

ISSN 2312-7899 (print)
ISSN 2408-9176 (online)

ПРАΞΗΜΑ

проблемы визуальной семиотики

2 0 2 2

№ 4 (34)

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПРАΞΗΜΑ

ПРОБЛЕМЫ ВИЗУАЛЬНОЙ СЕМИОТИКИ

Научный журнал

2022

№ 4 (34)

ПРАΞΝΜΑ. Проблемы визуальной семиотики. 2022. № 4 (34) [18+]

Главный редактор

В. В. Обухов (Томский государственный педагогический университет)

Заместители главного редактора

С. С. Аванесов (Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого)

И. В. Мелик-Гайказян (Томский государственный педагогический университет)

Ответственный секретарь

М. С. Горбулёва (Томский государственный педагогический университет)

Редакционная коллегия

Е. В. Афонасин (Институт философии и права СО РАН, Новосибирск)

М. Н. Вольф (Институт философии и права СО РАН, Новосибирск)

И. Н. Инишев (Высшая школа экономики, Москва)

С. Б. Куликов (Томский государственный педагогический университет)

А. М. Лидов (Научный центр восточнохристианской культуры, Москва)

М. Моравчикова (Трнавский университет, Словакия)

К. Е. Осетрин (Томский государственный педагогический университет)

О. В. Рыбчинский (Национальный университет «Львовская Политехника», Украина)

В. В. Савчук (Санкт-Петербургский государственный университет)

Н. И. Сазонова (Томский государственный педагогический университет)

В. А. Суровцев (Томский государственный университет)

В. А. Суханов (Томский государственный университет)

П. Я. Ференски (Вроцлавский университет, Польша)

А. И. Щербинин (Томский государственный университет)

Редакционный совет

Т. Андина (Туринский университет, Италия)

Р. Г. Апресян (Институт философии РАН, Москва)

О. А. Донских (Новосибирский гос. университет экономики и управления)

И. Т. Касавин (Институт философии РАН, Москва)

Л. Карали (Национальный университет, Афины, Греция)

Е. Н. Князева (Высшая школа экономики, Москва)

В. В. Лепяхин (Университет г. Сегед, Венгрия)

Т. С. Симян (Ереванский государственный университет, Армения)

Н. В. Ссорин-Чайков (Высшая школа экономики, Санкт-Петербург)

И. Топп-Вуйтович (Вроцлавский университет, Польша)

Е. Р. Ярская-Смирнова (Высшая школа экономики, Москва)

Учредитель:

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

Адрес учредителя: ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел.: (3822) 52-17-54

Адрес редакции: ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел.: (3822) 52-06-17

E-mail: praxema@tspu.edu.ru

Электронная версия журнала: <http://praxema.tspu.edu.ru>

Отпечатано: ПК «Скорость Цвета»,

пр-т Ленина, 30/2, Томск, Россия, 634050. E-mail: voc2006@mail.ru

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 57493

Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации

Подписано в печать: 25.11.2022. Дата выхода в свет: 08.12.2022. Формат: 70×100/16. Бумага: офсетная.

Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 10,9. Тираж: 500 экз. Цена свободная. Заказ: 1238/н

Выпускающий редактор: Ю. Ю. Афанасьева. Технический редактор: А. И. Алышева

© Томский государственный педагогический университет, 2022. Все права защищены

MINISTRY OF EDUCATION OF RUSSIAN FEDERATION
TOMSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ПРАΞΗΜΑ

JOURNAL OF VISUAL SEMIOTICS

Научный журнал

2022

№ 4 (34)

ИПАΞΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics. 2022. № 4 (34) [18+]

Chief Editor

Valery Obukhov (Tomsk State Pedagogical University, Russia)

Deputy Chief Editor

Sergey Avanesov (Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Russia)

Irina Melik-Gaykazyan (Tomsk State Pedagogical University, Russia)

Executive Secretary

Maria Gorbuleva (Tomsk State Pedagogical University, Russia)

Editorial Board

Eugene Afonasin (Institute of Philosophy and Law, Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk, Russia)

Piotr Jakub Fereński (University of Wrocław, Poland)

Ilya Inishev (Higher School of Economics, Moscow, Russia)

Sergey Kulikov (Tomsk State Pedagogical University, Russia)

Alexei Lidov (Scientific Center of Eastern Christian Culture, Moscow, Russia)

Michaela Moravchikova (University of Trnava, Slovakia)

Konstantin Osetrin (Tomsk State Pedagogical University, Russia)

Oleh Rybchynskiy (Lviv Polytechnic National University, Ukraine)

Valery Savchuk (Saint-Petersburg State University, Russia)

Natalia Sazonova (Tomsk State Pedagogical University, Russia)

Alexei Scherbinin (Tomsk State University, Russia)

Vyacheslav Sukhanov (Tomsk State University, Russia)

Valery Surovtsev (Tomsk State University, Russia)

Marina Volf (Institute of Philosophy and Law, Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk, Russia)

Editorial Council

Tiziana Andina (University of Turin, Italy)

Ruben Apressyan (Institute of Philosophy, Moscow, Russia)

Oleg Donskih (Novosibirsk State University of Economics and Management, Russia)

Elena Iarskaia-Smirnova (Higher School of Economics, Moscow, Russia)

Lilian Karali (National and Kapodistrian University of Athens, Greece)

Ilya Kasavin (Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia)

Helena Knyazeva (Higher School of Economics, Moscow, Russia)

Valerij Lepahin (University of Szeged, Hungary)

Tigran Simyan (Yerevan State University, Armenia)

Nikolai Ssorin-Chaikov (Higher School of Economics, St. Petersburg, Russia)

Izolda Topp-Wójtowicz (University of Wrocław, Poland)

Founder:

Tomsk State Pedagogical University

Address: ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061. Tel.: +7 (3822) 52-17-54

Corresponding address: ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061. Tel.: +7 (3822) 52-06-17

E-mail: praxema@tspu.edu.ru

Online version: <http://praxema.tspu.edu.ru>

Printed by: "Skorost' Tsveta",

Lenina avenue, 30/2, Tomsk, Russia, 634050. E-mail: voc2006@mail.ru

Certificate PI № FS 77 – 57493

by the Ministry of Mass Communication of the Russian Federation

Approved for printing on: 25.11.2022. Date of issue: 08.12.2022. Format: 70×100/16. Paper: offset.

Printing: screen. Edition: 500. Price: not settled. Order: 1238/Н

Production editor: Yu. Yu. Afanasyeva. Text designer: A. I. Alisheva.

© Tomsk State Pedagogical University, 2022. All rights reserved

СОДЕРЖАНИЕ

СТАТЬИ

<i>Агатова О. А.</i> (Российская академия образования, Россия); <i>Ермолина К. А.</i> (Карлов университет, Чехия); <i>Червонный М. А.</i> (Томский государственный педагогический университет, Россия) Киберсемиотика анализа данных в цифровых образовательных средах9	9
<i>Ардашкин И. Б.</i> (Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Россия); <i>Нетесова М. В.</i> (Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Россия) Терминологическое планирование в контексте смарт-образования: роль концепта как одного из способов визуализации знания28	28
<i>Гладышев В. И.</i> (Национальный исследовательский Южно-Уральский государственный университет, Россия); <i>Миляева Е. Г.</i> (Национальный исследовательский Южно-Уральский государственный университет, Россия); <i>Пеннер Р. В.</i> (Национальный исследовательский Южно-Уральский государственный университет, Россия) Человек в сети: одиночество и общение 63	63
<i>Думнова Э. М.</i> (Новосибирский государственный университет экономики и управления, Россия) Визуализация традиционных эстетических принципов в современной архитектуре Японии 82	82
<i>Дыдров А. А.</i> (Национальный исследовательский Южно-Уральский государственный университет, Россия); <i>Невелева В. С.</i> (Челябинский государственный институт культуры, Россия); <i>Тихонова С. В.</i> (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия); <i>Труфанова Е. О.</i> (Институт философии РАН, Россия) Человек в цифровую эпоху 102	102

<i>Круткин В. Л.</i> (Удмуртский государственный университет, Россия) «Человек рисующий» в пространстве культурного ландшафта	123
<i>Мирошниченко А. Г.</i> (Сибирский государственный медицинский университет, Россия); <i>Смышляева Л. Г.</i> (Сибирский государственный медицинский университет, Россия); <i>Сошенко И. И.</i> (Сибирский государственный медицинский университет, Россия); <i>Подкладова Т. Д.</i> (Сибирский государственный медицинский университет, Россия); <i>Окороков А. О.</i> (Сибирский государственный медицинский университет, Россия)	
Проектирование изменений в системе высшего медицинского образования: педагогические фокусировки и контексты	142
<i>Нехаева И. Н.</i> (Тюменский государственный университет, Россия) Изобразительность и живо-писание как два концепта видения	166
Сведения об авторах.....	182

CONTENTS

ARTICLES

- O. Agatova* (Russian Academy of Education, Russia);
K. Yermolina (Charles University, Czech Republic);
M. Chervonnyy (Tomsk State Pedagogical University, Russia)
Cybersemiotics of Data Analysis
in Digital Educational Environment 9
- I. Ardashkin* (National Research Tomsk Polytechnic University, Russia);
M. Netesova (National Research Tomsk Polytechnic University, Russia)
Terminological Planning in the Context of Smart Education:
The Role of the Concept as a Way of Knowledge Visualization 28
- V. Gladyshev* (South Ural State University
(National Research University), Russia);
E. Milyaeva (South Ural State University
(National Research University), Russia);
R. Penner (South Ural State University
(National Research University), Russia)
A Person on the Web: Loneliness and Communication 63
- E. Dumnova* (Novosibirsk State University
of Economics and Management, Russia)
Visualization of Traditional Aesthetic Principles
In Modern Architecture of Japan..... 82
- A. Dydrov* (South Ural State University
(National Research University), Russia);
V. Neveleva (Chelyabinsk State Institute of Culture, Russia);
S. Tikhonova (Saratov State University, Russia);
E. Trufanova (Institute of Philosophy,
Russian Academy of Sciences, Russia)
A Person in the Digital Age 102
- V. Krutkin* (Udmurt State University, Russia)
Homo Pictor in the Space of the Cultural Landscape..... 123

<i>A. Miroshnichenko</i> (Siberian State Medical University, Russia);	
<i>L. Smyshliaeva</i> (Siberian State Medical University, Russia);	
<i>I. Soshenko</i> (Siberian State Medical University, Russia);	
<i>T. Podkladova</i> (Siberian State Medical University, Russia);	
<i>A. Okorokov</i> (Siberian State Medical University, Russia)	
Shaping Changes in the System of Higher Medical Education: Pedagogical Focal Points and Contexts	142
<i>I. Nekhaeva</i> (University of Tyumen, Russia)	
Image-Depiction and Lively-Depiction as Two Concepts of Vision.....	166
Authors	186

СТАТЬИ / ARTICLES

КИБЕРСЕМИОТИКА АНАЛИЗА ДАННЫХ В ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДАХ

О. А. Агатова

Центр развития образования Российской академии образования,
Москва, Россия
olga-agatova@raop.ru

К. А. Ермолина

Карлов университет, Прага, Чехия
ermolina@gmail.com

М. А. Червонный

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия
mach@tspu.edu.ru

Статья подготовлена при поддержке
Российского фонда фундаментальных исследований,
проект № 19-29-14016

Представлены результаты исследования анализа данных педагогами и их руководителями в условиях цифровой образовательной среды (ЦОС). Планирование исследования базировалось на авторской трактовке пилотного эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды в регионах России, архитектуры данных цифровых образовательных платформ, эволюции поколений киберсемиотических систем аналитики данных и проблемы аналитики данных на цифровых образовательных платформах. Сама трактовка была определена концепцией кибернетики второго порядка. В статье проведено разграничение концептуальных пределов применимости киберсемиотики и постнеклассической семиотики для методологии моделирования массового и элитного образования. Это разграничение позволило акцентировать прагматическую функцию семиотики для анализа визуализированных данных ЦОС. Проведенное исследование зафиксировало дефициты в семиотических компетенциях педагогов для анализа данных при проектировании персонализированного образования и разработки педагогического дизайна конвергентно организованного образовательного контента.

Ключевые слова: анализ образовательных данных, цифровые образовательные платформы, цифровые образовательные среды, сервисы искусственного интеллекта анализа образовательных данных, семиотический анализ данных развития человека и качества образования

CYBERSEMIOTICS OF DATA ANALYSIS IN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Olga A. Agatova

Russian Academy of Education, Moscow, Russia
olga-agatova@mail.ru

Kseniya A. Yermolina

Charles University, Prague, Czech Republic
ermolina@gmail.com

Mikhail A. Chervonnyy

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia
mach@tspu.edu.ru

The article deals with the problem of cybersemiotics of the analysis of educational data and human development data in digital educational environments. In the context of the formation of anthropological ideas about the learner as a subject of activity and the implementation of project-oriented education, the cybernetics of digital educational platforms remains in the logic of “didactics of object learning” and does not sufficiently contribute to the logic of “didactics of the development of the subject of cognition and activity”. The cybernetics of digital educational environments determines the cybersemiotics of educational data analysis: the pedagogical meaning and pedagogical tasks of development are often constructed in distorted optics in relation to a developing person. In the conditions of digital educational platforms and data analytics in digital environments as special cybersemiotic systems, a request is being formed for conceptual approaches that allow social research, technological programming, and pedagogical design of developing, learning environments. The aim of the research presented in the article is to study the semiosis of the analysis of educational data and data on human development in digital educational environments. The research was carried out in two aspects: the technological aspect – the study of digital artificial intelligence (AI) services on educational platforms of Russian education; the pedagogical aspect – the study of data competencies of teachers in working with the semiotics of data analysis in education. The article reveals how cybersemiotic AI systems of digital educational platforms (these systems are based on the concept of the pragmatic function in visual semiotics) become the object of management, the object of pedagogical analysis, the object of technological development in the design of digital artificial intelligence services of digital educational platforms, and the object of procurement for the development of digital educational environments. The study is significant for the development of the theory and practice of digital didactics and the methodology of cybersemiotics of digital educational environments. The prospects of the research are the development of a conceptual adjustment of cybersemiotic systems of AI services for data analysis in the context of the National Data Management System development.

Keywords: educational data analysis, digital educational platforms, digital educational environments, artificial intelligence (AI) services for educational data analysis, semiotic data analysis of human development and quality of education

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-9-27

Актуальность обсуждения всех аспектов цифровой образовательной среды – от технических средств до плюсов и минусов качества образования – часто связывают с ситуацией, вызванной пандемией COVID-19. Вместе с тем потенциалы цифровой среды для развития и саморазвития всех субъектов образования служат отнюдь не только надобностям дистанционного формата обучения. Это подтверждают результаты анализа, «проведенного с постнеклассических позиций семиотики» социального запроса на инновационную деятельность университетов [Сошенко 2020, 161], постановка взаимосвязанных вопросов: «Каким будет мир и человек в условиях Индустрии 4.0, как готовить педагогов для новой индустриальной эпохи?» [Макаренко и др. 2020, 114], – и ответ на них, в котором представлены меры для внесения «в содержание и технологии педагогического образования нового гуманитарного знания о психологических особенностях цифрового поколения» [Макаренко и др. 2021, 136]. В контексте образования проблемой цифрового поколения становится то, что «пространство поступка через личностный выбор при невозможности ориентироваться на традиционные алгоритмы быстро расширяется в основном за счет прогресса технoнауки» [Брызгалина 2020, 272]. «Кроме того, субъекты образования могут деятельностно ориентироваться на креативность, но результат их усилий может не совпасть с социальными ожиданиями в силу зазора между целевыми образовательными установками и образовательным результатом и оказаться тем самым не востребуемым» [Брызгалина 2020, 273]. Социальный запрос на креативность выдвигает *строгие условия*, поскольку «в системе школьного образования принятие этой установки влечет за собой активный поиск конкретных направлений и форм изменения процесса образования в пользу возможности задавать вопросы, решать открытые задачи с множеством допустимых ответов, устанавливать связи, оценивать альтернативы, критически осмыслять идеи, действия и результаты с позиции ответственности» [Брызгалина 2020, 275]. В свою очередь, эффективная «трансформация образования, диагностируемая с позиций визуальной семиотики» [Люрья 2020а, 124],

может произойти «лишь при трансформации его коммуникативного устройства», в котором «инновации в педагогическом образовании должны опережать их внедрение в практику преподавания» [Люрья 2020а, 126]. Но это внедрение опять же выдвигает *строгие условия*, поскольку «виды образовательных сред, составляющие неоднородность образовательного пространства, обладают вполне определенными очертаниями своих ареалов, налагающими жесткие ограничения на миграцию между ними операторов разных *процессов* воспитания и обучения» [Люрья 2020б, 284]. Объединяет все процитированные здесь публикации два момента. Во-первых, их авторы сосредоточивают свои исследования на моделировании элитного, инновационного и креативного образования. Во-вторых, в указанных ими перечнях источников есть статья, в которой сформулированы процедуры семиотической диагностики для анализа опыта применения цифровых платформ, разработанных для того, чтобы сделать результаты дистанционного образования лучше результатов, достигаемых в рамках традиционных организационных практик [Мелик-Гайказян И., Мелик-Гайказян М. 2019, 183–185]¹.

Наше исследование направлено на семиотический анализ не элитного, а самого «густонаселенного» уровня отечественного образования, в который внедряются цифровые практики.

Методы, задачи и гипотеза исследования

Выбор методов определен релевантностью постановки задач объекту исследования. Выполнение этого условия требует дать характеристику исследовательскому полю (и заодно социальному масштабу решаемых задач). Правительственным постановлением² был определен перечень регионов³, участвующих в эксперименте по внедрению цифровой образовательной среды (ЦОС). Помимо внушительного «пространственного» охвата, данный эксперимент

¹ Обратим внимание, что концепция и процедуры семиотической диагностики были разработаны И.В. Мелик-Гайказян, и этот анализ был опубликован до пандемии COVID-19 [Мелик-Гайказян И., Мелик-Гайказян М. 2019], следовательно, он касался концепций цифровых образовательных платформ, уже спроектированных, реализованных и апробированных в зарубежных практиках.

² Постановление Правительства РФ от 07.12.2020 № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды».

³ Алтайский край (АИС Сетевой регион, Образование, <https://netschool.edu22.info>); Астраханская область (Электронный дневник, <https://elektronnyydneyvnik.ru/astrahanskaya-oblast/astrahan>); Калининградская область (Электронный журнал, <https://klgd.eljur.ru/authorize>); Калужская область (Электронное образование, <https://edu.admoblkaluga.ru>); Кемеровская

охватывает всех школьников указанных регионов, а следовательно, их близких, учителей и контингенты менеджеров образования. Зафиксированной в регламентах (министерских приказах) целью «является обеспечение предоставления равного доступа платформы ЦОС участникам отношений в сфере образования, поставщикам цифрового образовательного контента и потребителям цифрового образовательного контента, способствующее повышению качества знаний, совершенствованию умений, навыков, компетенций и квалификации, обмену опытом и практиками, управлению собственными данными в электронной форме, предоставлению государственных (муниципальных) услуг и исполнению государственных (муниципальных) функций в сфере образования, построению индивидуального учебного плана, осуществлению мониторинга освоения образовательных программ с использованием средств обучения и воспитания, представленных в электронном виде, в том числе электронных образовательных и информационных ресурсов, средств определения уровня знаний и оценки компетенций, а также иных объектов, необходимых для образовательной деятельности... объективному оцениванию знаний, умений, навыков и достижений обучающихся» (цит. по: [Фиюфанова 2022, 39]). Из этого трудно воспринимаемого фрагмента выделим главные характеристики ЦОС:

- 1) это механизм, обеспечивающий *равные условия* качественного образования учащимся;
- 2) это способ анализа и управления данными участников образовательных отношений;
- 3) это технология оценивания результатов обучения и воспитания учеников и квалификации учителей;
- 4) это спектр технических параметров, которым должна удовлетворять применяемая цифровая платформа⁴.

область (Электронное образование, <https://cabinet.ruobr.ru/login/>; <https://ruobr.ru/accounts/login/>); Московская область (Школьный портал, <https://school.mos.ru/>); Нижегородская область (Образовательная платформа, <https://edu.gouonn.ru/authorize/>); Новгородская область (Электронная школа, Цифровая образовательная платформа, <http://dobr.distcentr.ru/>); Новосибирская область (ГИС «Электронная школа», <https://school.nso.ru/authorize/>); Пермский край (Электронная образовательная система, Цифровая образовательная платформа, <https://school.permkrai.ru/>); Сахалинская область (Региональное образование, <https://netcity.admsakhalin.ru/>); Тюменская область (Электронная школа, <https://school.72to.ru/auth/login-page>); Челябинская область (Сетевой город, Электронный дневник и журнал, <https://sgo74.ru/>); Ямало-Ненецкий автономный округ (Сетевой город, Электронный дневник и журнал, <https://setevoygorodsgo.ru/yamalskiy-rayon-yamalo-neneckiy-ao/>).

⁴ Сравнительный анализ цифровых образовательных платформ и сервисов дан в работах [Fiofanova et al. 2020; Fiofanova, Toporkova 2020].

Выбор технических параметров цифровых платформ, обеспечивающих дистанционное образование, с позиций наук об обучении (Learning Sciences) [Чошанов 2021, 34] находится в зависимости от распределения акцентов на самообучении или контролируемом выполнении учебного плана [Лобова, Понькина 2021; Вихман, Ромм 2021]. Здесь мы вынуждены отметить одно «техническое» условие, которое оказывает воздействие на выбор цифровых платформ. Это условие связано с достаточно прозаическим аспектом функционирования отечественных ЦОС, а именно условием закупок (техники, программного обеспечения и сервисов), устанавливающим запрет на привлечение в образовательные учреждения зарубежных разработок поддержки⁵.

Обозначенное условие сужает поле нашего обзора технических параметров цифровых платформ, поскольку, в сущности, оно представлено либо единичными примерами эффективной конкурентоспособности (Sokrat, разработки МЭШ, «Сберкласс» и «Наноград»⁶), либо бесплатными версиями сервисов (Thinkster, Querium и Alta by Knewton). Вместе с тем это же условие ставит вопрос о возможном максимуме повышения качества образования, который достижим при реализации актуальных цифровых платформ. Решение данного вопроса стало задачей предпринятого исследования. Метод, выбранный для решения поставленной задачи, был обусловлен пунктом (2) в перечисленных выше характеристиках ЦОС. Мы интерпретировали этот пункт как вопрос о data-компетенциях учителей и, следовательно, запрос на специфику повышения квалификации, что является фактором развития и саморазвития человеческого потенциала данных субъектов образования. Если под data-компетенциями понимать умения анализировать образовательные данные, навык интерпретировать их для обеспечения наилучшего развития человеческого потенциала учеников, то релевантность метода обеспе-

⁵ Федеральный закон Российской Федерации от 05.04.2013 № 44 «О контрактной системе закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд»; Постановление Правительства РФ от 16.11.2015 № 1236 «Об установлении запрета на допуск программного обеспечения, происходящего из иностранных государств, для целей осуществления закупок для обеспечения государственных и муниципальных нужд». Отметим значимое обстоятельство, выявленное при анализе закупок. В период 2000–2010 годов в закупках для учреждений среднего образования лидировали компьютеры; с 2010-х годов – программное обеспечение; в 2020–2021 годах – цифровые сервисы и программные решения дидактики нового поколения.

⁶ Московская электронная школа (<https://school.mos.ru>); Новгородская электронная школа (<http://dobr.distcentr.ru>); «Сберкласс» (<https://sberclass.ru>).

чивает обращение к прагматическим функциям семиотики. Эту релевантность, в частности, подтверждает вывод исследования, в котором «апробируется семиотический подход к системе оценочных знаков, выделяемых на основе прагматической функции» [Маркелова 2019, 581]⁷.

То, что предмет исследования (педагогические умения интерпретации знаков, выраженных в наборах данных, и формулирование интерпретации как основы педагогических действий по обеспечению задач развития человека) расположен в области цифровой действительности, делает оправданным применение специфического локуса семиотики – киберсемиотики «как феномена трансдисциплинарной научной парадигмы» [Лядов 2019, 133]. Подчеркнем, что этот феномен тесно связан с концепцией кибернетики 2:0 – «кибернетика второго порядка» – доктриной конструирования реальности, в которой произошел переход, зафиксированный, обоснованный и провозглашенный Хайнцем фон Фёрстером [Foerster 2003], от систем наблюдения к наблюдающим системам, т.е. к системам, конструирующим внимание и когнитивные способности наблюдателя. В принципе, «вшитые» в продвинутые цифровые платформы технологии искусственного интеллекта⁸ (в англоязычном варианте *artificial intelligence* – AI) выполняют отдельные задачи такого конструирования. Не вдаваясь в нюансы, которые раскрывают разработку и реализацию современных алгоритмов искусственного интеллекта, можно констатировать, что киберсемиотика [Brier 2012] «запускает» ту доминанту семиозиса, которая выражает себя в «формуле» «репрезентатив–объект–интерпретанта».

Итак, на основе обозначенной взаимообусловленности концептуальных позиций – семиозиса, кибернетики 2:0 и киберсемиотики – мы предприняли исследование интерпретации оценочных знаков, которую в действительности осуществляют учителя в рамках их работы в ЦОС. Были исследованы действия 150 педагогов, реализующих образовательные программы на 5 цифровых образовательных платформах с разным программным и сервисным обеспечением, архитектурой данных и киберсемиотическим потенциалом аналитики данных.

⁷ Отметим, что в исследованиях И.В. Мелик-Гайказян, к которым мы обращались выше, акцентирована синтактика [Мелик-Гайказян 2021].

⁸ Например: Sokrat, Cognitive tutor, Teacher's digital twin, Duolingo, Thinkster, Querium и др.

Результаты исследования

В подписях к иллюстрациям (ил. 1а, 1б, 2, 3)⁹, представленным в этом разделе статьи, распределены наши трактовки семиотической формы, которую принимает тот или иной вид сведений, задействованный в аналитике данных ЦОС.

«Индекс» (см. ил. 3) как форма представления анализа данных образовательных результатов технологически возможен для киберсемиотических систем нового поколения. Такая форма аналитики раскрывает причинно-следственные связи в данных и основана на фиксации «цифровых следов» учеников (в том числе результатов совершенных ими выборов), что важно для отслеживания возможностей построения индивидуального образовательного маршрута. Кроме того, нужно отметить, что архитектура данных цифровых образовательных платформ представлена следующими видами:

1) данные о результатах освоения образовательных программ в форме текущих оценок по предметам учебного плана;

2) данные независимой оценки качества образования в форме оценок по независимым диагностикам региональных ЦКО;

3) данные об индивидуальных выборах учеником образовательного контента, вида учебной, исследовательской, проектной деятельности в форме статистики выборов, зафиксированных в личном профиле ID ученика;

4) данные о самооценке, рефлексии своих учебных достижений;

5) данные об олимпиадных и конкурсных достижениях в форме решенных проектных и исследовательских задач, числа побед или призовых мест на конкурсах и олимпиадах, отражаемых в портфолио ID.

Различные цифровые сервисы в системах искусственного интеллекта цифровых образовательных платформ представляют наборы данных и их выгрузку по запросам пользователей цифровой образовательной платформы. На одной образовательной платформе учитель может задать три типа запросов на выгрузку данных, на другой образовательной платформе этот функционал доступен учителю в объеме 10–15 выгрузок наборов данных по различным запросам. Это свидетельствует о том, что в цифровых сервисах аналитики образовательных данных не только разный киберсемантический потенциал, но и существуют различия в оценках и аналитиках вопреки принципу равенства доступа к качественному образованию, возможностям анализа его результатов и рефлексии данных результатов самим учеником.

⁹ Все персональные данные в иллюстрациях изменены.

ЭлЖур v4.0
Электронный журнал для школы

О системе Продукты Школам Родителям Партнерам Спецпроекты Стат

	1 марта	2	3	9	10	15	16	17	22	23	24	29	30	31	Средняя
			Д	Соч									Сп	Исп	
1. Абашкина Юлия			4/4	4/4			4		4	5	5		4	4/3	4.1
2. Аксянов Максим			5/5	4/2					5	3			Н		4.0
3. Антипов Иван			3/2	2/2						3			Н		2.4
4. Блинова Валерия			5/4	4/4								5	4	4/4	4.3
5. Ваганова Александра			4/4	3/4		3			5	4			4		3.9
6. Гвоздев Дмитрий		4	3/2	2/2	3				3	2	3		2	2/2	2.5
7. Кириллова Александра			4/4	5	4/4		4	5					Н	4/4	4.2

Знакомый вид журнала
Выставление оценок одним кликом - Учительские метки колонок журнала

Ил. 1а. «Знак» как форма аналитики данных в киберсемиотических системах цифровых образовательных платформ. Источник: <https://school.mos.ru/>

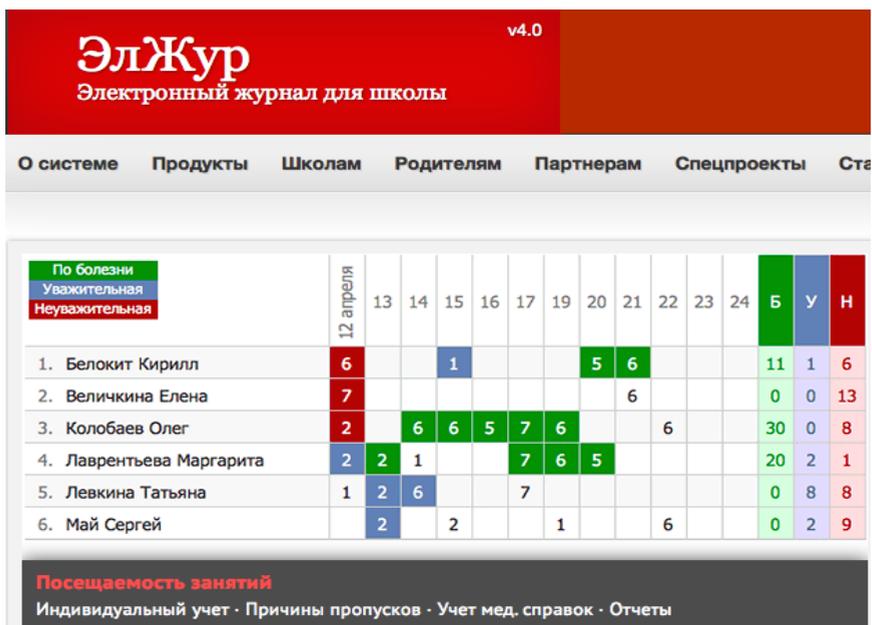
ЭлЖур v4.0
Электронный журнал для школы

О системе Продукты Школам Родителям Партнерам Спецпроекты С

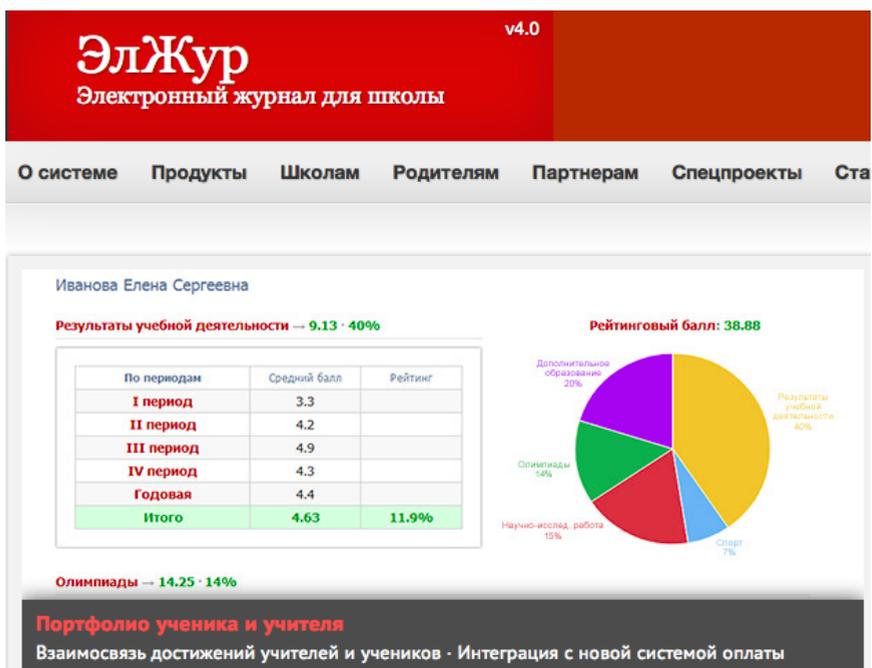
Алгеб	Урок	Всего	на «5»	на «4»	на «3»	на «2»	н/а	Усп, %	Кач, %	СОУ, %	Ср
	Алгебра	14	4 29%	5 36%	5 35%	0	0	100	64	64	3.93
	Англ. яз.	14	4 29%	5 36%	5 35%	0	0	100	64	64	3.93
	Биология	14	1 7%	9 64%	4 29%	0	0	100	71	59	3.79
	География	14	3 21%	8 57%	3 22%	0	0	100	79	66	4
	Геометрия	14	2 14%	3 21%	9 65%	0	0	100	36	51	3.5
	Информатика	14	12 86%	2 14%	0	0	0	100	100	95	4.86
	Испан. яз.	8	3 38%	5 62%	0	0	0	100	100	78	4.38
	История	14	5 36%	5 36%	4 28%	0	0	100	71	69	4.07
	Литература	14	4 29%	5 36%	5 35%	0	0	100	64	64	3.93
	МХК	14	4 29%	7 50%	3 21%	0	0	100	79	68	4.07

Учет успеваемости
Все классические показатели - Детализация по ученикам

Ил. 1б. «Знак» как форма аналитики данных в киберсемиотических системах цифровых образовательных платформ. Источник: <https://school.mos.ru/>



Ил. 2. «Символ» как форма аналитики данных в киберсемиотических системах цифровых образовательных платформ. Источник: <https://school.permkrai.ru/>



Ил. 3. «Индекс» как форма аналитики данных в киберсемиотических системах цифровых образовательных платформ. Источник: <https://cop-admhmao.ru/>

Нами исследовалось, какие запросы и с какими целями осуществляют учителя (и руководители образования). Иными словами, на основе каких образовательных данных происходит формирование кластеров педагогических решений (табл. 1–3).

Таблица 1. Результаты использования педагогами и руководителями образования индивидуальных образовательных данных как оснований решений о развитии личности

Виды образовательных данных, являющихся объектами анализа педагогической и управленческой деятельности	Решения, принимаемые на основе данных
Данные об индивидуальных прогрессах обучающихся и образовательных результатах освоения основных общеобразовательных программ	Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации. Решения о расширении спектра программ элективных курсов и дополнительного образования детей. Решения о корректировке основных общеобразовательных программ
Данные о личных выборах программ и профилей обучения, данные о познавательных выборах тем проектных и исследовательских работ обучающихся	Решения о прогнозировании профилей обучения. Решения о реализации дополнительных предпрофессиональных программ. Решения о сетевых формах партнерства с университетами для проектирования траекторий непрерывного образования. Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации
Данные о занятости и результатах дополнительного образования детей (результаты освоения дополнительных общеразвивающих программ, дополнительных предпрофессиональных программ)	Решения о разработке нормативно-правовых актов и механизмов конвертации образовательных результатов в общем и дополнительном образовании. Решения о прогнозировании профилей обучения. Решения о реализации дополнительных предпрофессиональных программ. Решения о сетевых формах партнерства с университетами для проектирования траекторий непрерывного образования
Данные об олимпиадных и конкурсных достижениях обучающихся	Решения о корректировке основных общеобразовательных программ. Решения о прогнозировании профилей обучения. Решения о реализации дополнительных общеразвивающих и дополнительных предпрофессиональных программ

Таблица 2. Результаты использования педагогами данных об образовательных программах и условиях их реализации

Виды образовательных данных, являющихся объектами анализа педагогической и управленческой деятельности	Решения, принимаемые на основе данных
Данные об условиях реализации образовательных программ в цифровой образовательной среде	Решения о прогнозировании программ повышения квалификации педагогов. Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации. Решения о формировании плана закупок. Решения о модернизации электронной образовательной среды
Педагогический дизайн образовательных программ в цифровой образовательной среде (данные о структуре образовательных программ, online-курсов и механизмах их реализации)	Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации. Решения о модернизации цифровой образовательной среды. Решения о прогнозировании программ повышения квалификации педагогов
Данные о инструментарии оценки результатов освоения образовательных программ (контрольно-измерительные материалы, фонды оценочных средств)	Решения о прогнозировании программ повышения квалификации педагогов. Решения о модернизации, корректировке фонда оценочных средств, контрольно-измерительных материалов
Данные о дидактических сервисах цифровой образовательной среды, учебно-методических комплексов, составляющих дидактическую основу цифровой образовательной среды	Решения о формировании плана закупок. Решения о прогнозировании программ повышения квалификации педагогов. Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации. Решения о модернизации цифровой образовательной среды

Таблица 3. Результаты использования педагогами и руководителями образования институциональных данных об образовательных системах, оценке их качества

Виды данных об образовании, являющихся объектами анализа педагогической и управленческой деятельности	Решения, принимаемые на основе данных
Данные о независимой оценке качества образования, данные по содержанию и статистике общений граждан (участников образовательных отношений)	Решения о разработке систем информирования участников образовательных отношений о данных образовательных результатов. Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации. Решения о формировании комиссий Управляющего совета образовательной организации и плана деятельности Управляющего совета
Данные о переходе обучающихся на следующий уровень образования	Решения о формировании сетевых форм образовательных программ с университетами. Решения о модернизации внутришкольной системы оценки качества образования
Данные об аттестации педагогов, реализующих образовательные программы	Решения о прогнозировании программ повышения квалификации педагогов. Решения о способах преодоления профессиональных дефицитов (программы методического наставничества, программы взаимообучения, профессионального саморазвития)
Данные о показателях оценки вклада образовательной организации в качественное образование (рейтинг лучших школ России по конкурентоспособности выпускников)	Решения о портфеле проектов Программы развития образовательной организации. Решения о модернизации внутришкольной системы оценки качества образования. Решения о прогнозировании программ повышения квалификации педагогов

Пользователи-интерпретаторы данных образовательной аналитики (см. табл. 1) применяют их для обоснования педагогических решений о повышении качества образования (данные об индивидуальных прогрессах обучающихся и результатах освоения основных общеобразовательных программ, данные о личных выборах программ и профилей обучения, данные о познавательных выборах тем проектных и исследовательских работ обучающихся, данные о результатах развития в дополнительном образовании детей, данные об олимпиадных и конкурсных достижениях). Однако между возможностями применения образовательных данных педагогами разных регионов существуют значительные отличия, «цифровой

разрыв» связан со степенью развитости цифровой образовательной среды в регионе, а также с тем, какую цифровую образовательную платформу (с какими цифровыми сервисами и каким киберсемиотическим потенциалом AI) используют участники образовательных отношений в образовательной организации.

Пользователи образовательной аналитики (табл. 2) применяют для обоснования решений о повышении качества образования данные об условиях реализации образовательных программ в ЦОС, данные о структуре online-курсов, сервисах и инструментах оценки результатов освоения образовательных программ.

При составлении табл. 1–3 были установлены следующие особенности. Если данные табл. 1 по образовательным результатам низкие, то педагоги и руководители образовательных организаций стремятся компенсировать внутришкольные дефициты внешними ресурсами, такими как планирование курсов повышения квалификации (табл. 3), закупка учебных тренажеров (табл. 2) и т. д. При этом менее всего по результатам анализа данных планируются изменения собственно образовательных программ, программы развития школы или организации деятельности участников образовательных отношений в Управляющем совете школы.

Решения, принимаемые на основе аналитики данных об образовательных программах (табл. 2) направлены на развитие образования через развитие условий реализации образовательных программ в цифровой образовательной среде, цифровых дидактических сервисов, что восполняет актуализировавшиеся дефициты. Ничтожно мала доля решений, основанных на анализе этого вида данных, – это решения о совершенствовании внутришкольной системы оценки качества образования (что является одним из условий реализации образовательных программ).

Педагоги и руководители образовательных организаций затрудняются формировать системные организационно-педагогические решения (табл. 2) на основе интерпретации связей в данных по разным объектам педагогической и управленческой аналитики. В такие данные входят: информация об образовательных результатах, личных познавательных выборах, профилях обучения и т.п.; дидактические данные об образовательных программах (дизайн образовательных программ, квалификация их организаторов, совершенствование учебно-методических комплексов, контрольно-измерительных материалов); институциональные данные (об организационных условиях, итоги независимой оценки, рейтинги по качеству образования и конкурентоспособности выпускников школ).

Обсуждение результатов исследования и выводы

Создание и «визуализация нового образовательного порядка» [Polonnikov et al. 2021, 20] требуют в конечном счете ответа на вопрос: «Ведет ли смарт-образование к смарт-эпистемологии?» [Ардашкин, Суворцев 2019, 9]. Такую роль способна сыграть визуальная семиотика в аналитике данных ЦОС. Пока эти действия «совершают» алгоритмы искусственного интеллекта, вовлеченность которого определяет смену поколений киберсемиотических систем на цифровых образовательных платформах. Отдельно заслуживающая внимания функция киберсемиотических систем – конвертация образовательных результатов в данные об индивидуальных выборах учениками образовательных траекторий, типов решаемых учебных задач, тем проектных и исследовательских работ. Почему важно, чтобы цифровые сервисы анализа данных фиксировали этот вид данных? В России правовые нормы персонализированного образования сложились в 2012 году в связи с законодательным закреплением в Федеральном законе «Об образовании» статьи «Обучение по индивидуальному учебному плану». А культурные нормы персонализированного образования начали складываться с 2020 года, когда развивающаяся практика анализа данных в цифровых средах стала основанием для проектирования персонализированного образования. Данные об индивидуальных выборах являются основополагающими для анализа развития человека и образования в методологии культурно-исторической психологии и педагогики самоопределения. Образование индустриальной эры характеризуется предметно-организованным учебным материалом, где контроль и анализ данных ведется по освоенному объему знаний и репродуктивным навыкам. Образование постиндустриальной эры – это конвергентно организованный образовательный контент, а контроль и анализ данных осуществляется по развитию продуктивной деятельности, по личным выборам учеников в решении учебных, исследовательских, проектных задач.

Однако итоги проведенного исследования демонстрируют, что педагоги и руководители образования затрудняются в семиотической интерпретации разных объектов аналитики при построении внутришкольных систем оценки качества образования. Соответственно, для реализации технологий анализа и управления данными участников образовательных отношений нужны критерии эффективности педагогического дизайна архитектуры данных на цифровой образовательной платформе и используемых цифровых

сервисов анализа данных, программ искусственного интеллекта – киберсемиотических систем. И только после этого можно ставить вопрос о семиозисе образовательных данных педагогами.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Ардашкин, Суровцев 2019 – *Ардашкин И. Б., Суровцев В. А.* К вопросу об эпистемологии смарт-технологий и их визуализации: ведет ли смарт-образование к смарт-эпистемологии? // ПРАΞΗΜΑ. Проблемы визуальной семиотики. 2019. № 4. С. 9–35.
- Брызгалина 2020 – *Брызгалина Е. В.* Социальный запрос на креативность в процессах и (или) в результатах образования: что именно можно измерять? // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2020. № 58. С. 272–277.
- Вихман, Ромм 2021 – *Вихман В. В., Ромм М. В.* «Цифровые двойники» в образовании: перспективы и реальность // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 2. С. 22–32.
- Люрья 2020а – *Люрья Н. А.* Семиотическая диагностика: методология измерения эффективности трансформаций в образовании // Высшее образование в России. 2020. № 11. С. 122–127.
- Люрья 2020б – *Люрья Н. А.* Семиотическое измерение социального запроса на креативное образование // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2020. № 58. С. 283–287.
- Лобова, Понькина 2021 – *Лобова С. В., Понькина Е. В.* Онлайн-курсы: принять нельзя игнорировать // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 1. С. 23–35.
- Лядов 2019 – *Лядов Н. П.* Киберсемиотика как феномен трансдисциплинарной научной парадигмы // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2019. № 1 (3). С. 133–139.
- Макаренко и др. 2020 – *Макаренко А. Н., Смышляева Л. Г., Замятина О. М., Минаев Н. Н.* Цифровые горизонты развития педагогического образования // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 6. С. 113–121.
- Макаренко и др. 2021 – *Макаренко А. Н., Смышляева Л. Г., Волчкова И. В., Поздеева С. И., Семенова Н. А.* Организация образовательной среды педагогического университета: концепты и сценарий изменений // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 10. С. 131–138.
- Маркелова 2019 – *Маркелова Т. В.* Знак-прагмема как семиотическая доминанта аксиологического поля // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. Т. 10, № 3. С. 581–592.

- Мелик-Гайказян И. , Мелик-Гайказян М. 2019 – *Мелик-Гайказян И. В., Мелик-Гайказян М. В.* Минерва и Янус: символы поклонения визуальным эффектам современного образования // ПРАЭНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2019. № 4. С. 172–193.
- Мелик-Гайказян 2021 – *Мелик-Гайказян И. В.* Мысленный эксперимент на оси синтактики // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2021. № 62. С. 270–273.
- Сошенко 2020 – *Сошенко И. И.* Университеты в условиях изменений: запрос на социальные инновации // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 10. С. 161–167.
- Фиофанова 2022 – *Фиофанова О. А.* Стандарты цифровой образовательной среды и архитектура данных в образовании // Вестник МГПУ. Сер. Информатика и информатизация образования. 2022. № 1 (59). С. 37–46.
- Чошанов 2021 – *Чошанов М. А.* Дистанционное обучение с позиции наук об учении. Часть 1 // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 2. С. 33–49.
- Brier 2012 – *Brier S.* Cybersemiotics: A New Foundation for a Transdisciplinary Theory of Consciousness, Cognition, Meaning and Communication // *Biosemiotics*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2012. Vol. 1. С. 97–126.
- Fiofanova et al. 2020 – *Fiofanova O. A., Panarin A. A., Klimin S. V.* The Management Structure of Digital Educational Data Systems and Organizational Approaches to Modeling and Analysis of Educational Data in the Countries of the World // *Revista Tempos e Espacos Educacao*. 2020. Vol. 13 (32). P. 1–28. DOI: 10.20952/revtee.v13i32.14286
- Fiofanova, Toporkova 2020 – *Fiofanova O. A., Toporkova E. S.* International Analysis of National Databases of Educational Statistics and Analysis of the Technologies Educational Data in Countries of the World // *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*. 2020. Vol. 10 (3). P. 90–101.
- Foerster 2003 – *Foerster H.* Understanding Understanding: Essays on Cybernetics and Cognition. Springer, 2003.
- Polonnikov et al. 2021 – *Polonnikov A. A., Korchalova N. D., Korol D. Y.* Visualization of Culture: Educational Implications // *Education & Pedagogy Journal*. 2021. Vol. 2. P. 18–35. DOI: 10.23951/2782-2575-2021-2-18-35

REFERENCES

- Ardashkin, I. B., & Surovtsev, V. A. (2019). Revisiting the issue of smart technologies epistemology and visualization: Does smart education lead to smart epistemology? *ПРАЭНМА. Problemy vizual'noy semi-*

- otiki – ΠΡΑΞΗΜΑ. *Journal of Visual Semiotics*, 4, 9–35. <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2019-4-9-35> (In Russian).
- Brier, S. (2012). Cybersemiotics: A New Foundation for a Transdisciplinary Theory of Consciousness, Cognition, Meaning and Communication. In L. Swan (Ed.), *Origins of Mind. Biosemiotics* (vol. 1, pp. 97–126). Springer Netherlands.
- Bryzgalina, E. V. (2020). Social demand for creativity in the processes and (or) in the results of educational planning: What can be measured? *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology, Political Science*, 58, 272–277. <https://doi.org/10.17223/1998863X/58/25> (In Russian).
- Choshanov, M. A. (2021). Learning sciences perspective on engineering of distance learning. Part 1. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 30(2), 33–49. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-33-49> (In Russian).
- Fiofanova, O. A. (2022). Digital educational environment standards and data architecture in education. *Vestnik MGPU. Seriya: Informatika i informatizatsiya obrazovaniya – Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series “Pedagogy and Psychology”*, 1(59), 37–46. <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2022.59.1.04> (In Russian).
- Fiofanova, O. A., & Toporkova, E. S. (2020). International Analysis of National Databases of Educational Statistics and Analysis of the Technologies Educational Data in Countries of the World. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*, 10(3), 90–101.
- Fiofanova, O. A., Panarin, A. A., & Klimin, S. V. (2020). The Management Structure of Digital Educational Data Systems and Organizational Approaches to Modeling and Analysis of Educational Data in the Countries of the World. *Revista Tempos e Espacos Educacao*, 13(32), 1–28. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14286>
- Foerster, N. (2003). *Understanding Understanding: Essays on Cybernetics and Cognition*. Springer.
- Lobova, S. V., & Pon'kina, E. V. (2021). Online Courses: To Accept Impossible to Ignore. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 30(1), 23–35. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-1-23-35> (In Russian).
- Lyadov, N. P. (2019). Cybersemiotics as a phenomenon of a transdisciplinary scientific paradigm. *Sotsial'nye i gumanitarnye nauki: teoriya i praktika*, 1(3), 133–139. (In Russian).
- Lyur'ya, N. A. (2020a). Semiotic Diagnostics: Methodology for Measuring Education Transformation Efficiency. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 11, 122–127. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-122-127> (In Russian).

- Lyur'ya, N. A. (2020b). Semiotic measurement of social demand for creative education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology, Political Science*, 58, 283–287. <https://doi.org/10.17223/1998863X/58/27> (In Russian).
- Makarenko, A. N., Smyshlyaeva, L. G., Volchkova, I. V., Pozdeeva, S. I., & Semenova, N. A. (2021). Organization of educational environment at pedagogical university: Concepts and scenario of changes. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 30(10), 131–138. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-129-136> (In Russian).
- Makarenko, A. N., Smyshlyaeva, L. G., Zamyatina, O. M., & Minaev, N. N. (2020). Digital horizons in teacher education development. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 29(6), 113–121. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-113-121> (In Russian).
- Markelova, T. V. (2019). Sign-Pragmem as a Semiotic Dominant of the Axiological Field. *Vestnik rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika – RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 10(3), 581–592. (In Russian).
- Melik-Gaykazyan, I. V. (2021). Thought experiment on the axis of syntactics. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology, Political Science*, 62, 270–273. <https://doi.org/10.17223/1998863X/62/27> (In Russian).
- Soshenko, I. I. (2020). Universities in the conditions of change: Request for social innovation. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 29(10), 161–167. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-161-167> (In Russian).
- Melik-Gaykazyan, I. V., & Melik-Gaykazyan, M. V. (2019). Minerva and Janus: Symbols of worship of visual effects in modern education. *ПРАΞΗΜΑ. Problemy vizual'noy semiotiki – ПРАΞΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics*, 4, 172–193. <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2019-4-172-193> (In Russian).
- Polonnikov, A. A., Korchalova, N. D., & Korol, D. Y. (2021). Visualization of Culture: Educational Implications. *Education & Pedagogy Journal*, 2, 18–35. <https://doi.org/10.23951/2782-2575-2021-2-18-35>
- Vikhman, V. V., & Romm, M. V. (2021). “Digital Twins” in Education: Prospects and Reality. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 30(2), 22–32. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-22-32> (In Russian).

Материал поступил в редакцию 08.05.2022

Материал поступил в редакцию после рецензирования 28.10.2022

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СМАРТ-ОБРАЗОВАНИЯ: РОЛЬ КОНЦЕПТА КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЯ

И. Б. Ардашкин

Национальный исследовательский
Томский политехнический университет, Россия
ibardashkin@mail.ru

М. В. Нетесова

Национальный исследовательский
Томский политехнический университет, Россия
sonimari2005@mail.ru

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда, проект № 22-28-00061 «Смарт-технологии как фактор социальной политики и терминологического планирования: социолингвистический подход», <https://rscf.ru/project/22-28-00061/>

Рассматривается проблема определения термина в теориях терминологического планирования и влияния выявленных подходов на организацию терминологической работы учащегося в условиях смарт-образования. Цель статьи – определение в контексте смарт-образования способов терминологической работы учащегося в зависимости от трактовки термина в рассмотренных теориях терминологического планирования (общая теория терминологии, коммуникативная теория терминологии, социокогнитивная теория терминологии, теория терминологии, основанная на фреймах).

Смарт-образование рассматривается как такой формат образования, ключевой характеристикой которого являются максимальная степень самостоятельности учащегося при освоении знаний и современные информационные технологии. Система освоения знаний интерпретируется через терминологическую работу и проблемы означивания терминологии. Установлено, что ключевую роль в определении термина играет концепт, поскольку его статус детерминирует статус термина. В рассмотренных теориях нет единого способа понимания концепта и термина, а следовательно, способа означивания термина.

В общей теории терминологии концепт характеризуется как специализированное понятие, в контексте которого определяется значение термина (по правилу, один концепт – один термин). В коммуникативной теории терминологии используется понятие «терминологическая единица»; она состоит из трех компонентов: единица знания (концепт), единица языка (термин), единица коммуникации (ситуация). В социокогнитивной теории терминологии применяется понятие «единица понимания»,

которая может иметь форму категории (повторяющиеся значения концептов) и форму концепта (уникальное значение). В теории терминологии, основанной на фреймах, значения термина и концепта определяются через фрейм и его структуру, представленную концептуальной составляющей (используются существительные для выражения статических значений термина) и предикативной составляющей (используются глаголы для выражения динамических значений термина).

Для смарт-образования важно, что в контексте общей теории терминологии учащийся должен только усваивать специальные значения терминов и не принимает участия в их формировании, в контексте коммуникативной, социокогнитивной и фреймовой теорий (по-разному в каждой) учащийся играет решающую роль в формировании значений концептов и терминов. Ключевую роль в процессах означивания терминологии играют механизмы визуализации и концептуализации, представленные как процессы многоуровневой попеременной смены обозначенных операций при работе с концептами и терминами в сторону повышения степени абстрактности последних.

Ключевые слова: смарт-образование, термин, концепт, значение, теории терминологического планирования, визуализация, концептуализация

TERMINOLOGICAL PLANNING IN THE CONTEXT OF SMART EDUCATION: THE ROLE OF THE CONCEPT AS A WAY OF KNOWLEDGE VISUALIZATION

Igor B. Ardashkin

National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia
ibardashkin@mail.ru

Maria V. Netesova

National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia
sonimari2005@mail.ru

The article deals with the problem of defining a term in the theories of terminological planning and the influence of the identified approaches on the organization of a student's terminological work in the context of smart education. The aim of the article is to determine, in the context of smart education, the ways of a student's terminological work depending on the interpretation of the term in the considered theories of terminological planning (General Theory of Terminology (GTT), Communication Theory of Terminology (CTT), Sociocognitive Theory of Terminology (STT), Frame-Based Terminology (FBT)). The article contains three sections: "Smart education: On the concept", "Theories of terminological planning: The factor of the concept", "The concept of the term, visualization and smart education", expressing the authors' se-

quence of consideration of the questions posed. The first section analyzes smart education as a concept. The latter is considered as a format of education whose key characteristic, according to the authors, is the maximum degree of the student's independence in the development of knowledge and modern information technology. The knowledge acquisition system is interpreted through terminological work and terminology designation problems. The authors have established that the concept plays a key role in the definition of the term, since its status determines the status of the term. In the considered theories, there is no single way of understanding the concept and the term, and, consequently, the way of designating the term. The second section characterizes the main theories of terminological planning and features of term understanding and terminological work in them. In GTT, the concept is characterized as a specialized concept, in the context of which the meaning of the term is determined (according to the rule, one concept for one term). CTT uses the term "terminological unit", which consists of three components: a unit of knowledge (concept), a unit of language (term), a unit of communication (situation). STT uses the concept "unit of understanding", which can take the form of a category (repeated meanings of concepts) and the form of a concept (unique value). In FBT, the meaning of a term and concept is defined through a frame and its structure, represented by a conceptual component (nouns are used to express the static meanings of the term) and a predicative component (verbs are used to express the dynamic meanings of the term). The third section discusses the role of the concept "term" as a means of visualization, through which the student is able to understand the degree of comprehension of the term when learning. For smart education, it is important that, in the context of GTT, the student should only learn the special meanings of terms and does not take part in their formation; in the context of CTT, STT, FBT (differently in each), the student plays a decisive role in the formation of the meanings of concepts and terms. The key role in terminology designation is played by the mechanisms of visualization and conceptualization, presented as processes of a multi-level alternating change of the considered operations when working with concepts and terms towards greater abstraction of the latter.

Keywords: smart education, term, concept, meaning, terminological planning theories, visualization, conceptualization

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-28-62

К постановке проблемы

События последних лет, связанные с пандемией COVID-19, существенно повлияли на многие стороны жизни общества. Одной из сфер, где это влияние себя проявило достаточно радикально, оказалась сфера образования. В экстренном режиме образовательные

организации во всем мире вынуждены были переходить на режим онлайн-образования, в основу которого положено применение смарт-технологий. Нельзя сказать, что смарт-образование до указанных событий не развивалось; наоборот, его активно продвигали в качестве либо новой парадигмы образовательного процесса, либо существенной составляющей традиционной модели образования. Велась дискуссия о позитивных и негативных аспектах смарт-образования в различных формах его осуществления, о возможности использовании онлайн-формата как основного, но вопрос о фактическом переходе на данный формат не стоял.

В условиях же пандемии онлайн-формат стал основным для всех уровней образования (начального, среднего, высшего, дополнительного), что немедленно проявило позитивные и негативные аспекты смарт-образования уже не в качестве возможного опыта, а в качестве состоявшегося факта. Эта ситуация субъективно воспринималась как огромный социальный эксперимент, носящий кратковременный характер, но развитие пандемии, появление новых штаммов и волн показали, что она может длиться неопределенно долго. И вопросы использования смарт-образования (в режиме онлайн) носят уже не столько вероятностный характер, сколько практический и прагматический, и требуют своего оперативного обсуждения и решения.

При этом авторы не утверждают, что тема, предлагаемая к рассмотрению в публикации, не была бы актуальной, если бы пандемия не случилась, а только хотят подчеркнуть, что она получила дополнительное существенное прагматико-практическое значение в контексте происходящих событий. Вопрос же терминологического планирования (Terminology Planning) как в области научной деятельности, так и в области социальных и профессиональных практик (куда относятся сферы образования и смарт-образования) – это вопрос актуальный, поскольку он во многом касается сферы взаимодействия акторов в логическом, когнитивном, лингвистическом, коммуникативном, социальном, культурном планах. Ведь согласно Национальному стандарту РФ по терминологической политике терминологическое планирование в качестве результата представляет «развитие языковых ресурсов для поддержки информационного представления знаний (концептов) в конкретных предметных областях и использование таких представлений для обеспечения успешного и беспрепятственного общения специалистов в рамках конкретных предметных областей и при их взаимодействии, включая: формирование терминологии; использование терминологии,

ее документирование, регистрацию и обработку; передачу знаний; передачу терминологии (например через профессиональное обучение, когда передающей средой является другой язык)» [Национальный стандарт Российской Федерации. Терминологическая политика. Разработка и внедрение 2020].

Вопросы о том, как термин возникает, как формируется значение термина, от каких факторов оно зависит, как должно развиваться терминологическое обеспечение различных профессиональных и социальных сфер, каковы роль человека в процессе освоения и применения термина и влияние этих аспектов на значение термина, а также другие вопросы важны для образования в целом и смарт-образования в частности. Ведь одним из критериев оценки образовательной подготовки человека является владение последним специальной терминологией, на основании чего мы можем судить о степени освоения знаний по той или иной дисциплине. А сам процесс образования, по сути, – это один из процессов, в рамках которого происходят обозначенные формы терминологической деятельности.

В условиях онлайн-формата, доминирующего сегодня в мировой системе образования, названные вопросы приобретают острый характер, поскольку для некоторых уровней образования (начальное, среднее, отчасти высшее и дополнительное) отсутствие непосредственного контакта учащихся с преподавателем, друг с другом, а также непосредственного образовательного пространства в соответствующих учреждениях (офлайн формат) существенно препятствует освоению терминологии (контекстуально, семантически, прагматически и т. д.) и возможностям ее применения в образовательном и практическом планах.

Одним из ключевых факторов терминологической деятельности, связанной с работой по формированию термина и терминологических систем, является концепт. Концепт может быть по-разному определен, но у исследователей вне зависимости от подходов не вызывает возражений то, что он представляет собой механизм организации знания и его значения, который может включать как логические основания и способы выражения, так и внелогические (вне-рациональные) либо совмещать их в себе, а также то, что посредством концепта конкретизируется значение термина (т. е. без его использования последнее будет достаточно неопределенным). Как уточняет Ю. В. Суржанская, концепт от понятия отличается тем, что в нем знание может быть не только определено, но и выражено без определения посредством идеи, образа, эмоции и т. д. [Суржанская 2011].

Можно сказать, что концепт отчасти выполняет функцию визуализации значения термина, которая демонстрирует нам особенности его интерпретации учащимся, а следовательно, степень понимания изучаемого знания.

Но в этом вопросе далеко не все так просто и понятно, как может показаться с первого взгляда. Во-первых, сам процесс визуализации порождает многообразие в значениях термина, в чем-то проясняя его значение, а в чем-то нет. Поэтому важно понять, как происходит концептуализация значений терминов в процессе обучения и познания, особенно в рамках смарт-образования, где онлайн-формат перекладывает многие операции на «плечи» учащегося, делая степень его самостоятельности максимальной. Во-вторых, нет единства в отношении интерпретации самого процесса концептуализации термина (терминологических систем) и роли концепта в рамках теорий терминологического планирования. Авторы в своих терминологических теориях по-разному видят место и роль концепта, поэтому можно определить несколько подходов к вопросу о том, как статус концепта будет влиять на значение термина, в том числе и в процессе смарт-образования. В-третьих, характер концептуализации термина определяется социальными факторами. Образование – один из ключевых социальных институтов, который отражает основные устои общества и перспективы его развития. В этом плане терминологическое планирование, которое определяет стратегию терминологической деятельности и характер применения терминов и терминосистем, зависит от понимания того, какие цели ставит общество для своего развития и на какие ценности опирается. Отсутствие четких целей и ценностей в жизни общества может затруднять процесс концептуализации и визуализации значений термина и осложнять образовательную деятельность. В этом отношении исследование социального фактора терминологической деятельности в процессе образования представляет собой отдельное относительно молодое направление, которое получило название социосемантики. Социосемантические аспекты терминологического планирования в сфере образования (смарт-образования) также представляют интерес для заявленной темы, и в публикации авторы рассмотрят некоторые вопросы в этом ракурсе.

Смарт-образование: к вопросу о понятии

Прежде чем приступать к рассмотрению вопросов, обозначенных выше и составляющих ядро поставленной проблемы, следует

уточнить, почему данная тема важна в контексте смарт-образования, а для ответа на этот вопрос надо определить, что мы понимаем под смарт-образованием, как оцениваем его место в системе образования в целом. Авторы уже рассматривали данные вопросы в других публикациях, но краткое резюме исследованного позволит уточнить ключевые аспекты [Ardashkin 2003; Ардашкин, Нетесова 2019; Ардашкин, Суровцев 2020; Ardashkin et al. 2021].

Специфика смарт-образования состоит в том, что эта модель (модели) образования строится на основе самых современных информационных технологий, причем предполагается, что такая технологическая база не просто упрощает, а существенно меняет характер образования. Порой авторы видят в этих возможностях исключительно позитивные следствия для учащихся, которые сводятся к таким факторам, как индивидуализация образования (возможность учета пожеланий каждого учащегося, создание индивидуальной траектории подготовки), независимость от пространственных измерений (неважно, в какой стране живет учащийся, нет необходимости в учебных корпусах и аудиториях), независимость от временных факторов (нет необходимости в расписании, едином временном режиме подготовки), максимальная комфортность (учащийся сам выбирает место для образовательного процесса, имеет возможность обустроить его по своему желанию) и т. д. [Ращупкина 2016; Мироненко 2018]. В массовом восприятии смарт-образование видится также как «продвинутая» современная образовательная модель.

В рамках публикации авторы не хотят, с одной стороны, дискутировать на предмет «продвинутости» смарт-образования, признавая определенную правоту исследователей, которые так считают, с другой стороны, не могут не обратить внимания на ряд сложностей, которые связаны с развитием и функционированием системы смарт-образования, а также с наличием исключительно позитивной оценки этого феномена.

Прежде всего смарт-образование – это технологии, пусть самые современные, с огромными возможностями, но все же технологии, основным пользователем которых является человек. Технологии не могут поменять сущность процесса, они могут его кардинально улучшить, но не заменить. И в первую очередь это хорошо заметно в области целеполагания. Ведь образование – это не только процесс приобретения, усвоения, хранения, трансляции знания, все подобные действия осуществляются учащимися не автоматически, а для чего-то, с какой-то целью. Как утверждает И. В. Мелик-Гайказян,

«главным вопросом в педагогическом проектировании становится не вопрос “кто учит?”, не вопрос “что учат?” и не вопрос “сколько учат?”, а вопрос “с какой целью учат?”, ответ на который подчинит отбор решений остальных задач. Выбор цели образования является проблемой, поскольку здесь происходит столкновение трех эгоизмов: социума, выраженного в пресловутом компетентностном подходе, образовательного учреждения, движимого собственными интересами, и учащегося, преследующего свои жизненные цели» [Мелик-Гайказян 2014]¹.

Так как смарт-образование представляет собой прежде всего технологическую платформу, действительно несущую массу возможностей для учащегося, то доминирующим приоритетом целеполагания в нем должен выступать аспект индивидуальных интересов учащегося при сохранении других аспектов данного процесса: интересов общества и образовательного учреждения. Здесь всегда потребуются поиск баланса между обозначенными стейкхолдерами целеполагания. Тем не менее именно приоритет интересов индивида будет наиболее значим в условиях смарт-образования. Особенно данный акцент усиливается, если в обществе не сформировалось более или менее понятной философии образования, обусловленной ясными и четкими целями общественного развития [Ардашкин 2014, 60–61]. В таком случае приоритет индивидуального целеполагания становится существенно нагляднее.

Чтобы проиллюстрировать этот тезис, попробуем ответить на несколько другой вопрос, нежели мы привели ранее в цитате. Зададимся не вопросом «с какой целью учат?», поскольку в нем присутствует двойственность (его можно понимать как то, что у учителя есть цель и он ее преследует в обучении, но можно понимать, что у ученика есть цель и он ей следует; не исключено и то и другое), а просто вопросом о цели образования.

В чем заключается цель образования? С одной стороны, есть очевидный ответ: образование – это процесс приобретения, усвоения и использования новых имеющихся знаний, с другой стороны, если ограничиться этим ответом, то выпадает аспект о роли человека в

¹ Следует подчеркнуть, что этот «главный вопрос» явным образом связывает две исследовательские программы, в первой из которых сформирована методология моделирования разных типов систем образования [Мелик-Гайказян 2008], а во второй обоснованы меры для реализации «семиотической формы защиты жизненных целей индивидуальности» [Мелик-Гайказян и др. 2019, 86]. Акцентированную здесь связь создает корреспонденция траекторий информационной и семиотической динамики при самоорганизации социокультурных систем [Мелик-Гайказян 1997, 135–140].

указанном процессе. Знания предстают как нечто самодостаточное, и из данного представления непонятно, как эти знания получают, кто их получает, зачем их надо приобретать, в каком объеме и т. д. Поэтому становится понятным, что очевидный ответ – это, по сути, не ответ, а констатация того, что происходит в процессе образования. И это не ответ на вопрос о цели образования.

Тогда вопрос «в чем цель образования?» переформулируем в вопрос «с какой целью человек получает образование?», поскольку при таком его звучании мы фактически сохраняем семантику вопроса, но включаем в содержание последнего главного стейкхолдера. В качестве ответа на поставленный вопрос можно привести мысль, что человек получает образование для решения сразу нескольких последовательно реализуемых целей: для приобретения имеющихся в обществе знаний, позволяющих человеку адаптироваться в нем и найти свою социальную нишу; в свою очередь, это помогает человеку определиться в отношении себя, своих смыслов существования и искать способы самореализации, что в итоге требует от него поддержания состояния постоянной образовательной готовности (самообразование, Life-long learning). Иными словами, если дать краткий ответ на вопрос «с какой целью человек получает образование?», то он будет следующим: чтобы адаптироваться в обществе и самореализоваться в нем. При этом основным инструментом процесса образования выступает самообразование, когда человек может самостоятельно приобретать, усваивать и применять полученные знания (не путать с деятельностью ученого, цель которого – получать новые знания о мире, т. е. те знания, которых у общества еще нет).

Следует уточнить один нюанс в отношении целеполагания образовательной деятельности. Самообразование как ключевой инструмент приобретения, усвоения и применения знаний может использоваться человеком тогда, когда он обладает достаточным количеством знаний и опытом работы с ними. Человек от рождения еще не обладает подобным инструментом, чем и отличается от животных, для которых инстинкты представляют «своеобразный инструмент самообразования»: благодаря инстинктам они почти с самого рождения (за некоторым исключением) способны к самостоятельному проживанию. У человека тоже есть инстинкты, но они не обеспечивают ему всего того, что ему необходимо для существования в обществе. Поэтому его и ожидает длительный период социализации, центральным компонентом которого является образование, чтобы в итоге уметь заниматься самообразованием как

свидетельством готовности к самостоятельному обучению и проживанию («своеобразный человеческий инстинкт»). Поэтому для того, чтобы уметь самообразовываться, человеку требуется подготовительный период, в который он будет ведомым своим учителем (преподавателем, родителем, авторитетом, т.е. тем, кто будет оказывать основное влияние на него).

Аспект, связанный с подготовительным периодом для учащегося в плане освоения необходимого минимума знаний, важно указать, потому что у каждого человека этот этап проходит по-разному, а от него зависит дальнейшая готовность человека заниматься самообразованием.

Сказанное выше актуализируется в контексте смарт-образования, поскольку смарт-образование – это технологии, облегчающие (делающие комфортным) поиск знания и допуск к нему, работу с последним, но мало что дающие в процессе его усвоения. Поэтому степень самостоятельности в таком формате подготовки только возрастает и играет определяющую роль. Особенно это заметно в отношении терминологической составляющей образования. Но для демонстрации роли терминологии следует отдельно проговорить ее роль в процессе образования и познания, природу термина, а также возможные способы интерпретации указанных аспектов.

Теории терминологического планирования: фактор концепта

Терминология во всех своих формах (как отдельная самостоятельная наука, как особая социальная практика, как специальный раздел в каждой самостоятельной науке) появляется относительно недавно – в начале XX века. И пока в отношении ее статуса нет определенного единства, никто не отрицает ее все возрастающей значимости для науки, образования, экономики, права и т. д., общества в целом. По крайней мере как область практической деятельности терминология считается важнейшим феноменом, позволяющим устраивать коммуникацию в различных профессиональных и социальных измерениях как на уровне индивидуального, группового и межгруппового взаимодействия, так и в международном масштабе.

Относительно молодой возраст терминологии следует связать с тенденциями ее становления как науки, поскольку в своих иных измерениях терминология и терминологическая деятельность ис-

пользовались с древних времен. Возможно, то, что мы бы назвали сегодня терминологической деятельностью, в прошлом так бы не характеризовалось, но логически, эпистемологически, методологически было аналогом терминологической деятельности.

В самом появлении терминологии присутствует определенная двойственность. Одна из причин появления терминологии (первой терминологической теории) имеет социальные корни. Ее рождение связано с процессами международной интеграции и мировой индустриализации в начале XX века (наиболее яркими результатами этих процессов стало создание Лиги Наций в 1920 году и ООН в 1945 году). Для повышения качества функционирования последних возникла потребность в формировании унифицированных международных словарей и справочников (единые интерпретация и использование термина на разных языках), а также в усилении стандартизации бизнес-процессов, документоведения и социальной коммуникации.

Эта двойственность проявилась и в том, что люди, с которыми связано становление терминологии, были профессиональными инженерами, которые стали заниматься лингвистической (лексикографической) деятельностью. В частности, австриец Е. Вюстер (основоположник общей теории терминологии (*General Theory of Terminology*)), латыш Э. Дрезен, россиянин Д. Лотте были инженерами, но осознавали проблемы профессиональной коммуникации, вызванные недостаточной терминологической проработанностью. Как отмечал Г. Пихт, описывая историческое становление терминологии как науки, «можно сделать вывод, что прежде всего специалисты и посредники (переводчики) языка для специальных целей (*Language For Specific Purposes*) почувствовали необходимость улучшить профессиональное общение путем решения основных терминологических проблем. Сфера лингвистики лишь второстепенно заинтересована или вовлечена в профессиональное общение» [Picht 2011, 7].

Поначалу данная деятельность осуществлялась достаточно прямолинейно и автоматически (за счет «технического» переноса значения термина на одном языке на другой язык), но развитие международного сотрудничества, с одной стороны, и исследование проблемы значения в семантике, логике, лингвистике, психологии, социологии, когнитивных науках – с другой, показали, что здесь не все так просто и требуется новая парадигмальная основа, что и привело к появлению нескольких теорий терминологии.

Более того, социальная потребность в создании унифицированных международных словарей и справочников, международных

и национальных стандартов продемонстрировала необходимость осуществления данной работы на постоянной основе, так как мир с каждым десятилетием (сегодня – с каждым годом) развивается все интенсивнее. Возникло понимание того, что процесс терминологической работы можно осуществлять не постфактум как срез определенных трансформаций, а планировать, задавать определенные алгоритмы, предполагая, какие сферы человеческой и общественной деятельности потребуют качественного терминологического обеспечения. Отсюда появляется терминологическое планирование как элемент языкового планирования и языковой политики каждого государства или содружества государств, а также отдельных организаций и компаний. Поэтому терминологические теории стали решать вопрос не только о том, по каким основаниям устанавливается значение термина на разных языках и транслируется между ними, но и о том, как следует учитывать те социальные императивы и цели, которых общество придерживается, как это может повлиять на процесс означивания терминов в семантическом, коммуникативном, лингвистическом, технологическом планах. В связи с этим терминологические теории стали считаться теориями терминологического планирования (эти названия часто используют в качестве синонимов).

Также огромное значение в рамках теорий терминологического планирования получил вопрос статуса концепта для процесса установления значения термина. Следует сразу уточнить, что концепт является предметом исследования в разных областях знания – философии, лингвистике, семантике, логике, когнитивистике, но мы будем касаться особенностей его рассмотрения в терминологии, при необходимости обращаясь к аспектам анализа концепта в других науках. Также добавим, что специфика терминологического рассмотрения понятия «концепт» связана с необходимостью учета особенностей значений термина в той профессиональной или социальной сфере, где он применяется.

Сразу же оговоримся, что мы сконцентрируемся на западных теориях терминологического планирования. Это не значит, что отсутствуют отечественные терминологические теории. Они есть и занимают достойное место в терминологических исследованиях. Но, учитывая, что тема статьи связана со смарт-образованием, практикой его осуществления, учетом характера терминологической работы для последнего, отечественные наработки нам не очень помогут в силу их узкой лингвистической направленности и достаточной степени теоретичности. Тогда как западные термино-

логические теории изначально формировались на основе различных профессиональных практик.

Общая теория терминологии (General Theory of Terminology; GTT). Первой теорией терминологического планирования стала теория Е. Вюстера – общая теория терминологии, которая практически применялась с 30-х годов XX века, а концептуально была выражена в работах ее создателя в 1970-е годы, уже после смерти последнего [Wuster 1979]. Общая теория терминологии с некоторыми исключениями доминировала в терминологии до начала 1990-х годов, когда стали появляться другие теории, кардинально поменявшие понимание сути терминологической деятельности.

Первая терминологическая теория должна была решить ряд проблем в профессиональной коммуникации при передаче знаний (это также касалось и системы образования): преодолеть неоднозначность технических языков посредством стандартизации, убедить всех пользователей технических языков в преимуществе стандартизированной терминологии, придать стандартизированной терминологии статус самостоятельной науки и использовать ее в практических целях [Cabré Castellví 2003].

Для Е. Вюстера стоял вопрос выбора оснований для стандартизации знаний. Если в отечественной практике, у Д. С. Лотте, возобладал лингвистический подход (лексикография), то у Е. Вюстера, учитывая его инженерную ориентацию и использование в силу этого технических языков, доминировали прагматический подход и технократическое видение процесса коммуникации. Надо сказать, что его фактически не интересовало понятие термина (например, в отечественной терминологии «ломались копья» относительно его природы и дефиниций), а больше волновало то, что определяет значение термина в профессиональной сфере знаний. Поэтому для Е. Вюстера было принципиальным устранить социальный и культурный контексты для знаний, поскольку тогда значение термина приобретает ясность и однозначность. Таким основанием у австрийского исследователя становится концепт – своеобразная единица мысли, которая существует независимо от термина, значением которого она является (в логической терминологии – понятие). Термин преднамеренно присваивается концепту после должного рассмотрения того, соответствует ли этот термин рассматриваемому концепту [Felber 1989].

Чтобы знание лучше воспринималось при коммуникации и переводе, нужна разработанная система концептов, которая может послужить своеобразным универсальным «мостиком» для формирования и трансляции значения термина. Поэтому терминология

у Е. Вюстера – это не наука о терминах, а наука о концептах, системах концептов и их отношениях.

Чтобы лучше показать, что такое концепт, воспользуемся следующим примером. Если взять концепт «кошка», то здесь присутствует и языковой аспект (слово «кошка»), и перцептивный аспект (опыт восприятия любых конкретных кошек), и аспект мыслительный (образ кошки) и т.д. То есть концепт выдает такой срез знаний, который не зависит от конкретной кошки и ее особенностей. Как пишет Л. Манерко, концепт «кошка» «означает “любую кошку” или “класс кошек” вне конкретного контекста» [Manerko 2014]. Получается, что концепт в таком понимании демонстрирует социальную и культурную нейтральность и может выступать в качестве основания для стандартизации.

Е. Вюстер (по версии его коллеги Г. Фельбера, благодаря которому в 1979 году посмертно была опубликована основная работа Е. Вюстера «Введение в общую терминологию и терминологическую лексикографию») предложил ключевой для общей теории терминологии принцип терминологической деятельности, максимально способствовавший процедурам стандартизации: один концепт – один термин. Это существенно упрощало порядок терминологического планирования, процесс составления словарей, справочников, ведения документации, а также позволяло достичь решения ряда важных практических задач. Был составлен первый терминологический стандарт ISO/TC 37 «Терминология и другие языковые и информационные ресурсы» (ISO/TC 37 “Terminology And Other Language And Content Resources”), принятый к применению в 1952 году. Также была создана специальная организация Infoterm (The International Information Centre For Terminology) – Международный информационный центр по терминологии при ЮНЕСКО (1971), основной целью которого стали поддержка и координация международного сотрудничества в области терминологии.

Еще одной важной задачей общей теории терминологии являлось обоснование различий между терминологической и лингвистической деятельностью. Принцип «один концепт – один термин» особенно хорошо это демонстрировал, поскольку работа с концептами, по Е. Вюстеру, – это приоритет терминолога, а не лингвиста. Также к специфическим чертам терминологической деятельности австрийский исследователь относил точность концептов (моносемия), однозначность термина (отсутствие синонимии), исключительный интерес к лексике, оставление в стороне всех других уровней лингвистики, синхронную обработку терминов, приоритет

письменных регистров, сознательный контроль эволюции (планирование, объединение, стандартизация), приоритет международных форм обозначений, исключительное использование ономаσιологического подхода (в отличие от семасиологического подхода лексикографии) и др. [Cabré 2003].

Тем не менее становилось очевидным, что стандартизация в области терминологии, которая достигается таким строгим регулированием значения термина через концепт, создает существенную диспропорцию роли фактора знания, представленного концептом, по отношению к факторам языка, коммуникации, когнитивных процессов, которые также влияют на процесс означивания термина. Кроме того, сам фактор знания во многом несет много неопределенности при его использовании в зависимости от предметной сферы. Даже в рамках одной и той же науки один термин может быть связан с разными концептами, и наоборот, что нарушает принцип «один концепт – один термин». Также в профессиональной коммуникации присутствует личностное измерение специалистов, которое не может не сказываться на процессе обмена знаниями.

Данные аспекты надо обязательно учитывать, но в рамках общей теории терминологии это не допускается, что привело к появлению других теорий терминологического планирования. Мы рассмотрим не все теории, а только наиболее значимые для понимания эволюции роли концепта в терминологии.

Коммуникативная теория терминологии (Communication theory of terminology; СТТ) – «Теория дверей» (Theory of the Doors) М. Т. Кабре. Коммуникативная теория терминологического планирования представляет собой новый подход в терминологической деятельности, иной взгляд на последнюю. Фактически это смена терминологической парадигмы. «Теория дверей» М. Т. Кабре стала своеобразным «новым словом» в терминологической деятельности. Изменения коснулись как концептуальных аспектов, так и самих терминов, используемых в теории.

Мы, конечно же, не будем, как и в отношении общей теории терминологии, вдаваться в подробности и детали этих нюансов. Обратимся к ключевым моментам изменений и тому, как трансформировалась роль концепта в процессе означивания термина.

Ключевым фактором изменений стал пересмотр принципа «один концепт – один термин», который уже в теории Е. Вюстера стал критиковаться сторонниками (но не в целом, а по ряду аспектов: допуск синонимии, отказ от жесткого соблюдения моносемии

и т. д.). М. Т. Кабре исходила из того, что невозможно при работе с терминами не учитывать языковой и коммуникативный факторы. Для того чтобы следовать принципу «один концепт – один термин», нужно ясно представлять семантические границы концепта, а это невозможно, так как у концепта нет четких установленных и неизменных границ. Если такие границы и могут быть учтены, то исключительно в определенный момент и только на этот период.

По М. Т. Кабре, язык – это живая система, отделение значения термина (концепта) от его языковой формы осуществляется искусственно и больше носит прескриптивный характер со стороны терминолога, что абсолютно не означает, что такие установки выполняются в дальнейшем в процессе профессиональной коммуникации. Как пишет П. Фабер, характеризуя причины появления новых терминологических теорий, в том числе «теории дверей», «многозначность и синонимия неизбежно присутствуют в терминологии и специализированных текстах, и использование одного термина вместо другого может отражать знания, социальный и профессиональный статус группы пользователей, а также властные отношения между говорящими. Терминологические вариации также указывают на то, что системы концептов и определения нестатичны. Это реальность, с которой должна иметь дело любая теория, которая стремится к объяснительной адекватности» [Faber 2009].

В силу вышесказанного в коммуникативной теории терминологического планирования М. Т. Кабре декларируется невозможность выполнения основной задачи терминологической деятельности – стандартизации. По мнению испанской исследовательницы, работа с терминами должна проводиться в рамках тех текстов, в контексте которых они применяются, а это существенно отличается от методологии общей теории терминологии, где термин относился не к тексту, а к концепту (только к сфере знаний). Как пишет М. Т. Кабре, «если для Вюстера основной целью терминологии было избежать двусмысленности в международном профессиональном общении (внутри сообщества), очевидно, что объем терминологии ограничивался стандартизацией концептов (это, в свою очередь, породило идею о том, что концепт является независимым и предшествует его обозначению) и стандартизацией их обозначения на разных языках. Но работа с терминами может происходить в других средах представления и коммуникации, что требует более широкого взгляда на терминологию» [Cabré Castellví 2003].

Следует уточнить, что не во всех современных теориях так однозначно отрицается задача стандартизации в терминологии (в

частности, в социокогнитивной теории Р. Тиммерман эта задача не снимается), но при учете фактора контекстуального установления значения термина в рамках того текста, где он применяется, такая задача действительно видится невыполнимой.

На основе приведенных трансформаций в принципах и методах терминологической работы М. Т. Кабре сформировала ее сложную модель, где фактор концепта сохранился, но его статус и роль в этом процессе поменялись. Собственно, поэтому коммуникативная теория терминологического планирования и получила название «теория дверей»: под понятием «дверь» понимается один из возможных факторов, влияющих на значение, в котором употребляется термин. Таких факторов (дверей), которые способны повлиять на значение, М.Т. Кабре выделяет три: когнитивный (знание), лингвистический (язык), коммуникативный (общение). Вводится понятие «терминологическая единица» (*terminological unit*), состоящая из трех единиц: единицы знания (концепт), лингвистической единицы (термин), единицы общения (ситуация), где каждая единица может повлиять на значение термина в процессе его употребления.

Как видно из данной структуры, терминология – это теперь не наука о концептах, а наука о терминологических единицах, структурные составляющие которой способны воздействовать на процесс означивания. В этой модели роль знания (концепта) не является приоритетной, но в то же время этот фактор все равно играет существенную роль для терминологической деятельности.

Также в коммуникативной теории терминологии возникает проблема, связанная с управлением развитием терминологического обеспечения профессиональной и социальной деятельности. Если значение термина определяется только в конкретном тексте, где он применен, и это значение может не совпадать с другим текстом, где этот же термин используется, даже в рамках одной профессиональной сферы, то сложно управлять процессом означивания терминологии, поскольку мы не можем заранее предугадать и предугадать семантику последнего в силу открытости процесса установления значения.

Из данных утверждений следует, что фактически терминология не имела научной теории (здесь речь идет об общей теории терминологии). М. Т. Кабре полагает, что «теория дверей» – это также не совсем научная теория, и терминологам еще предстоит такую теорию разработать. Как пишет Г. Будин относительно работ М. Т. Кабре, «мы должны прийти к выводу, что мы только сейчас начина-

ем коллективно строить настоящую терминологическую теорию. В этом случае мы все еще далеки от этой цели, так как самые основные исходные предположения и аксиомы должны быть обсуждены гораздо более подробно и на более широкой основе» [Budin 2001].

Такая ситуация повторяет выводы позднего Л. Витгенштейна (эпохи «Философских исследований»), где он указывает, что установление значения языкового выражения может быть осуществлено только в момент его употребления в рамках языковой игры. И у него также возникает сложность с процессом управления означиванием языкового выражения, поскольку для этого надо знать правило использования языкового выражения и ему следовать. Но для того, чтобы знать правило, его надо нарушить, а то, что вы нарушили правило, вы можете понять только в процессе коммуникации, когда осознаете, что собеседник вас не понимает. Но вы не можете знать заранее – нарушите ли вы правило или нет, следовательно, затруднено понимание того, какое значение приобретет языковое выражение в момент его употребления. Появляется знаменитая проблема следования правилу, в рамках которой актуализируется социальный фактор означивания.

Социальный, а точнее – социокогнитивный, аспект терминологической деятельности также актуализируется в рамках терминологии, с чем связано появление еще одной теории.

Социокогнитивная теория терминологии (Sociocognitive theory of terminology; STT) Р. Тиммерман, К. Кереманса. Представители данного подхода Рита Тиммерман и Коэн Кереманс также достаточно критически отнеслись к видению терминологической деятельности в рамках общей теории терминологии Е. Вюстера. Во многом их критика пересекалась с критикой М. Т. Кабре, но есть и некоторые отличия в этих подходах.

Основные отличия социокогнитивного подхода от коммуникативного можно обозначить следующим образом: больше внимания было уделено когнитивным изменениям терминологического развития (акцент делался на динамику терминологического процесса и его диахроническое выражение в отношении термина и концепта) [Temmerman., Kerremans 2003]; допущение стандартизации в терминологических базах знаний, но не в столь строгой и жесткой форме, как в общей теории терминологии (в то же время нет отрицания стандартизации как задачи терминологической работы); активное привлечение информационных технологий к осуществлению и управлению терминологической деятельностью (создание онтологий и привлечение к этому процессу терминологов; разработка но-

вого методологического подхода, получившего название «термонтография» [Kerremans, Desmeytere, Temmerman, Wille 2005]).

Акцент на когнитивные процессы в терминологии определялся тем, что сам термин связан с языком и речью, применяется в процессе общения и в рамках различных дискурсивных практик, что не только требует изучения последнего и его значения в конкретном тексте (текстах), но и исследования исторической эволюции термина.

Несмотря на то, что терминология в рамках социокогнитивного подхода является наукой о терминах, понятие «концепт» также сохраняет значимость и даже получает свое развитие. В частности, когда речь идет о важности исследования исторических изменений значений терминов, это касается не только терминов, но также концептов и категорий. Как пишет Р. Тиммерман, «категории, концепты, а также термины со временем развиваются и должны изучаться диахронически» [Temmerman 2000].

Такая трансформация позволила терминологам обращаться к наукам, где динамизм объекта играл постоянно существенную роль, и это не всегда можно было отобразить в рамках предыдущей теории. Как отмечает П. Фабер, «Р. Тиммерман анализирует три концепта из одной и той же общей области биологии и приходит к выводу, что только один из них можно адекватно описать методами общей теории терминологии (ГТТ). Два других гораздо более восприимчивы к социокогнитивным терминологическим методам. Она утверждает, что такие методы придают меньшее значение традиционным способам определения концептов (общий термин и отличительные признаки) и больше сосредотачиваются на получении определений терминов на основе их использования в корпусах текстов» [Faber 2009].

В то же время можно сказать, что представители социокогнитивного подхода рассматривают статус концепта таким образом, чтобы учесть его связь с терминами и текстами в их исторической эволюции, а также иметь определенную шкалу, позволяющую отслеживать семантические трансформации терминов (это близко к пониманию роли концепта у Е. Вюстера как чего-то независимого от термина и социокультурного пространства его применения, но речь идет не столько о семантической нейтральности, сколько о том, что концепты могут исторически сохранять определенные значения в разных текстах и в чем-то повторяться из поколения в поколение).

Связь значений термина в текстовых вариантах доменов профессионального знания исторически отслеживается через процесс по-

нимания. Если эти значения пересекаются и идентифицируются специалистами, то значит, они понятны. В связи с этим ключевым понятием в социокогнитивной теории терминологического планирования становится понятие «единицы понимания» (unit of understanding). В свою очередь, единицы понимания могут иметь два типа выражения: концепт и категория. Как пишут Р. Тиммерман и К. Кереманс, «мы различаем категорию и концепт как два вида единиц понимания. Лишь несколько единиц понимания, кажется, не имеют структуры прототипа и поэтому могут быть названы концептами. Те, которые имеют структуру прототипа, мы называем категориями» [Temmerman., Kerremans 2003].

Концепт представляет собой такую единицу понимания, когда значение термина, его передающего, не повторяется ни в одном из текстов семантически и исторически. Те же значения терминов, которые совпадают, пересекаются, дублируются, называются категориями. Получается, что семантическая, когнитивная, коммуникативная, социальная функция концепта состоит в том, чтобы выражать уникальные значения термина в различных текстах и базах знаний.

Собственно, подобная интерпретация единиц понимания как концептов и категорий позволяет в рамках социокогнитивной теории терминологии говорить о задаче стандартизации и управления терминологическим развитием. Только здесь стандартизация реализуется не путем жесткой унификации, как это предлагалось в ГТТ, а более мягким и гибким способом, посредством построения категориальных структур, выступающих основаниями для терминологической систематизации.

Кроме того, активно привлекаются современные достижения в области информационных технологий, позволяющих усовершенствовать терминологическую деятельность при работе с текстами и дискурсами в больших объемах. Любая профессиональная база данных подвергается терминологической обработке на основании категориальных и концептуальных структур, после чего она становится базой знаний с соответствующей терминологической концептуализацией. Такие базы знаний получили название онтологии в терминологии и других науках. А методологический прием по созданию таких терминологически оформленных баз знаний – термонтография. Термонтография – это способ взаимодействия онтологий и терминологии с целью концептуализации баз знаний.

Теория терминологии, основанная на фреймах (Frame-based Terminology; FBT) П. Фабер. Когнитивные изменения коснулись тер-

минологии и иным способом, связанным с определением новых измерений знания, языка и процесса профессиональной коммуникации в рамках терминологической деятельности. Поскольку терминологи обратили внимание на то, что значение термина имеет динамическую природу и во многом зависит от контекста коммуникации, локализации текстового порядка, темпорального фактора, то такого рода нюансы требуют своего дополнительного измерения. Сам концепт, как можно понять из вышесказанного, является своеобразной единицей знания, влияющей на значение термина, но одной такой единицы измерения недостаточно для установления значения термина, либо степень неопределенности значения термина, строящегося на основе концепта, будет достаточно высока. В связи с этим наличие дополнительных измерений знания, учитывающих его лингвистическую, коммуникативную и когнитивную структуры, будет способствовать уточнению значения термина [Faber 2015].

Памела Фабер – испанский теоретик терминологического планирования – в качестве такой единицы измерения знания предлагает фрейм (рамка, ситуативный контекст). Каждый фрейм связан с концептом, структурой его отношений с другими концептами, а также с терминами, к ним относящимися. Такая схема позволяет определить достаточно точное значение термина именно в том контексте, в котором последний употреблен. Как пишут П. Фабер и М. Кабезас-Гарсия, «фрейм представляет собой организованный пакет знаний, которые люди извлекают из долговременной памяти, чтобы понять мир. Учитывая, что концепты не могут существовать в вакууме, они становятся более значимыми, когда связаны друг с другом и интегрируются во все более сложные конфигурации знаний. Фрейминг опыта включает в себя применение накопленных знаний, полученных из аналогичных контекстов и ситуаций, с целью понимания сложных событий и того, как с ними справляться... Хотя контекст часто рассматривается как сегмент / сегменты, которые предшествуют или следуют за словом или фразой, это также может быть связанная ситуация, событие или информация, которые помогают пользователям что-то понять и отражают конкретный профиль знаний. Таким образом, спецификация контекстов должна происходить на нескольких уровнях, которые варьируют от концепта до фрейма» [Faber, Cabezas-García 2019, 199]. Тем самым фрейм трактуется здесь как предельный контекст для рассматривания значения термина, а концепт термина – как наименьший.

При этом предполагается, что терминологическая теория, основанная на фреймах, позволяет контекст термина для терминологической работы делать гибким и подвижным. Ведь термин может состоять не только из одного слова (например, загрязнение), но и из двух (трансграничное загрязнение), трех (загрязнение поверхностных вод), четырех (загрязнение от сжигания угля), пяти слов (источник загрязнения летучими органическими соединениями) и т. д. И даже может быть представлен фразой, набором предложений, в конечном итоге – фреймом (примера не приводим по причине ограниченности параметрами статьи).

Возможность расширительного способа изучения значений терминов, взаимосвязанных друг с другом (а также их концептов), согласно FBT, которая просматривается из приведенных выше примеров терминов, состоящих из одного, двух, трех и более слов, способствует созданию сетевой формы обозначения последних и их концептов, когда видны не только термины, но и их связи друг с другом в рамках профессиональной предметной сферы.

Подчеркнем, что формат фрейма позволяет еще глубже и гибче определять нюансы процесса означивания. Для иллюстрации этих возможностей П. Фабер обращается к классификации фреймов Д. Буссе, который выделяет концептуальные фреймы и предикативные фреймы [Busse 2012]. Концептуальные фреймы представляют знание атрибутов и свойств объекта. Как таковые они обеспечивают общий формат для представления концептов в качестве категорий и их структуры. Как правило, концепты выражены посредством существительных и других частей речи, уточняющих когнитивное содержание фрейма в его статическом формате.

Напротив, предикативные фреймы описывают действия и процессы, которые обозначаются глаголами и их номинализациями. Они представляют события и положения дел с точки зрения типов ситуаций и участников. Предикативные фреймы позволяют уточнить значения концептов, поскольку глаголы, их составляющие, обозначают не только возможные действия, но и характер последних, а это лучше подчеркивает способ применения концепта термина и его значения, поскольку уточняет контекст использования последнего.

Концептуальный фрейм (в терминологии общей теории терминологии концепт, система концептов) в рамках фреймовой теории терминологии не может рассматриваться по отдельности, вне предикативного фрейма, поскольку в таком случае повышается степень неопределенности значений термина. А если концептуальный и предикативный фреймы рассматривать как

структурные элементы фрейма, то это позволяет в максимально возможной форме определить когнитивное, лингвистическое, коммуникативное, социальное измерения термина и его связи с другими терминами. Одновременно такой формат терминологической работы можно рассматривать как способ когнитивного поведения человека, позволяющего не только определять значения используемых терминов, но и познавать нечто новое посредством процесса семантического расширения значений последних. Выделение таких структурных элементов, как концептуальная и предикативная составляющие фрейма, позволяет четче структурировать контекст термина, его отношений с другими терминами (это же относится к концептуальной структуре фрейма). Как пишут П. Фабер и М. Кабезас-Гарсия, «спецификация контекста – это способ пояснить значение терминов в тексте» [Faber, Cabezas-García 2019, 209]. А структурирование фрейма посредством концептуальной и предикативной составляющих и есть пример такой спецификации контекста.

Приведенные примеры теорий терминологического планирования не являются полными и исчерпывающими, но дают возможность понять, какую роль играет концепт в процессе установления значения термина, в процессе познавательной деятельности. Очевидным является тот факт, что оценка роли концепта в терминологической деятельности представляется неоднозначной, а значит, сам способ ее организации может быть представлен по-разному.

В каком-то смысле в терминологии в отношении ситуации профессиональной коммуникации при помощи терминологии воспроизводится дилемма в отношении проблемы значения, возникшая в философии, логике и семиотике.

Проблема генезиса значения может быть выражена так: значение изначально присутствует в мире (идея у Платона, означаемое у Соссюра, смысл у Фреге) или значение конструирует субъект (категория у Аристотеля, интерпретанта у Пирса, следование правилу у Витгенштейна). Данная дилемма предполагает поиск способов ее оптимального решения как в эпистемологическом, так и в прагматическом плане. И сфера образования (тем более смарт-образования) выступает тем полем, где необходимо эти решения генерировать и реализовывать.

Концепт термина, визуализация и смарт-образование

Постараемся экстраполировать результаты анализа теорий терминологического планирования на предмет роли концепта термини-

на применительно к смарт-образованию. Данную экстраполяцию имеет смысл осуществить в два этапа: определение роли концепта в процессе усвоения знания в рамках смарт-образования в зависимости от способа его трактовки в терминологических теориях; выявление роли и механизмов визуализации концептов.

Начнем с определения роли концепта термина в смарт-образовании в зависимости от способа его трактовки в терминологических теориях.

Традиционно, когда мы изучаем какую-либо дисциплину, при ознакомлении с ее содержанием мы встречаем специальные слова (термины), и для того, чтобы понять, что они означают, обращаемся к специальному словарю. В словаре мы узнаем значение термина (а если словарь специальный, то узнаем значение нового термина именно в рамках изучаемой дисциплины). Если нам это значение понятно, мы его запоминаем, усваиваем, адаптируем и применяем в дальнейшем в рамках данной дисциплины (и не только). В системе смарт-образования ничто не мешает учащемуся использовать этот способ, причем он может быть представлен более комфортным образом (например, в виде гиперссылки), чтобы тратить меньше времени на поиск его значения.

Как должно быть понятно, такой способ работы с термином и его концептом предлагает *общая теория терминологии*. Работает принцип «один концепт – один термин», значение которого зафиксировано, статично, представлено в словаре и может быть оттуда извлечено и использовано. В связи с этим выявляются основные концепты специального знания (дисциплины) и закрепляются за терминами, которые в алфавитном порядке зафиксированы в словаре.

В системе смарт-образования такой принцип работы применять сложнее. Во-первых, учащийся фактически предоставлен самому себе, степень его самостоятельности максимально высока, поэтому выбор словаря, если этого не сделал преподаватель, остается за ним (даже если преподаватель создал в рамках электронного курса словарь или указал ссылку на необходимый словарь, то по собственному опыту знаем, что большинство учащихся находят словари самостоятельно, и это не те, которые рекомендованы). Во-вторых, самостоятельность подготовки учащегося предполагает, что определять степень освоенности концепта (термина) ему придется самому, поскольку его контакты с преподавателем носят опосредованный характер, что может осложнять процесс коммуникации участников смарт-образования и процесс понимания концептов (в традиционном образовании непосредственность коммуника-

ции преподавателя и учащегося позволяет быстрее и качественнее оценить степень и глубину освоенности знания). В-третьих, в системе смарт-образования от учащегося будет зависеть не только процесс изучения значения термина и его концепта, но также весь процесс выбора системы терминов по дисциплине и определения их иерархии, системы отношений между собой (в традиционном образовании преподаватель при подаче материала по курсу может акцентировать внимание на ключевых терминах и их взаимосвязях между собой, тогда как в рамках смарт-образования такое не исключается, но во многом зависит от степени подготовленности учащегося; ведь изучать все термины по словарю в том виде, как они там изложены (чаще по алфавиту), если допустить такую прямолинейность, бессмысленно, поскольку без концептуализации четкой картины не получится). В-четвертых, надо не забывать, что значение меняется и эволюционирует, однако статичный способ фиксации значения термина в словаре может данные трансформации не учитывать. В-пятых, и это основная проблема трактовки терминологической деятельности для системы смарт-образования в общей теории терминологического планирования, – значение термина представлено в ней как уже готовое, сформированное специалистами, и задача учащегося сводится лишь к тому, чтобы освоить его (это кардинально расходится с «духом смарт-образования», предполагающего образ учащегося как самостоятельного и самостоятельного участника образовательного процесса, обладающего необходимой свободой, креативностью, инициативностью). В-шестых, до этого мы описывали сложности, возникающие при работе с терминами в системе смарт-образования при условии, что учащийся понял значение термина; а если он его не понял, то весь процесс автоматически усложняется, так как в рамках смарт-образования осознание неправильности трактовки будет выяснено, скорее всего, позже (не исключено, что и своевременно, но практика показывает, что это чаще происходит с опозданием).

Мы обозначили часть проблем, которые могут возникнуть при изучении терминологии курса только при смене формата образования с традиционного на смарт, с привлечением общей теории терминологии. Мы не коснулись проблем терминологической работы, связанной с особенностями процесса означивания терминов в рамках самой общей теории терминологии.

Если же обратиться к другим теориям терминологического планирования (это будем делать, не обращаясь к каждой по отдельности, так как у них есть много общего, а лишь ситуативно акцен-

тируя особенности каждой из них), то получим несколько иную картину работы с терминами и их концептами (преимущественно с концептами) у учащихся и преподавателей.

Во-первых, терминологическая работа учащегося с позиций других теорий (СТТ, STT, FBT) рассматривается как открытая и творческая деятельность, демонстрирующая, что он не только осваивает значение термина, но и его устанавливает (это, кстати, характерно не только для формата смарт, но и для традиционного образования; однако формат смарт-образования делает такой методологический способ не просто желательным, но необходимым). В этом плане то, что учащийся использует другие словари, не обязательно рекомендованные в рамках курса, считается приемлемым, поскольку данный процесс является элементом профессиональной образовательной коммуникации, которая влияет на процесс означивания.

Во-вторых, терминологическая работа учащегося предполагает поиск и поддержание постоянной коммуникации с другими участниками курса, поскольку с позиции всех трех теорий терминологического планирования (СТТ, STT, FBT) процесс означивания носит незаконченный, постоянный и дескриптивный характер. Есть некоторые отличия между теориями: с позиции STT, где используется понятие «единица понимания» (unit of understanding), в ее категориальной форме допускается наличие устойчивого значения, возникающего за счет повторяемости контекстов профессиональной коммуникации в относительной форме; похожая модель означивания термина и его концепта допустима и в FBT, если фрейм также обладает повторяющимися характеристиками. Тем не менее это не отменяет дескриптивного характера освоения терминологии по курсам смарт-образования.

В-третьих, процесс освоения терминологии в рамках смарт-образования становится сферой ответственности самого учащегося. Если он так использует термин и его концепт, что это не позволяет ему осознавать правильность своего применения последнего, то значит, он где-то не доработал, и исправлять эту ситуацию необходимо ему самому посредством активизации профессиональной коммуникации (чем больше человек коммуницирует в рамках смарт-образования, тем больше у него шансов найти те значения терминов и концептов, которые используются в ней).

В-четвертых, с позиции новых терминологических теорий (СТТ, STT, FBT) следует иначе организовывать работу с терминологией по курсам смарт-образования не только учащимся, но и препода-

вателям. В частности, эта работа должна носить диахронический и динамичный характер, не ограничиваясь при составлении словарей и справочников содержанием только одного настоящего значения термина, а демонстрируя эволюцию значений терминов и концептов с использованием наиболее часто встречаемых текстовых разделов, свойственных для употребления данного термина и его концепта, составляя схемы и карты отношений терминов и концептов между собой, обозначая их иерархии. Несомненно, это усложнит работу преподавателя и учащегося, но и позволит научить всех понимать и использовать семантический процесс. В связи с подобным предложением необходимо закрепление данного социолингвистического направления при работе с терминами и их концептами посредством разработки соответствующих новых стандартов по подготовке профессиональных словарей и справочников. В этом направлении наиболее продвинулась социолингвистическая теория (СТТ) в контексте разработки ею специального способа, связывающего терминологию и онтологию (базы данных по специальным дисциплинам), термонтографию.

В-пятых, если ориентироваться на все три теории (СТТ, СТТ, ФВТ), то, как это ни парадоксально, в процессе терминологической работы предпочтительнее ориентироваться на концепты, а не на термины. И это несмотря на то, что статус концепта в этих теориях снижается по сравнению с СТТ. А подталкивает нас к такому выводу открытый дескриптивный характер самой терминологической работы, на который ориентированы указанные теории.

Данный тезис следует прокомментировать подробнее. Мы в начале статьи говорили о том, что есть много подходов к пониманию концепта в рамках различных наук, но акцентировали внимание только на способах его интерпретации в рамках терминологических теорий. Сейчас хочется обратить внимание на концепт с позиции других наук, в частности эпистемологии и философии науки.

Следует оговориться, что в отечественной терминологической науке (лингвистический подход) понятия «концепт» и «понятие» отождествляют. Возможно, с позиции лингвистов это вполне приемлемо. Но в философии, особенно в эпистемологии и философии науки, все обстоит по-другому: понятия «концепт» и «понятие» разводят. Их дифференцируют по причине того, что концепт представляет собой не только понятие (термин), которое вместе со значением входит в структуру концепта, а нечто большее и по форме (это не только понятие в логическом смысле, но и образ, представление, состояние и т. д.), и по содержанию (эпистемологически

концепт – это знаниевое (около-, не-, сверх-знаниевое) пространство, большой по объему контекст, обозначающий связи семантического плана профессионального знания между собой и другими знаниями) и рисующее определенную перспективу означивания. Как пишут Д. М. Кошлаков и А. И. Швырков, исследовавшие статус концепта в рамках эпистемологии и философии науки, «в ходе анализа мы выявили две основные такие трактовки. В соответствии с первой концепт предстает в качестве либо альтернативы, “двойника” (иногда до тождества) понятия, либо некоего парного к понятию образования. В соответствии со второй концепт – это некое “странное понятие”, “затесавшееся” среди “нормальных” понятий» [Кошлаков, Швырков 2020, 136].

Тем самым именно такая трактовка концепта делает значение термина открытым и процесс его применения в профессиональной коммуникации диалогичным.

Но, что еще важнее для системы smart-образования, и здесь мы обратимся ко второму этапу – выявлению роли и механизмов визуализации концептов, концептуализация терминов представляет собой важнейший способ достижения понимания посредством визуализации, и наоборот, визуализация – это инструмент концептуализации (прояснения и умножения значений концепта и термина). Значимо то, что эти процессы взаимообусловлены, и подобный акцент подчеркивает приоритет концепта в терминологической деятельности (тем более с позиции теорий СТТ, STT, FBT).

Само понятие образования строится на механизме визуализации, поскольку в его основе лежит концепт «образ». Изучение какой-либо дисциплины, системы курсов направлено на формирование образа мира, позволяющего человеку обрести себя в нем; и чем яснее и детальней этот образ сформирован, тем легче это сделать (то, что мы называем образованием).

Если обратиться к концепту, то без механизма визуализации процесс концептуализации терминологической деятельности сложно было бы представить, и наоборот. В чем это проявляется? Авторы этот механизм предлагают обозначить как сложную многоуровневую визуализацию. Причем многоуровневость зависит от способностей учащегося уметь видеть новые значения там, где их никто (прежде всего он сам) не видел.

Почему этот процесс визуализации концепта является многоуровневым? Потому что учащийся работает в парадигме открытой терминологической деятельности, представленной теориями СТТ, STT, FBT, что предполагает принципиальную незавершенность зна-

чения концепта и необходимость уточнять его в силу процессов познания, коммуникации, языковой эволюции и др.

Первоначально при работе с термином и его концептом используется перцептивная визуализация, обусловленная ситуацией обнаружения концепта и наблюдения за ним. Формируется образ концепта, построенный на сенсуальном опыте восприятия. Этот образ получает соответствующую теоретическую трактовку, которая, в свою очередь, визуализируется в случае положительной концептуализации. Авторы полагают, что процесс понимания значения должен обязательно сопровождаться визуализацией освоенного значения, иначе говорить о том, что концептуализация данного этапа состоялась, не приходится.

Далее происходит эпистемологическая (теоретическая) концептуализация значения концепта, которая позволяет ввести его в семантическое пространство картины мира учащегося, что предполагает вписывание полученных значений в имеющиеся.

На следующих этапах эпистемологической (теоретической) концептуализации происходит нечто похожее на описанное выше с одним отличием: степень абстрактности концепта будет повышаться, что сопровождается повышением степени свободы восприятия и интеллектуальной активности учащегося в процессе смарт-образования. Этот процесс напоминает тенденцию изменения характера связи знака с объектом у Ч. Пирса. Иконический знак предполагает высокую степень сходства с объектом, индексальный знак – общую (среднюю) степень подобия, а символический знак – условную. Так и процесс терминологической деятельности по изучению концепта позволяет нам устанавливать все большие связи с другими концептами, расширяя сферу значений последнего.

Концептуализация и визуализация – такие процессы в терминологической работе, когда вначале формируется образ какого-либо значения, а далее этот образ наполняется значением и снова подвергается визуализации. Появляется новый образ, который, в свою очередь, позволяет увидеть те значения, которые не были выявлены сразу, и вновь их концептуализировать.

Эту ситуацию визуализации и концептуализации как сложной многоуровневой деятельности тонко обрисовала Е. Н. Князева. Она пишет, что «и в феноменологии восприятия Мерло-Понти, и в теории восприятия в современной когнитивной науке и кибернетике, в том числе у Х. фон Фёрстера, указывается на существование слепого пятна (blind spot). То, чего мы касаемся (в том числе и глазами), мы не можем видеть. То, что составляет объект нашего наблюдения, ося-

зания, касания, визуального восприятия, в момент нашего контакта с ним остается ненаблюдаемым, неосязаемым, невидимым нами... Как известно, Демокрит, чтобы лучше видеть атомы, выколол себе глаза. Анри Матисс рисовал часть картин, завязав себе глаза. Это уже эстетическое следствие эпистемологического анализа природы восприятия. Не художник видит, а картина делает себя видимой. Картина показывает потому, что то, что она показывает, не похоже на то, что она изображает. Художник должен отойти от действительности, дистанцироваться от нее, преобразовать ее в себе, чтобы ее лучше передать» [Князева 2020, 73]. Так и учащийся в процессе восприятия терминов и их концептов выступает в роли художника, постепенно наблюдая все новые и новые черты, тем более что согласно теориям СТТ, STT, FBT процесс их означивания является открытым.

Таким образом, мы рассмотрели особенности смарт-образования, теории терминологического планирования и роль концепта в этом процессе, продемонстрировали, как данные трактовки концепта влияют на процесс терминологической деятельности в рамках последнего, а также выявили статус визуализации в процессе работы учащегося с терминами и механизм ее осуществления.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Ардашкин 2014 – Ардашкин И. Б. Ценности современного образования как фактор развития: мировые тенденции и перспективы России // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 384. С. 60–67.
- Ардашкин, Нетесова 2019 – Ардашкин И. Б., Нетесова М. В. Смарт-образование как новая парадигма образования: pro et contra // Современные технологии, экономика и образование: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции. Томск: Нац. исслед. Том. политехн. ун-т, 2019. С. 103–104.
- Ардашкин, Суровцев 2020 – Ардашкин И. Б., Суровцев В. А. Смарт-образование как новая парадигма образования: pro et contra // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2020. № 54. С. 51–61.
- Князева 2020 – Князева Е. Н. Визуальные образы на службе когнитивной науки // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2020. № 1 (23). С. 58–75.
- Кошляков, Швырков 2020 – Кошляков Д. М., Швырков А. И. Концепт и философия науки // Эпистемология и философия науки. 2020. Т. 57, № 2. С. 124–141.

- Мелик-Гайказян 1997 – Мелик-Гайказян И. В. Информационные процессы и реальность. М.: Физматлит. 1997.
- Мелик-Гайказян 2008 – Мелик-Гайказян И. В. Моделирование образовательных систем: исследовательская программа // Высшее образование в России. 2008. № 9. С. 89–94.
- Мелик-Гайказян 2014 – Мелик-Гайказян И. В. Семиотика образования или «Ключи» и «Отмычки» к моделированию образовательных систем // Идеи и идеалы. 2014. Т. 1, № 4 (22). С. 14–27.
- Мелик-Гайказян и др. 2019 – Мелик-Гайказян И. В., Первушина Н. А., Смышляева Л. Г. Исследовательская программа педагогической биоэтики в условиях неопределенности социальных сценариев // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 448. С. 83–90.
- Мироненко 2018 – Мироненко Е. С. Задачи и перспективы внедрения смарт-технологий в образовательный процесс // Социальное пространство. 2018. № 1 (13). URL: <http://sa.vscs.ac.ru/article/2549/full> (дата обращения: 26.01.2019).
- Национальный стандарт Российской Федерации. Терминологическая политика. Разработка и внедрение 2020 – Национальный стандарт Российской Федерации. Терминологическая политика. Разработка и внедрение. М., 2020. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200104406> (дата обращения: 21.09.2021).
- Ращупкина 2016 – Ращупкина А. С. Формирование системы СМАРТ-образования вуза как новейшего вида обучения // Технологическая перспектива в рамках Евразийского пространства: новые рынки и точки экономического роста: материалы 2-й Международной научной конференции (20–22 октября 2016). СПб.: Астерион, 2016. С. 378–383.
- Суржанская 2011 – Суржанская Ю. В. Концепт как философское понятие // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2011. № 2 (14). С. 70–78.
- Ardashkin 2003 – Ardashkin I. B. Scientific problem in modern cognition process // Proceedings of the 9th International Scientific and Practical Conference of Students, Post-graduates and Young Scientists – Modern Techniques and Technologies, МТТ' 2003. Tomsk, 2003. 1438221. P. 260–262.
- Ardashkin et al. 2021 – Ardashkin I. B., Borovinskaya D. N., Surovtsev V. A. The Epistemology of Smart Technologies: Is Smart Epistemology derived from Smart Education? // Education & Pedagogy Journal. 2021. Vol. 1 (1). P. 21–35. DOI: 10.23951/2782-2575-2021-1-21-35

- Budin 2001 – *Budin G.* A critical evaluation of the state-of-the-art of terminology theory // *Terminology Science & Research*. 2001. № 12 (1-2). P. 7–23.
- Busse 2012 – *Busse D.* *Frame-Semantik: Ein Kompendium*. Berlin ; Boston: De Gruyter, 2012. 888 p.
- Cabré 2003 – *Cabré Castellví M. T.* Theories of terminology. Their description, prescription and explanation // *Terminology*. 2003. № 9 (2). P. 163–199.
- Faber 2009 – *Faber Benítez P.* The Cognitive Shift In Terminology And Specialized Translation // *Revistas – MonTI*. 2009. № 1: A (Self-)Critical Perspective of Translation Theories. P. 107–134. URL: <http://www.journals4free.com/link.jsp?l=31174190&al> (accessed: 16.10.2021).
- Faber 2015 – *Faber P.* Frame as framework for terminology // *Handbook of Terminology* / H. J. Kockaert, F. Steurs (eds.). Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins, 2015. Vol. 1. P. 14–33.
- Faber, Cabezas-García 2019 – *Faber P., Cabezas-García M.* Specialized knowledge dynamics: From cognition to culture-bound terminology // *Research in Language*. 2019. Vol. 17 (2). P. 197–211.
- Felber 1989 – *Felber H.* *Terminology Manual*. Wien: Infoterm, 1989. 234 p.
- Kerremans, Desmeytere, Temmerman, Wille 2005 – *Kerremans K., Desmeytere I., Temmerman R., Wille P.* Application-oriented terminography in financial forensics // *Terminology*. 2005. № 11 (1). P. 83–106.
- Manerko 2014 – *Manerko L.* Concept understanding in cognitive linguistics and cognitive terminology science // *Languages for Special Purposes in a Multilingual, Transcultural World: Proceedings of the 19th European Symposium on Languages for Special Purposes, 8–10 July 2013, Vienna, Austria* / G. Budin, V. Lušický (eds.). Vienna: University of Vienna, 2014. P. 471–483.
- Picht 2011 – *Picht H.* The Science of Terminology: History and Evolution // *Terminologija*. 2011. № 18. P. 6–26.
- Temmerman 2000 – *Temmerman R.* *Towards New Ways of Terminology Description*. Amsterdam ; Philadelphia: John Benjamins, 2000. 258 p.
- Temmerman., Kerremans 2003 – *Temmerman R., Kerremans K.* Termonotography: ontology building and the sociocognitive approach to terminology description // *Proceedings of CIL 17*. 2003. Vol. 7. P. 1–10. URL: https://www.academia.edu/851013/Termonotography_Ontology_building_and_the_sociocognitive_approach_to_terminology_description (accessed: 17.10.2021).
- Wuster 1979 – *Wuster E.* *Introduction to the general theory of terminology and terminological lexicography*. Wien: Springer, 1979. 176 p.

REFERENCES

- Ardashkin, I. B. (2003). Scientific problem in modern cognition process. In *Proceedings of the 9th International Scientific and Practical Conference of Students, Post-graduates and Young Scientists – Modern Techniques and Technologies, MTT' 2003* (pp. 260–262). Tomsk. 1438221.
- Ardashkin, I. B. (2014). Values of modern education as a factor of development: Global trends and prospects of Russia. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 384, 60–67. (In Russian).
- Ardashkin, I. B., & Netesova, M. V. (2019). Smart education as a new education paradigm: Pro et contra. In *Sovremennyye tekhnologii, ekonomika i obrazovanie* [Modern technologies, economics and education] (pp. 103–104). Conference Proceedings. National Research Tomsk Polytechnic University.
- Ardashkin, I. B., & Surovtsev, V. A. (2020). Smart education as a new education paradigm: pro et contra. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology, Political Science*, 54, 51–61. <https://doi.org/10.17223/1998863X/54/5> (In Russian).
- Ardashkin, I. B., Borovinskaya, D. N., & Surovtsev, V. A. (2021). The Epistemology of Smart Technologies: Is Smart Epistemology derived from Smart Education? *Education & Pedagogy Journal*, 1(1), 21–35. <https://doi.org/10.23951/2782-2575-2021-1-21-35>
- Budin, G. (2001). A critical evaluation of the state-of-the-art of terminology theory. *ITTF 6"Journal*, 12(1–2), 7–23.
- Busse, D. (2012). *Frame-Semantik: Ein Kompendium*. De Gruyter.
- Cabré Castellví, M. T. (2003). Theories of terminology. Their description, prescription and explanation. *Terminology*, 9(2), 163–199.
- Faber Benítez, P. (2009). The cognitive shift in terminology and specialized translation. *Monografías de Traducción e Interpretación, MonTI*, 1. <https://doi.org/10.6035/MonTI.2009.1.5>
- Faber, P. (2015). Frame as framework for terminology. In H. J. Kockaert, & F. Steurs (Eds.), *Handbook of Terminology* (vol. 1. pp. 14–33). John Benjamins.
- Faber, P., & Cabezas-García, M. (2019). Specialized knowledge dynamics: From cognition to culture-bound terminology. *Research in Language*, 17(2), 197–211.
- Felber, H. (1989). *Terminology Manual*. Infoterm.
- Kerremans, K., Desmeytere, I., Temmerman, R., & Wille, P. (2005). Application-oriented terminography in financial forensics. *Terminology*, 11(1), 83–106.

- Knyazeva, E. N. (2020). Visual images in the service of cognitive science. *ПРАΞΗΜΑ. Problemy vizual'noy semiotiki – ПРАΞΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics*, 1(23), 58–75. <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2020-1-58-75> (In Russian).
- Koshlakov, D. M., & Shvyrkov, A. I. (2020). Conception and Philosophy of Science. *Epistemologiya i filosofiya nauki – Epistemology & Philosophy of Science*, 57(2), 124–141. <https://doi.org/10.5840/eps202057226> (In Russian).
- Manerko, L. (2014). Concept understanding in cognitive linguistics and cognitive terminology science. In G. Budin, & V. Lušický (Eds.), *Languages for Special Purposes in a Multilingual, Transcultural World: Proceedings of the 19th European Symposium on Languages for Special Purposes*, 8–10 July 2013, Vienna, Austria (pp. 471–483). University of Vienna.
- Melik-Gaykazyan, I. V. (1997). *Informatsionnye protsessy i real'nost'* [Information processes and reality]. Fizmatlit.
- Melik-Gaykazyan, I. V. (2008). Modelirovanie obrazovatel'nykh sistem: issledovatel'skaya programma [Modeling of educational systems: Research program]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 9, 89–94.
- Melik-Gaykazyan, I. V. (2014). Semiotics of education or “keys” and “lock picks” to the modelling of educational systems. *Idei i idealy – Ideas and Ideals*, 1:4 (22), 14–27. (In Russian).
- Melik-Gaykazyan, I. V., Pervushina, N. A., & Smyshlyayeva, L. G. (2019). The research program of pedagogical bioethics in the conditions of uncertainty of social scenarios. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 448, 83–90. <https://doi.org/10.17223/15617793/448/10> (In Russian).
- Mironenko, E. S. (2018). Objectives and prospects of introducing smart-technology in the educational process. *Sotsial'noe prostranstvo – Social Area*, 1(13). <https://doi.org/10.15838/sa/2018.1.13.5> (In Russian).
- Picht, H. (2011). The Science of Terminology: History and Evolution. *Terminologija*, 18, 6–26.
- Rashchupkina, A. S. (2016). Formation of the system of SMART education of the university as the newest type of education. In *Tekhnologicheskaya perspektiva v ramkakh Evraziyskogo prostranstva: novye rynki i tochki ekonomicheskogo rosta* [Technological perspective within the framework of the Eurasian space: new markets and points of economic growth]: Proceedings of the 2nd International Conference, 20–22 October 2016 (pp. 378–383). Asterion. (In Russian).

- Russian Federation. (2021, September 21). *National Standard of the Russian Federation. Terminological policy. Development and implementation*. <http://docs.cntd.ru/document/1200104406> (In Russian).
- Surzhanskaya, Yu. V. (2011). Kontsept kak filosofskoe ponyatie [Concept as a philosophical notion]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology, Political Science*, 2(14), 70–78. (In Russian).
- Temmerman, R. (2000). *Towards New Ways of Terminology Description*. John Benjamins.
- Temmerman, R., & Kerremans, K. (2003). Termontography: ontology building and the sociocognitive approach to terminology description. *Proceedings of CIL 17, 2003*: Vol. 7, pp. 1–10. https://www.academia.edu/851013/Termontography_Ontology_building_and_the_sociocognitive_approach_to_terminology_description
- Wuster, E. (1979). *Introduction to the general theory of terminology and terminological lexicography*. Springer.

Материал поступил в редакцию 14.03.2022

Материал поступил в редакцию после рецензирования 16.08.2022

ЧЕЛОВЕК В СЕТИ: ОДИНОЧЕСТВО И ОБЩЕНИЕ

В. И. Гладышев

Национальный исследовательский
Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия
gladyshevvi@susu.ru

Е. Г. Миляева

Национальный исследовательский
Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия
miliaevaeg@susu.ru

Р. В. Пеннер

Национальный исследовательский
Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия
pennerrv@susu.ru

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (региональный конкурс), проект № 22-28-00061 «Цифровая грамотность: междисциплинарное исследование (региональный аспект)»

Технико-технологические трансформации внешнего мира (интенсивное развитие устройств мобильной связи, высокоскоростных коммуникационных технологий) оказывают значительное влияние на существование человека. При помощи технологий человек создал для себя альтернативную природе цифровую реальность, общение в которой дополняет непосредственное общение в мире реальном. Пандемия COVID-19 резко изменила привычный образ жизни людей в глобальном мире и сократила возможности для непосредственного общения. Обострилась проблема одиночества и возможностей его компенсации. В условиях пандемии изменился статус сетевого общения: из дополняющего оно стало основным, а в некоторых случаях и единственным вариантом общения.

В статье анализируются возможности компенсаторного общения в сети, посредством которого восполняются коммуникативные потребности человека, ограниченные в условиях пандемии. Представлен антиномический подход к общению как одновременно единению и обособлению. Общение понимается как необходимое условие полноценного человеческого существования. Представлена идея компенсаторного общения, того варианта общения, который дает человеку возможность преодолеть одиночество, способствует формированию новых социальных навыков, развитию личности.

Новые средства коммуникации способствуют реализации компенсаторного общения в сети. Онлайн-коммуникация, опосредованная техническими средствами, позволяет преодолеть расстояние, политические, языковые и культурные границы. Примером сетевого общения является общение геймеров в массовой многопользовательской онлайн-игре

(ММО) EVE Online. Пользователи онлайн-игр создают свои миры, вселенные. Эти онлайн-вселенные виртуальные, не ирреальные; они позволяют трансформировать характер привычного времяпровождения геймера (декомпенсация и аддикция) в «полигон» для развития социальных навыков, гармонизирующих бытие человека в мире офлайн. Аудитория EVE Online – геймеры, которые подключаются к игре в поисках реального общения, с целью преодоления «пандемии» одиночества. Совместная онлайн-деятельность геймеров становится поводом для общения в форме прямой компенсации, восполняющей дефицит общения с другими в своеобразном «кружке по интересам». Переживание экзистенциального опыта запускает процесс деанонимизации геймера. Результатом общения геймеров на примере EVE Online становятся партнерские, дружеские отношения, выходящие за пределы виртуального мира ММО.

Ключевые слова: Интернет, сетевое общение, компенсаторное общение, латентное одиночество, геймер, цифровая реальность, персональная идентичность, массовая многопользовательская онлайн-игра (ММО), EVE Online

A PERSON ON THE WEB: LONELINESS AND COMMUNICATION

Vladimir I. Gladyshev

South Ural State University (National Research University),
Chelyabinsk, Russia
gladyshevvi@susu.ru

Ekaterina G. Milyaeva

South Ural State University (National Research University),
Chelyabinsk, Russia
miliaevaeg@susu.ru

Regina V. Penner

South Ural State University (National Research University),
Chelyabinsk, Russia
pennerrv@susu.ru

The COVID-19 pandemic has shown that the problem of human loneliness in the modern world is more relevant than ever. Restrictions on movement and quarantines have become an obstacle to direct communication. The threat of infection has become a factor in the spread of the “loneliness pandemic”. Communication between people through high-speed communication technologies has become the most appropriate way to maintain working and other relations. The status of online communication has changed. Online communication has become a complementary one. Through the development

of high-speed communications, a person has created virtual reality, which has become an alternative to a natural one. Online communication is virtual communication, not surreal. Online communication allows a person to compensate for the negative consequences of their loneliness in conditions of limitation or impossibility of offline communications. The authors of the article analyze the possibilities of compensatory communication in the online format. The essence of compensatory communication lies in the fact that it allows a person to overcome loneliness, form new social skills, and realize opportunities for self-development. The philosophical view of communication is revealed based on the antinomic approach. The antinomic approach presents communication as unity and separation at the same time. The authors argue that communication is a prerequisite for a full-fledged human being. Online communications allow communication to overcome various restrictions, such as border closures, isolation, quarantine. An important type of online communication is the communication of gamers in the virtual universes of massively multiplayer online games (MMOs). EVE Online is an example of such a game. Gamers engage in real interaction in the virtual world of the game. The virtual worlds of games become proving grounds for the development and preservation of social skills. EVE Online's audience is people who came to the virtual world for real communication. Joint gaming activities compensate for the communication gap between gamers. They have a joint existential experience, so communication of interests transforms into overcompensation. Establishing trusting relationships contributes to gamers' de-anonymization. Partnerships and friendships that started online go beyond the virtual world of the game into the real world. The authors of the article conclude that loneliness can be overcome to a large extent with the help of online communications, provided that such communications are authentic.

Keywords: Internet, online communications, compensatory communication, latent loneliness, gamer, digital reality, personal identity, massively multiplayer online game (MMO), EVE Online

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-63-81

Общение как проблема в условиях пандемии и в ситуации взаимодействия людей в цифровом пространстве

В 2020 году мы оказались «запертыми» в своих квартирах и домах, чтобы избежать ухудшения эпидемиологической обстановки в регионе, стране и мире. Для непосредственного общения были доступны только те, кто проживал на общей с нами территории (родственники, соседи); общение со всем остальным миром стало возможно в опосредованном формате, посредством компьютерной

техники, подключенной к Интернету. Вместе с тем нельзя утверждать, что пандемия COVID-19 создала принципиально новую проблему для человека: достичь другого не прямым, но преимущественно опосредованным способом. Несомненно, эпистолярный жанр известен человеку еще с древности (письма писали Эпикур, Эпиктет, Сенека; обменивались письмами лермонтовские «герои того времени» и тургеневские барышни). Однако, оказавшись закрытыми от внешнего мира в своих домах, люди не стали доставать конверты, бумагу и перья с чернилами, а привычно включили свои смартфоны, планшеты, ноутбуки и компьютеры.

Общение в сети происходит посредством техники. Феномен сетевого общения, в том числе сквозь призму синтеза человека с машиной, попал в пространство философской рефлексии в конце XX века. Тогда Ж. Бодрийяр предложил концепт «Человека Телематического», обращение к которому кажется важным в русле данного исследования.

Черты Человека Телематического, по Ж. Бодрийяру [Бодрийяр 2014]:

- человек делегирует интеллект машине;
- человек отказывается от претензии на знание как целевой установки эпохи Просвещения; управляя машинами, он ориентирован не на создание, а на «манифестацию» мысли;
- прикованный к экрану, человек утрачивает подвижность тела (линза как необходимый протез в преодолении дефектов зрения, порожденных интенсивной работой за монитором) и подвижность мысли (искусственный интеллект как возможный протез сознания);
- сам экран превращается для пользователя компьютера в цель его деятельности;
- трансформируется парадигма чувствительности: расстояние между глазом и объектом его наблюдения стирается и опустошается, т.е. человек утрачивает те «крючки», посредством которых устанавливает порядок между собой и предметами внешней реальности; в цифровой (виртуальной, по Ж. Бодрийяру) реальности нет никаких «живых» предметов, соответственно, и порядка между ними; перед человеком раскрывается пустота, которую он пытается чем-то заполнить (виртуальные образы, картинки, тексты, но безуспешно). По Ж. Бодрийяру, человек управляет машиной даже не столько с помощью мысли, сколько глазом, функционирующим по своеобразному алгоритму (включить–выключить, переключить, вверх–вниз), ориентированным на поглощение все большего количества образов и знаков. Все это приводит к «гомеостазу» человека с машиной;

– наконец, в контексте нашей исследовательской проблемы важно то, что на место реального общения пришла коммуникация как «абстрактная форма» взаимодействия людей, контакт человека с человеком преобразовался в «интерактивность экранов».

Иной взгляд в осмыслении фигуры человека, вовлеченного в технико-технологические процессы современности, предложил в начале XXI в. М. Серр. В серии эссе, объединенных под необычным заголовком «Девочка с пальчик» (*Petite roucette*), философ именует молодых людей девочками и мальчиками «с пальчик». В этом обозначении важно не то, что они маленькие (во всех смыслах этого слова: от телесности до мыслительной активности и социальной самостоятельности), а то, что в непрерывном пользовании мобильными устройствами связи – ноутбуками, планшетами и смартфонами – именно пальцы становятся ключевыми частями тела. Не голова теперь управляет телом, сами конечности как бы «устраивают» девочек и мальчиков в этом мире.

Что же происходит с головой человека? Здесь фантазия М. Серра выводит нас на еще более необычные образы. Он воспроизводит раннехристианскую легенду о святом Дионисии, который был осужден на обезглавливание еще в период расцвета Римской империи. По решению суда Дионисия должны были казнить на холме, но стражники, отвечавшие за саму процедуру обезглавливания, поленились взбираться наверх и совершили расправу под холмом. Тогда тело Дионисия поднялось, подобрало голову и взобралось наверх, дабы покоиться на положенном месте казни.

Таковыми «дионисиями», по М. Серру, являются современные девочки и мальчики. Они «обезглавлены». Из этого следует, что в цифровой реальности человек существует с как бы «отсеченной» головой. В этой процедуре отсечения М. Серр видит изменение парадигмы, но не чувствительности (как по Ж. Бодрийяру), а мыслительности. «Что остается у нас на плечах?», – вопрошает М. Серр и тут же отвечает: «Интуиция, изобретательная и неумная» [Серр 2016, 27]. Таким образом, девочки и мальчики «с пальчик» не безголовые (бездумные), но обезглавленные (интуитивные и инициативные); не те, кто по традиции (следуя по стопам своих родителей) занимает места «пассажиров» в «поезде» существования, но те, кто устремлен на кресла водителей, чтобы управлять движением и направлением собственной жизни.

Именно такие девочки и мальчики воздают хвалу цифровым сетям. В их аргументы против критики сетей старшим поколением входит то, что никогда ранее человечество не создавало «группы, близкие по численности населению Земли» [Серр 2016, 57]. Сама

же похвала фундируется аргументом о том, что любые сетевые группы и коллективы объединяются без условия «истребления другого и самоистребления» [Серр 2016, 58], что было необходимым условием объединения ключевых групп прошлого, церкви и государства.

В таких огромных сетевых сообществах, в которые вовлечена большая часть населения Земли, коммуникация непрерывна [Артамонова, Володенков 2021]. Вопрос заключается в том, не остается ли человек, вовлеченный в интенсивные коммуникационные процессы, глубоко одиноким? Постоянно поглощая образы виртуального мира, что видит он в мире реальном? Возможно ли реальное общение, живой контакт с другим, который находится по ту сторону экрана?

От одиночества к общению в сети

Общение есть необходимое условие человеческой жизнедеятельности. Потребность в общении выступает одной из фундаментальных потребностей личности; «...нет такого положения, такой формы личного бытия, – писал С.Л. Франк, – в которые так или иначе не входило бы отношение к неким “ты”» [Франк 1997, 122]. Речь идет об общении как о всеобщем и универсальном отношении людей. Будучи нереализованной в необходимых для человека объеме и составе, потребность в общении порождает феномен одиночества.

Понятие «общение», с нашей точки зрения, включает в себя все мыслимые формы межсубъектного отношения (в том числе общение коллективных субъектов, общение реальной личности с субъективированными объектами, квазиобщение и др.). При этом «в любом случае общение не может осуществиться, минуя межиндивидуальные контакты; они в любых истолкованиях общения остаются “ядерными структурами”» [Кемеров 2010, 131].

С нашей точки зрения, наиболее аутентичен исследованию проблемы общения антиномический подход. Использование этого подхода также целесообразно при анализе одиночества. Принцип антиномического монодуализма («и то и другое»; «ни то ни другое») открывает нам в свободном витании над противоречием и противоположностью горизонты «трансрационального единства» [Франк 1990], мы относим к общению любые межсубъектные взаимодействия. Причем это не только те взаимодействия, что рождают общность, но и те, что порождают разобщенность, способствуют

возникновению отношения острого соперничества и даже вражды. Любое общение есть единство «единения» с другим и «обособления» от другого. Внутри самого «единения» есть элементы обособления, некие ограничители степени взаимопроникновения Я и Ты. В общение всегда вплетена антиномия. Общение во всех случаях лично ориентировано. Это именно то, что витает над противоположностями позитивных и негативных проявлений общения.

Иначе обстоит дело в границах субъект-объектного отношения. К нему мы относим коммуникацию и другие «общение-подобные» взаимодействия людей. Общение – необходимая составляющая бытия человека [Ланганс 2014]. Одиночество, в свою очередь, не есть отсутствие общения. Человек никогда не покидает сферы общения. Даже в условиях полной депривации в его распоряжении остается внутренняя коммуникация, или самообщение [Гримак 2018]; человек есть принципиально диалогическое существо. Поэтому под одиночеством в самом общем виде мы понимаем не удовлетворяющее человека качество его общения, недостаточность общения, неполноту, ущербность; одиночество выступает индикатором определенной деформации в сфере общения человека.

Зачастую человек в полной мере не осознает собственного одиночества. Лишь тогда, когда острота переживания становится достаточно ощутимой и вызывает у него дискомфорт, возникает интенция к поиску компенсирующих неудовлетворительное общение связей. Сам принцип компенсации обнаруживает себя в весьма широком круге явлений живой и неживой природы, но особое значение он приобретает в социуме, где целенаправленно формируется компенсаторный фонд общества, смягчающий социальные противоречия повседневной жизни, монотонность повседневности.

Диапазон средств общения постоянно расширяется. Поскольку исторически первым выступает непосредственное общение, «общение лицом к лицу», его принято считать наиболее полноценным общением, общением реальным (от позднелат. *realis* – действительный). Роль общения лицом к лицу трудно переоценить, но в современном цифровом обществе возникли новые средства общения, предоставляющие человеку небывалые прежде возможности для осуществления новых форм и масштабов взаимодействия с интересными ему людьми.

Компенсаторное общение в сети еще не было предметом специального исследования. Между тем исследователи устанавливают

связь между обращением человека к многопользовательским ролевым онлайн-играм (MMORPG) и переживанием им одиночества, «игровое пространство виртуального мира MMORPG становится неким *компенсаторным полем* для неудовлетворенных потребностей личности <...> игроки могут не только *компенсировать недостаток в общении*, но и выстраивать новые социальные взаимоотношения в контексте виртуального мира с другими игроками» (курсив наш. – Г. В., М. Е., П. Р.) [Брагина 2015, 82]. Безусловно, компенсаторное общение в сети не может быть сведено к онлайн-играм. Однако в соответствии с задачами статьи нас интересуют именно они. Эволюция отношения к онлайн-играм поразительна. Например, В. С. Бабинович отмечает: «В течение последних десяти лет взгляд на видеоигры переосмысливается – от ассоциации с психическим заболеванием к новой тематизации. Видеоигры становятся полем для исследовательской деятельности и начинают пониматься как новая форма искусства» [Бабинович 2019, 64].

Обозначим две метаформы общения: *общение, вплетенное в предметную деятельность*, выступающее ее (деятельности) подсистемой и необходимым условием осуществления этой деятельности, и *общение ради общения*, т.е. ради тех ценностей, которые заключены в самом общении как таковом. Вплетенное в деятельность общение зачастую носит вынужденный характер, его цель – обслуживать предметную деятельность человека. Удовлетворение коммуникативных потребностей человека осуществляется в этом случае лишь попутно. Нередко оно происходит unsuccessfully и иногда даже травматично для самого человека. Напротив, общение ради общения не носит вынужденного характера. Оно свободно в выборе партнеров по общению (среды общения), форм и стиля общения. Э. В. Соколов подчеркивал: «В любительских клубных объединениях, в коллективах художественной самодеятельности *многие участники сознательно ориентируются именно на общение*, рассматривая сами занятия в кружке или театральной студии как важные, но все же не первостепенные в иерархии своих жизненных ценностей. Не рассчитывая и не стремясь стать профессиональными актерами или музыкантами, они тем не менее *находят для себя наиболее интересным общение по поводу любимого ими искусства*» (курсив наш. – Г. В., М. Е., П. Р.) [Социально-психологические проблемы научно-технического прогресса 1982, 92–93]. Таким образом, самоценное общение ради общения эмансипируется от предметной деятельности и начинает играть по отношению к вплетенному общению *компенсаторную* роль.

Через компенсацию к реальному общению в сети

Компенсаторное общение восполняет коммуникативные потребности человека, гармонизирует его коммуникативный мир. Общение может способствовать личностному росту субъекта, вплоть до радикального преобразования его личности в целом.

Компенсаторное общение представлено в трех формах: *прямая компенсация, декомпенсация и сверхкомпенсация* средствами общения. Первая форма носит адаптивный, точнее гомеостатический, характер. При дефиците общения компенсаторное общение восполняет недостающее. Декомпенсаторное общение, в свою очередь, выступает как мнимая компенсация. В нем человек с легкостью усваивает такие способы общения, которые значительно снижают его собственные требования к осуществлению самоутверждения (например, статусного). Это происходит либо традиционным способом (реальное общение в различных неформальных группах), либо в виртуальном коммуникационном пространстве. Для подтверждения желаемого статуса или его повышения в декомпенсации человек затрачивает значительно меньшие усилия, что разворачивается на фоне ослабления действительно значимых контактов.

Напротив, сверхкомпенсация средствами общения выводит человека на более высокий уровень системности и целостности. Она не только восполняет недостающие компоненты потребности в общении (потребность в сочувствии, сопереживании, самоутверждении и др.), но также формирует у человека новые социальные навыки, способствует его личностному росту, расширяет круг его общения и развивает способности к общению, делая возможными контакты, по своей глубине превосходящие прежние запросы. В сверхкомпенсации человек развивается посредством общения.

Если проанализировать компенсаторные возможности общения в сети (на примере онлайн-игр), проясняется следующее. Исследователи справедливо обращают внимание на радикальное отличие между *увеличением* «объема» общения в сети (онлайн-играми) и *зависимостью* [Плотников и др. 2018; Пожаров 2014]. Общение в сети как зависимость указывает на компьютерную аддикцию. Любые проявления аддиктивного поведения оказывают разрушительное влияние на человека, его сознание и поведение, его возможность и способность к реальному общению.

Однако в новых исследованиях онлайн-игр постепенно исчезают алармистские настроения. В современном философском дискурсе утверждается необходимость осмысления компьютерных игр. Так,

А. А. Говорунов подчеркивает, что сегодня «компьютерная игра имеет явную тенденцию вырастать за пределы собственно игровой сферы» [Говорунов 2019, 200; Медиафилософия XII 2016]. В свою очередь, С. А. Белозеров отмечает, что в начале XXI века массовые многопользовательские онлайн-игры (ММО) и MMORPG не могут быть отнесены к развлекательным видеоиграм, потому что требуют от играющих систематической работы, серьезных временных, волевых и интеллектуальных усилий. В ММО нельзя пройти игру до конца, так как виртуальные миры (развивающееся программное обеспечение, взаимодействие геймеров) всегда продолжают существовать (появляются новые персонажи, добавляются игровые сюжеты и кампании). В рамках данного исследования одной из важных характеристик игр является то, что взаимодействие геймеров посредством игровых аватаров (персонажей) не является фиктивным: виртуальные вселенные не есть ирреальные; они создают новые возможности, поводы и просторы для общения в онлайн-формате.

Дискуссионным среди исследователей остается вопрос о специфике коммуникации и общения в онлайн-играх. Некоторые отмечают, что коммуникация в онлайн-играх похожа на разговор случайных попутчиков. Она проще, ибо система отношений в игровой вселенной упрощена, не требует особых усилий для достижения результата, например для повышения самооценки геймера или компенсации дефицита общения. К тому же эта коммуникация зачастую не ограничена нормами морали и права, защищена анонимностью, что порождает вседозволенность; в этом видится причина переноса игрового насилия в реальный мир [Плотников и др. 2018]. Другие, напротив, отмечают, что ММО служат социализирующей функцией как в виртуальной вселенной игры, так и в реальном мире. Ими отмечаются развитие и обучение коммуникативным навыкам в иерархических структурах игры, «азарт игры и целедостижения не только выполняет компенсаторную функцию, но и позволяет игрокам чувствовать себя увереннее в жизни и добиваться поставленных целей» [Сергеева, Царева, Зиновьева 2017]. Наконец, Е. О. Труфанова говорит о «третьей природе», сфере цифровых коммуникаций, которая создает «особую надстройку над культурой, но не материальную, а виртуальную». Интернет и связанные с ним виды деятельности утратили статус «экзотики», стали социально одобряемыми. По оценке Е. О. Труфановой, утверждать, что люди стремятся укрыться в мире онлайн от невзгод офлайн, уже неактуально. Наоборот, стоит искать новые формы эскапизма, связанные с выходом из сети [Труфанова 2021, 131–132].

Современные исследования показывают, что при некотором снижении интенсивности непосредственного общения сетевое общение в контексте онлайн-игр расширяет социальный опыт игроков. «В конечном счете именно через игру начинают формироваться многие современные социальные отношения. Так, пространство MMORPG зачастую становится лабораторией, в которой оттачиваются социальные навыки, происходит первое столкновение с другим и задаются контуры возможной intersубъективности <...> Здесь появляются необычные типы коммуникации, информации, интерпелляции» [Буглак и др. 2017, 242–244]. Так мы подходим к предварительному итогу статьи: самоутверждение человека, достижение им необходимого статуса в направлении сверхкомпенсации возможно при гармоничном сочетании общения в сети с общением лицом к лицу.

EVE Online как «вакцина» от одиночества

В 2003 году CCP Games представила публике ММО в стиле Sci-Fi. Теперь каждый может стать капитаном собственного космического корабля. EVE Online – мир победившего капитализма в далеком будущем [Peers 2011]. Разработчики игры создали для геймеров «песочницу», ограниченную только игровой механикой, но не регламентированную в сфере отношений игроков. Оказалось, что в мире игры можно все, прямо как в реальном мире, только не вставая со своего компьютерного кресла и не отрываясь от монитора.

Из характеристик EVE Online (как и других ММО) можно выделить те, что относятся к сфере общения:

– благодаря программному комплексу и специфике геймплея игроки могут эффективно сочетать синхронную и асинхронную коммуникацию (игровые чаты, голосовые клиенты, сайты, форумы и т.д.), успешно преодолевая пространственно-временные ограничения, культурные и языковые различия [Буглак и др. 2017];

– деятельность игроков, опосредствованная аватаром, обеспечивает геймеру анонимность [Белозеров 2015а; Белозеров 2015б; Сергеева, Царева, Зиновьева 2017];

– игровое сообщество постоянно поддерживается разработчиками игры и самими геймерами.

Стоит отметить, что в отличие от ММО и MMORPG по мирам в стиле фэнтези, где акцентуация на облике аватара, виртуальный облик персонажа, его роль в EVE Online не являются решающими, они формируются геймерами утилитарно, под конкретные игро-

вые задачи (один аккаунт включает три персонажа, которых можно «прокачать» под разные цели). Управление космическим кораблем от третьего лица (камера расположена вне корабля) и модерация несколькими окнами игрового клиента, числовыми таблицами (за игровой интерфейс EVE Online именуют «космическим Excel») позволяют игроку не отождествлять себя с игровым персонажем, сосредоточиться на выбранных в мире игры целях и задачах.

Коллективная деятельность в EVE Online является одним из ключевых условий достижения игровых целей. Это повод для начала коммуникации в игре. Вместе с тем специфика игрового взаимодействия, совместные переживания событий в виртуальной вселенной порождают своеобразную сферу общения между игроками. Компенсаторное общение в игре происходит между теми, кто разделяет увлечение другого в «кружке по интересам» (корпорации, альянсы, локальный чат, форум и проч.); зачастую оно переходит из онлайн в офлайн.

В мире EVE Online можно вести все виды деятельности, характерной для ММО и MMORPG. В контексте деятельности PvE (игрок против программы) геймер может выполнять задания программных персонажей, реализовывать курьерские и поисковые миссии; необходимости вступать во взаимодействие с другими игроками здесь нет. Эффективная деятельность (накопление игровой валюты или ценных предметов) возможна только в кооперации с другими игроками. Для этого геймеры списываются в чатах, используют программы для голосового общения (TeamSpeak, Mumble и др.). В контексте деятельности PvP (игрок против игрока) в EVE Online можно вступать в партнерские и конфликтные отношения с другими игроками: совместно строить собственные корабли, цитадели и другие объекты; разрушать имущество и убивать персонажей других игроков, захватывать их территории; играть на рынке, устраивая настоящие экономические кризисы, получать сверхприбыль и разорять других участников рынка; можно создавать финансовые пирамиды (в 2011 г. корпорация Phaser Inc получила от геймеров более 1,8 трлн исков – игровой валюты, – что эквивалентно 50 тысячам долларов¹); входить в политические альянсы, устраивая мировые войны в космосе и ведя шпионские игры, сопряженные с невероятно сложными коммуникациями между реальными людьми. Масштаб войн в EVE Online поразителен: в одном бою могут быть

¹ EVE Online. Финансовые скандалы в космосе // Игромания. 2021. 15 авг. URL: https://www.igromania.ru/news/42997/EVE_Online._Finansovye_skandaly_v_kosmose.html (дата обращения: 17.04.2021).

задействованы тысячи геймеров-пилотов, потери игрового имущества могут составлять сотни тысяч долларов, а по итогам таких битв в системах возводятся уникальные объекты, монументы и памятники². Игровые памятники возводятся и в честь мирных исследователей: Katia Sae стал первым, кто исследовал все 7 800 систем, не потерял ни одного корабля, создал интересный исследовательский проект по формату «игра-в-игре», подарив другим геймерам уникальный контент.

Более того, геймеры в EVE Online вступают в эффективную кооперацию с учеными. В Project Discovery (2019) они искали экзопланеты, классифицируя кривые блеска [Sullivan et al. 2018; Fleet, Nurmikko-Fuller 2019]. В 2020–2021 годах они внесли свой вклад в борьбу с COVID-19, помогая обрабатывать результаты цитометрии, на основе которых ученые смогут понять, как именно популяции и типы клеток реагируют на новую инфекцию³ [Zhu et al. 2020].

Сами разработчики EVE Online стараются поддерживать толерантную коммуникацию между игроками. За угрозы, оскорбления по национальным или гендерным признакам оскорбивший игрок может быть забанен в игре (лишен доступа даже к оплаченному игровому аккаунту) на неопределенный срок. Также карается RMT, продажа игровой валюты или игрового имущества за реальную валюту на сторонних площадках. При этом в экономическую активность внутри игровой вселенной разработчики не вмешиваются.

Одним из наиболее интересных мероприятий, способствующих переходу общения игроков из виртуальных чатов и голосовых приложений в реальный мир, является фан-фест – грандиозное культурное событие, до пандемии проводившееся в Исландии. Это площадка для живых встреч игроков; не только друзья, но и враги по игре могут встретиться в комфортной атмосфере и пообщаться. Важным поводом для общения игроков также является киберспортивное мероприятие «Турнир Альянсов». Участие в нем требует создания крепкой команды, как в реальном любительском спорте.

Особенности коммуникации в EVE Online:

– возникает на основе коммуникации по поводам, необходимым для достижения игровых результатов;

² EVE Online – Капсулеры уничтожили более 400 тысяч долларов в самой дорогой битве за всю историю // goharu. 2021. 2 янв. URL: <https://www.goha.ru/eve-online-kapsulery-unichtozhili-bolee-400-tysyach-dollarov-v-samoj-dorogoj-bitve-za-vsyu-istoriyu-degeyA> (дата обращения: 17.04.2021).

³ Синтез науки и развлечений: как игра EVE Online помогла в борьбе с COVID-19 // regnum. 2020. 12 авг. URL: <https://regnum.ru/news/society/3032799.html> (дата обращения: 17.04.2021).

- использует программы голосового общения для обеспечения эффективной коммуникации;
- аватар-опосредованная деятельность позволяет геймеру по желанию сохранять анонимность.

Мы стоим на позиции, что в EVE Online есть место для реального диалога между игроками. Реальное общение рождается в совместном экзистенциальном опыте игроков: победа над противником в успешной военной кампании или строительство корабля как результат совместной производственной деятельности, но также поражение в бою, потеря важного игрового сооружения, неудачная торговля и т. д. Геймплей в EVE Online предполагает длительные по времени игровые сессии: ожидать бой, например, можно десятки часов. В это время в голосовых и текстовых чатах идет оживленное общение геймеров на темы, выходящие за пределы игры. Люди делятся своими впечатлениями о событиях в реальном мире: обсуждают новости политики, экономики, культуры, спорта, – все это позволяет игроку представить себя не только как геймера-капсулера, но и как болельщика спортивной команды, представителя конкретной профессии и т. д. Долгие часы совместной игровой деятельности создают особую атмосферу, в которой люди делятся своими взглядами на жизнь, обмениваются переживаниями, мыслями и чувствами не только об игре и ее вселенной. Совместная деятельность в игре формирует реальное общение, помогает находить в онлайн-дружеской и любимых, с которыми впоследствии происходят встречи-развиртуализации в офлайне.

Вместо заключения: fly safe

Игровая вселенная EVE Online характеризуется разработчиками и самими геймерами как жестокий мир, в котором нет места слабости и отсутствию силы духа. Поэтому важным остается вопрос: почему люди начинают общаться в мире, который является разобщающим по самой своей сути? EVE Online относится к играм инициативного вовлечения, в которых можно реализовывать отношения сотрудничества, конкуренции и даже дружбы [Сергеева и др. 2017].

Кто приходит играть в EVE Online? Тот, кто грезит о космосе; кто готов проводить в игре десятки часов в неделю; кто хочет почувствовать себя причастным к некому «элитарному» сообществу, обладающему своей уникальной историей, своим языком [Горностаев 2016]; кто хочет попробовать новые виды социального взаимодействия (работа в команде, лидерство, исследования и т. д.).

Атмосфера «боевого братства» или «семьи-клана» в игровой вселенной привлекательна для тех, кто в реальном мире чувствует себя исключенным из кругов общения. Мир EVE Online дает человеку возможность реализовать себя в виртуальной вселенной в разных амплуа. Игра позволяет людям с ограниченными возможностями компенсировать недостаток общения в реальном мире. Чувство востребованности, вовлеченности в процесс совместной деятельности способно служить профилактике депрессии у инвалидов. Такие геймеры говорят «не об игровых достижениях, не о развлечении, а об удовлетворении базовых потребностей – возможности найти друзей, уважении, принадлежности к коллективу, самореализации» [Белозеров 2015а, 63]. EVE-геймеры отвечают тому, кто решил виртуализироваться и попросить помощи в реальном мире⁴.

На наш взгляд, для многих сегодня EVE Online является доступной площадкой для реализации компенсаторного общения в наиболее продуктивных его формах. Преодоление одиночества посредством онлайн-игр возможно только при условии реального общения, пусть даже технически опосредованного. Для этого геймеру нужно довериться другому, чтобы быть способным представить собеседнику себя настоящего. На основе доверия возможен диалог между равными; здесь начинаются реальные отношения, способные преодолеть любые границы, сотни километров, разделяющих игроков из разных стран.

Пандемия демонстрирует, что онлайн способен сохранить, укрепить и даже углубить социальные связи. В условиях, когда возможность путешествий и живого общения ограничена, онлайн-проекты стали зачастую единственной возможностью для реализации хобби, свободного от работы общения, своеобразными «уо́ра», на которых люди могут встретиться, поговорить и в совместной деятельности создать нечто новое: картины, книги, фильмы, музыку, невероятные повороты игровых сюжетов. В этой со-творческой деятельности, на наш взгляд, реализуется сценарий М. Серра: девочки и мальчики из онлайна двигают своими пальцами, чтобы прорваться к другому, выйти в реальное общение с другим(-и) в сети.

БИБЛИОГРАФИЯ

Артамонова, Володенков 2021 – Артамонова Ю. Д., Володенков С. В. Трансформация Интернета как пространства общественно-по-

⁴ Интервью с разработчиком EVE Online – сила дружбы // RBKGames. 2020. 29 дек. URL: <https://rbkgames.com/games/eve-online/articles/intervyu-s-razrabotchikom-eve-online-eve-effect/> (дата обращения: 17.04.2021).

- литических коммуникаций: от глобализации к гло(локал)анклаваизации // Социологические исследования. 2021. № 1. С. 87–97.
- Бабинович 2019 – *Бабинович В. С.* Идентичность геймера в виртуальном пространстве видеоигр // Вестник Томского государственного университета. Философия. 2019. № 446. С. 64–67.
- Белозеров 2015а – *Белозеров С. А.* Виртуальные миры MMORPG: часть I. Определение, описание, классификация // Психология. Журнал ВШЭ. 2015. № 1. С. 54–70.
- Белозеров 2015б – *Белозеров С. А.* Виртуальные миры MMORPG: часть II. Средство от социального и психологического неблагополучия // Психология. Журнал ВШЭ. 2015. № 1. С. 71–89.
- Бодрийяр 2014 – *Бодрийяр Ж.* Прозрачность зла. М.: Добросвет, КДУ, 2014.
- Брагина 2015 – *Брагина О. А.* Одиночество как значимый фактор зависимости от многопользовательских ролевых онлайн-игр // Пензенский психологический вестник: электронный научный журнал. 2015. № 2. С. 77–85.
- Буглак и др. 2017 – *Буглак С. С., Латыпова А. Р., Ленкевич А. С., Очеретяный К. А., Скоморох М. М.* Образ другого в компьютерных играх // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. 2017. Т. 33, вып. 2. С. 241–253.
- Говорунов 2019 – *Говорунов А. А.* Матрица и сквозь нее. Рецензия на коллективную монографию «Медиафилософия XII. Игра или реальность. Опыт исследования компьютерных игр» // ПРАΞΗΜΑ. 2019. № 1. С. 196–203.
- Горностаев 2016 – *Горностаев С. В.* Разговорно-просторечные и жаргонные элементы в язык индустрии видеоигр // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 9–10. С. 163–166.
- Гримак 2018 – *Гримак Л. П.* Общение с собой. Начала психологии активности. СПб.: Ленанд, 2018.
- Кемеров 2010 – *Кемеров В. Е.* Общение // Новая философская энциклопедия. М.: Мысль, 2010. Т. III. С. 131–132.
- Ланганс 2014 – *Ланганс Е. Г.* Самоопределение как способ бытия человеком в современную кризисную эпоху : автореферат дис. ... канд. филос. наук / Челяб. гос. акад. культуры и искусств. Челябинск, 2014.
- Медиафилософия XII 2016 – *Медиафилософия XII. Игра или реальность? Опыт исследования компьютерных игр: коллективная монография / под ред. В. В. Савчука.* СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, 2016.

- Плотников и др. 2018 – Плотников В. В., Кубякин Е. О., Стригуненко И. К., Белашова Я. Ю. Онлайн-игры в социокоммуникативной среде сети Интернет // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2018. № 1. С. 63–66.
- Пожаров 2014 – Пожаров А. И. Многопользовательская ролевая онлайн-игра как новый вид культурной коммуникации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 6-2. С. 270–273.
- Сергеева, Царева, Зиновьева – Сергеева О. В., Царева А. В., Зиновьева Н. А. «Встретимся в дополненной реальности...»: социальные компетенции игроков в многопользовательские онлайн-игры // Logos et Praxis. 2017. № 4. С. 51–63.
- Серр 2016 – Серр М. Девочка с пальчик. М.: Ад Маргинем, 2016.
- Социально-психологические проблемы научно-технического прогресса 1982 – Социально-психологические проблемы научно-технического прогресса / под ред. Б. Д. Парыгина. Л.: Наука, 1982.
- Труфанова 2021 – Труфанова Е. О. Эскапизм: между природой и культурой // Вестник САФУ. Философия. 2021. № 1. С. 125–134.
- Франк 1990 – Франк С. Л. Непостижимое. М.: Правда, 1990.
- Франк 1997 – Франк С. Л. Реальность и человек. СПб.: РХГИ, 1997.
- Fleet, Nurmikko-Fuller 2019 – Fleet R., Nurmikko-Fuller T. The potential for serious spaceships to make a serious difference // WebSci 2019 - Proceedings of the 11th ACM Conference on Web Science. 2019. P. 97–104. DOI: 10.1145/3292522.3326017
- Peers 2011 – Peers B. Making faces: Eve online's new portrait rendering // SIGGRAPH'11: ACM SIGGRAPH 2011 Talks. 2011. Art. 2. DOI: 10.1145/2037826.2037830
- Sullivan et al. 2018 – Sullivan D. P., Winsnes C. F., Åkesson L., Hjelmare M., Wiking M., Schutten R., Campbell L., Leifsson H., Rhodes S., Nordgren A., Smith K., Revaz B., Finnbogason B., Szantner A., Lundberg E. Deep learning is combined with massive-scale citizen science to improve large-scale image classification // Nature Biotechnology. 2018. Vol. 36 (9). P. 820–832. DOI: 10.1038/nbt.4225
- Zhu et al. 2020 – Zhu B., Zheng X., Liu H., Li J., Wang P. Analysis of spatiotemporal characteristics of big data on social media sentiment with COVID-19 epidemic topics // Chaos, Solitons and Fractals. 2020. Vol. 140. Art. 110123. DOI: 10.1016/j.chaos.2020.110123

REFERENCES

- Artamonova, Yu. D., & Volodenkov, S. V. (2021). Transformation of the internet as a space of public and political communications: From glo-

- balization to glocalization. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*, 1, 87–97. (In Russian).
- Babinovich, V. S. (2019). The identity of a gamer in the virtual space of video games. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 446, 64–67. (In Russian).
- Baudrillard, J. (2014). *The transparency of evil*. Dobrosvet; KDU. (In Russian).
- Belozerov, S. A. (2015). Virtual'nye miry MMORPG: chast' I. Opredelenie, opisaniye, klassifikatsiya [MMORPG virtual worlds: Part I. Definition, description, classification]. *Psikhologiya. Zhurnal VshE – Psychology, Journal of the Higher School of Economics*, 1, 54–70.
- Belozerov, S. A. (2015). Virtual'nye miry MMORPG: chast' II. Sredstvo ot sotsial'nogo i psikhologicheskogo neblagopoluchiya [MMORPG virtual worlds: Part II. Remedy for social and psychological distress]. *Psikhologiya. Zhurnal VshE – Psychology, Journal of the Higher School of Economics*, 1, 71–89.
- Bragina, O. A. (2015). Loneliness as a significant factor in dependence on multiplayer online role-playing games. *Penzenskiy psikhologicheskii vestnik – PSYCHOLOGY-NEWS.RU*, 2, 77–85. (In Russian).
- Buglak, S. S., et al. (2017). The Image of the Other in Computer Games. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Filosofiya i konfliktologiya – Vestnik of Saint Petersburg University. Philosophy and Conflict Studies*, 33(2), 241–253. (In Russian).
- Fleet, R., & Nurmikko-Fuller, T. (2019). The potential for serious spaceships to make a serious difference. *WebSci 2019 -- Proceedings of the 11th ACM Conference on Web Science* (pp. 97–104). <https://doi.org/10.1145/3292522.3326017>
- Frank, S. L. (1990). *The Unknowable*. Pravda. (In Russian).
- Frank, S. L. (1997). *Reality and man*. RHGI. (In Russian).
- Gornostaev, S. V. (2016). Colloquial and jargon elements in the language of the video game industry. *Izvestiya VGPU – Izvestia of Volgograd State Pedagogical University*, 9–10, 163–166. (In Russian).
- Govorunov, A. A. (2019). Matrix and Through It. Collective Monograph Review “Mediaphilosophy XII. Game or Reality? Research Experience in the Study of Computer Games”. *ΠΡΑΞΗΜΑ. Problemy vizual'noy semiotiki – ΠΡΑΞΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics*, 1, 196–203. <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2019-1-196-203> (In Russian).
- Grimak, L. P. (2018). *Obshchenie s soboy. Nachala psikhologii aktivnosti* [Communicating with yourself. The beginnings of the psychology of activity]. Lenand.

- Kemerov, V. E. (2010). Obshchenie [Communication]. In V. S. Stepin. et al. (Eds.), *Novaya filosofskaya entsiklopediya* [New philosophical encyclopedia] (vol. 3.). Mysl'.
- Langans, E. G. (2014). *Samoopredelenie kak sposob bytiya chelovekom v sovremennuyu krizisnuyu epokhu* [Self-determination as a way of being human in the modern era of crisis]. Abstract of Philosophy Cand. Diss. Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts.
- Parygin, B. D. (Ed.). (1982). *Sotsial'no-psikhologicheskie problemy nauchno-tekhnicheskogo progressa* [Socio-psychological problems of scientific and technical progress]. Nauka.
- Peers, B. (2011). Making faces: Eve online's new portrait rendering. *ACM SIGGRAPH 2011 Talks, SIGGRAPH'11*. <https://doi.org/10.1145/2037826.2037830>
- Plotnikov, V. V., Kubyakin, E. O., Strigunenko, I. K., & Belashova, Ya. Yu. (2018). Online games in the sociocommunicative environment of the Internet. *Vestnik Krasnodarskogo universiteta MVD Rossii – Bulletin of Krasnodar University of Russian MIA*, 1, 63–66. (In Russian).
- Pozharov, A. I. (2014). Multiplayer online role-playing game as a new type of cultural communication. *ISOM*, 6–2, 270–273. (In Russian).
- Savchuk, V. (Ed.). (2016). *Mediafilosofiya XII. Igra ili real'nost'. Opyt issledovaniya komp'yuternykh igr* [MediaPhilosophy XII. Game or reality? Research experience in the study of computer games]. Saint Petersburg.
- Sergeeva, O. V., Tsareva, A. V., & Zinov'eva, N. A. (2017). "Let's meet in augmented reality ...": Social competences of players in multiplayer online games. *Logos et Praxis*, 4, 51–63. (In Russian).
- Serres, M. (2016). *Petite Poucette*. Ad Marginem. (In Russian).
- Sullivan, D. P., et al. (2018). Deep learning is combined with massive-scale citizen science to improve large-scale image classification. *Nature Biotechnology*, 36(9), 820–832. <https://doi.org/10.1038/nbt.4225>
- Trufanova, E. O. (2021). Escapism: Between nature and culture. *Vestnik SAFU. Filosofiya – Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Philosophy*, 1, 125–134. (In Russian).
- Zhu, B., Zheng, X., Liu, H., Li, J., & Wang, P. (2020). Analysis of spatio-temporal characteristics of big data on social media sentiment with COVID-19 epidemic topics. *Chaos, Solitons and Fractals*, 140, 110123. <https://doi.org/10.1016/j.chaos.2020.110123>

Материал поступил в редакцию 28.04.2022

Материал поступил в редакцию после рецензирования 30.10.2022

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В СОВРЕМЕННОЙ АРХИТЕКТУРЕ ЯПОНИИ

Э. М. Думнова

Новосибирский государственный университет
экономики и управления, Россия
dumnova79@yandex.ru

Представлен результат исследования соотношения традиций и новаций в современной архитектуре Японии. Уникальность современной японской архитектуры состоит в эффективной экспликации традиционных эстетических принципов в визуальном искусстве, развитие которого неизбежно детерминировано социально-историческим контекстом. Прослежена экспликация эстетических принципов (*моно-но аварэ, югэн, ваби, саби*), сформированных в эпоху Средневековья, в современном социокультурном пространстве Страны восходящего солнца. Эти принципы сохраняют себя в качестве элементов современной эстетической парадигмы, на основе которой происходит развитие архитектуры, и детерминируют формирование кодов архитектурного пространства.

Продемонстрировано развитие новых направлений в современной японской архитектуре. Обосновано, что среди них доминирующее значение получили *минимализм* и *метаболизм*. Несмотря на влияние западных архитектурных образцов, их представителям удалось сохранить архитектурную самобытность, сформировав новые архитектурные стили. Это оказалось осуществимым благодаря гибкому балансированию между традициями и новациями, а также их эффективному синтезу; современная японская архитектура становится одним из способов сохранения культурной самобытности в контексте влияния западных архитектурных образцов. Выявлены основные архитектурные приемы, являющиеся проводниками традиции в современной архитектуре: позиционирование архитектуры как продолжения природы, чем обусловлено формообразование; воплощение традиционных эстетических принципов посредством элементов архитектурного пространства (пустота–промежуток–тьень); использование сочетаний традиционных и современных материалов.

Ключевые слова: японская эстетика, японская современная архитектура, метаболизм, минимализм, ваби-саби

VISUALIZATION OF TRADITIONAL AESTHETIC PRINCIPLES IN MODERN ARCHITECTURE OF JAPAN

Elnara M. Dumnova

Novosibirsk State University of Economics and Management,
Novosibirsk, Russia
dumnova79@yandex.ru

The article analyzes the problem of the correlation of traditions and innovations in modern architecture in Japan. The problem of preserving architectural identity has become especially relevant in the context of globalization. The uniqueness of modern Japanese architecture consists in the effective explication of traditional aesthetic principles in visual art, whose development is inevitably determined by the socio-historical context. The traditional aesthetic principles which were formed in the Middle Ages and have preserved their significance and influence on the modern socio-cultural space of the Land of the Rising Sun are considered. Among them are the principles of *mono-no aware*, *yugen*, *wabi*, *sabi*. These principles reflect the traditional Japanese worldview and peculiarities of thinking, since they go back to the traditional religious and philosophical teachings that have spread in Japan. Their visualization by means of architectural techniques is especially significant because it allows us to maintain socio-cultural continuity and the connection of times. They are the elements of the modern aesthetic paradigm on the basis of which architecture develops, they determine the formation of codes of architectural space. The most important is the aesthetics of *wabi-sabi*, which has combined two principles. It defines moral qualities as well as their visualization in material culture, particularly in architecture. It underlies the simplicity and incompleteness of forms close to emptiness, proximity to nature, appeal to the inner essence of things that are inconspicuous externally, the value of damages reflecting the course of time and events in the past. Japanese minimalism originates in the aesthetics of *wabi-sabi*. Taken together, these aesthetic principles form the quintessence of the Japanese worldview, which is notable by contemplation and positioning of nature and man as a unity. Visualization of this aesthetics in architecture has proved to be achievable through the use of natural materials (wood, bamboo, rice paper) and planning of residential space. New trends have been developed in modern Japanese architecture, including minimalism and metabolism. Despite the influence of Western architectural patterns, representatives of the trends managed to preserve architectural identity by forming new architectural styles. This turned out to be feasible due to the flexible balancing between traditions and innovations, and their effective synthesis. The main architectural techniques that are the conductors of tradition in modern architecture are considered: (a) positioning of architecture as a continuation of nature, which is the reason for special shaping; (b) embodiment of traditional aesthetic principles through elements of architectural space – emptiness–gap–shadow;

(c) combination of traditional and modern materials. The article presents a semiotic analysis of several architectural objects: the Museum of Modern Art, Hiroshima, architect Kisho Kurokawa; Global Loop, EXPO 2005, Aichi, architect Kiyonori Kikutake; Church of the Light, Ibaraki, architect Tadao Ando; the Water Temple, Awaji, architect Tadao Ando. The analysis demonstrates some spatial codes that reveal the deep iconic and symbolic wholeness of architectural objects, reflecting the amalgamation of traditional and modern consciousness of the Japanese.

Keywords: Japanese aesthetics, Japanese modern architecture, metabolism, minimalism, wabi-sabi

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-82-101

Архитектура является частью культурного пространства и одновременно социальным и визуальным искусством, всегда вписанным в социальный и исторический контекст. Данное обстоятельство во многом детерминирует динамику архитектуры, отражающуюся в образовании новых стилей, обнаружении новых путей реализации творческого замысла архитектора, при этом соответствующего социальному вызову времени. В современном глобализирующемся мире стремительно протекают новые социальные процессы, изменяющие как общество, так и социокультурное пространство. Поскольку архитектура имеет длительную историю развития, в каждой культуре она характеризуется традициями, отражающими культурную и мировоззренческую самобытность народа, представляет собой визуализацию мировоззрения – единство материальной и духовной культуры. Архитектурное пространство коммуникативно, оно является посредником между людьми. Мы разделяем подход Л. Ф. Чертова, который рассматривает реализацию коммуникативной функции архитектурного пространства посредством наличия в нем целого комплекса визуально-пространственных кодов [Чертов, 2014, 252].

В этом отношении уникальной представляется архитектура Японии, имеющая глубокие исторические корни. Ее истоки восходят к эстетическим принципам, отражающим неповторимость и специфику японского мировоззрения. Так, первостепенными по значимости в японском архитектурном пространстве являются *архитектонический* и *социально-символический* коды [Керес 1944; Klee 1971] Архитектонический код естественно обусловлен природно-климатическими особенностями местности, а социально-символический в большей степени отражает историческую память и мировоззрен-

ческие особенности народа. Взаимосвязь этих семиотических кодов в архитектуре прослеживается сквозь призму сочетания традиций и новаций.

Путь становления и развития японской культуры отличается извилистостью, поскольку традиционализм в эпоху Мэйдзи сменился заимствованием и внедрением образцов западной культуры в разных областях социальной жизни. В связи с этим впоследствии возникла проблема сохранения собственной социокультурной идентичности. В архитектуре инокультурное влияние проявилось в виде заимствования западных элементов, в частности в использовании новых материалов, таких как кирпич, сталь, бетон и т. п. Кроме того, стали применяться новые конструкции, в их числе арки. В целом это противоречило концепции традиционной японской архитектуры, которая базировалась на интегрированности архитектурных сооружений в природное пространство, выборе легких материалов с учетом сейсмоопасности, а также сборно-разборном принципе построек. Архитектурное пространство стало изобиловать постройками западного образца, которые сохранялись до 1923 года – после сильнейшего землетрясения они были разрушены. Это, как отмечает современный российский исследователь японской архитектуры Е. В. Голосова, «заставило японцев вновь оглянуться назад и искать новое вдохновение в национальных архитектурных традициях» [Голосова 2002, 118]. Осознание значимости традиций привело к национальной реабилитации японского общества, начавшейся в 1930-х годах. Возврат к традиционным основаниям японской архитектуры проходил путем использования традиционных строительных материалов и обращения к специфическому национальному формообразованию.

Конец XX – начало XXI в. стали периодом возвращения к проблеме сохранения архитектурной идентичности в условиях вовлеченности Японии в процесс глобализации. Цель данной статьи – исследование сочетания традиций и новаций в современной архитектуре Японии посредством выявления архитектурных приемов экспликации традиционных эстетических принципов в новаторском творчестве современных японских архитекторов.

Традиционные принципы японской эстетики в архитектуре

Теоретической основой архитектуры является эстетическая парадигма, сформированная на определенном этапе развития общества. Это своего рода квинтэссенция мировоззренческих и

ментальных особенностей народа, отражающая специфику его мировосприятия и взаимодействия с окружающей средой. Так, архитектура Японии своими истоками восходит к философской эстетике, содержащей ряд принципов, лежащих в основе традиционной японской архитектуры. Их особенность состоит в сохранении актуальности в современном социокультурном пространстве Страны восходящего солнца.

Поскольку Японии присущ исторически и политически обусловленный религиозный синкретизм, сложившийся поэтапно, то эстетическая мысль формировалась в его русле и имела соответствующую хронологию развития. Сплетение синтоизма, буддизма, конфуцианства и даосизма сформировало особенный созерцательный тип мировосприятия у японского народа, что отразилось в эстетическом дискурсе и его категориях. Базовые принципы японской эстетики впоследствии обусловили генезис архитектурно-пространственных кодов, в этой связи рассмотрим далее их содержание и экспликацию в архитектурном пространстве.

Синтоизм и буддизм в совокупности к X–XI векам сформировали культ природы и восприятие жизни как потока событий, осознание ее мимолетности, ускользающей сущности, что выразилось в эстетической категории *моно-но аварэ* – печальное очарование вещей. Значимость природы и вместе с тем признание ее непостоянства, эфемерности красоты, которую возможно созерцать лишь кратковременно, с одной стороны, укрепляли ценность природы в сознании японцев, а с другой – порождали печаль. Так явления природы обуславливали человеческие эмоции, чувства, которые на фоне быстротечности бытия обрели особую ценность. В архитектуре данный принцип находит свое выражение во взаимосвязи архитектурных объектов и природы; в частности, посредством широко использования в строительстве природных материалов: дерева, рисовой бумаги, камня, песка. В японском архитектурном дискурсе цель творчества архитектора позиционируется как продолжение архитектурой природы, архитектура представляется в гармонии с ландшафтом, она скорее интегрируется в него, чем изменяет. В этом состоит принципиальное отличие в понимании роли архитектуры в японском и западном архитектурном дискурсе. Потенциал природы способствует воплощению творческого замысла архитектора путем использования в архитектурном коде элементов плана выражения, в частности ориентации на горизонтальную ось членения объекта, конфигурации. Горизонтальное ориентирование современных построек выражает стремление к единению с

природой, в отличие от вертикали как основного принципа западной архитектуры. Кроме того, значимым, на наш взгляд, является сохранение ландшафта местности при проектировании. Сложный рельеф местности – холмистость и уступчатость территории, отведенной для застройки, – усложняя задачу архитектора, тем самым приближает его к главной цели – непротиворечию постройки природным условиям и их сохранению.

В XII в. начинается период междуусобиц, и под влиянием изменений социальной жизни происходит переход к новому пониманию эстетических идеалов, красоты. Появляется понятие *югэн*. Если категория *аварэ* является порождением исключительно японской культуры и сформировалась в русле синтоизма, то слово *югэн* китайского происхождения и, как отмечают отечественные японоведы Е. Л. Скворцова и А. Л. Луцкий, «этот термин восходит корнями к понятию Дао древнекитайской философии и апеллирует к одной из его характеристик как ‘темному, глубокому, бесформенному’ первоначалу» [Скворцова, Луцкий 2018, 25]. Эстетическая категория *югэн* – это отсылка к неявной скрытой красоте, которая может проявиться, поскольку есть потенция к этому. *Югэн* означает ощущение прекрасного, а не его чувственное восприятие. Так, принцип *югэн* в период Камакура–Муромати лег в основу организации архитектурного пространства посредством планирования и разбивки садов. В настоящее время сухие сады являются его неотъемлемым традиционным элементом, отражающим учение дзен-буддизма. Как отмечает крупный отечественный исследователь современной японской архитектуры Н. А. Коновалова, сады в японской архитектуре имеют свое глубокое знаково-символическое пространство, они являются духовно-эстетическим феноменом, воплощающим «философско-эстетическую систему осмысления природы как абсолютной красоты и модели мироздания» [Коновалова 2017, 156]. Выделяются разные виды садов, в том числе ландшафтные и сухие. Сухие сады создаются с использованием двух природных элементов – камня и песка, заменяющего воду. Изначально сухие сады возникли под влиянием буддизма как элемент храмовой архитектуры и были предназначены для медитаций. Сухие сады способствовали концентрации внимания и развитию созерцательности как пути к самосовершенствованию человека. До настоящего времени в Японии сохраняется тесное переплетение архитектурного творчества и садового искусства. Следует отметить, что искусство в Японии прежде всего направлено на развитие духовности человека, его

самосовершенствование, расширение границ восприятия сущности бытия.

Принцип *югэн* отражает ценность скрытой красоты. В Японии традиционно сохраняется значимость потаенного, глубинного. Существует даже понятие *оку*, обозначающее глубину или пространство, скрытое от всех [Коновалова 2017, 93–94]. В большей степени данный принцип воплотился в жилой архитектуре, посредством *демаркационного кода*, «создающего индексы, разграничивающие пространство на зоны» [Чертов 2014, 260]. С его помощью в организации жилого пространства реализуется глубина. Н. А. Коновалова к основным особенностям пространственного построения традиционного японского дома относит «прерывистость линии видения», которая достигается путем использования *фусима*, а также зигзагообразный план дома. В целом в японском жилом пространстве, как отмечает Фумихико Маки, присутствует «множество пространственных складок», создающих визуальную иллюзию расстояния даже в небольшом жилом пространстве [Fumihiko 1979].

В более поздний период, в эпоху Средневековья, в среде буддистских монахов было сформулировано еще два эстетических принципа: *ваби* и *саби*. Сейчас в ряде источников можно встретить объединение этих категорий – *ваби-саби* – как обозначение эстетического направления. Вместе с тем стоит обратить внимание, что эти принципы формировались отдельно друг от друга, и каждый из них имеет свою смысловую наполненность и специфику определения в социокультурном пространстве.

Категория *ваби* изначально использовалась для обозначения отшельнического образа жизни, порождающего меланхолию, это было связано с учениями буддистских школ, которые проповедовали отшельничество как один из способов единения с природой и познания истины. В дальнейшем данная категория была переосмыслена и стала означать гармонию и умиротворение. В Средневековье она стала созвучна утонченности. *Ваби* в большей степени эксплицируется во внутреннем (субъективном): образе жизни, духовном пути, философской концепции. *Ваби* отображается в знаково-символическом пространстве японской архитектуры.

Категория *саби* начиная со Средних веков используется в значении налета старины. *Саби* передает красоту в незавершенности, несовершенстве, в неприметности форм и цветов. Эта категория применительна к искусству, к внешнему и материальному, к временным и проходящим явлениям [Корен 2019, 23]. *Саби* передает текучесть бытия, преобладающую над его фиксированными фор-

мами. В этом прослеживается влияние даосизма на японскую эстетическую мысль. Категория «бесформенное» в дальневосточной эстетике преобладает над «формой». Основной эстетической задачей является «выявление праосновы бытия в той форме, которая бы <...> обнажала непрерывную текучесть. Зыбкость жизни, ее вечный круговорот» [Скворцова, Луцкий 2018, 299]. В трактате Дао Дэ Цзин о праоснове писано: «В хаосе возникающая, прежде неба и земли родившаяся! О! беззвучная! О! Лишенная формы!» [Дао Дэ Цзин, 122]. Итак, *саби* в искусстве отображает значимость Дао, не имеющего формы, определяя оппозицию «бесформенное–форма». В связи с этим следует отметить, что данный инвариант традиционной японской эстетики опредмечивается в искаженных или несовершенных формах, не доведенных до завершения предмета искусства, в поврежденных вещах, имеющих сколы, трещины, деформации.

Вместе с тем мы разделяем синтезированный подход к использованию категорий *ваби* и *саби* как единого эстетического принципа, о чем пишет Леонард Корен, называя *ваби-саби* «всеобъемлющей эстетикой» [Корен 2019, 41]. На современном этапе развития японской культуры именно *ваби-саби* отражает ее традиционализм. Эта философско-эстетическая концепция многослойна, хотя и не получила формализации и систематизации в письменной традиции. Леонард Корен предпринял попытку определить ее составляющие в рамках интегративного подхода, выделив смысловые уровни *ваби-саби*. В их числе метафизические основы, духовные ценности, состояние души, моральные принципы и материальные качества [Корен 2019, 41]. Особого внимания в контексте осмысления экспликации *ваби-саби* в архитектуре заслуживает рассмотрение их моральных принципов, квинтэссенция которых состоит в отказе от всего лишнего и фокусировке на существенном [Корен 2019, 59]. Таким образом, можно сказать, что именно к *ваби-саби* восходят истоки японского минимализма, ставшего в современном мире основой мегатренда *минимализм*. В эстетике минимализма отражено понимание космического порядка и гармонии. Она обращает внимание на их постижение посредством акцентуации на глубине и сущности вещей, неприметных внешне, имеющих налет старины. Эти характеристики относятся к элементам архитектурного пространства, используемым материалам и приемам, направленным на достижение реализации данных принципов. Эволюция японской архитектуры сохранила значимость применения в строительстве и дизайне традиционных материалов: бамбука, рисовой

бумаги, дерева, глины. Эти материалы находятся на вершине эстетической иерархии *ваби-саби*. Они несут в себе текстурные изменения, отражающие ход времени, его скоротечность, а также «глубину процессов, стоящих за каждым явлением жизни» [Корен 2019, 57]. Это заметно в истончении и изменении цвета рисовой бумаги, появлении трещин на глиняных предметах, изменении текстуры металла и утрате гладкости его поверхности и т. д. Так, эстетика *ваби-саби* лежит в основе предметно-функционального визуально-пространственного кода.

Минимализм *ваби-саби* созвучен с простотой, отраженной во внешней стороне материальных предметов. Наиболее значимый прием выражения простоты в архитектуре – это пустота. Как отмечает Л. Корен, «до и после пустоты простота проявляется не так прямо» [Корен 2019, 71]. Пустота является одной из базовых категорий дальневосточной философии и философской эстетики. Поскольку Япония в своем культурном развитии испытала воздействие Китая, то понятие «пустота» было привнесено в ее культуру из даосизма и буддизма. В буддизме пустота обозначается термином *шуньята*, а в даосизме – *дао*. В религиозно-философской мысли Японии пустота, выступая крайним пределом как начала, так и конца, является субстанцией, объединяющей и «примирающей все противоречия» [Коновалова 2017, 13]. Анализируя данную категорию с точки зрения ее значимости для развития архитектурного искусства, Н. Коновалова отмечает, что пустота является безбрежным пространством, изначально содержащим идеи и формы в неявном виде [Коновалова 2015б, 51]. Понятие «пустота» тесно связано с оппозицией «бесформенное–форма». Как отмечает китайский мыслитель Чжуан Цзы, бесформенная «пустотная сила Дао присутствует в одинаковой степени как во внешнем мире, так и в человеке [Чжуан-Цзы 1995, 65]. Пустота, являясь началом всего сущего, способна влиять на эмоции и чувства человека, его социальное самочувствие.

Пустота входит в триаду архитектурных приемов современности, поддерживающую традиционную основу в современной японской архитектуре и обеспечивающую связь традиций и новаций в архитектурном творчестве. Данная триада представлена принципами «пустота–промежуток–тьень» [Коновалова 2017, 11–22]. Она запечатляет связь времен в архитектуре. Далее на ее основе рассмотрим, каким образом средневековые эстетические принципы реализуются в сегодняшней японской архитектуре, сочетаясь с ее современными характеристиками.

Традиционные элементы в современной архитектуре Японии

Япония оказалась активно включена в процесс глобализации, и, как следствие, этот современный этап ее развития вновь актуализировал вопрос о сохранении культурной идентичности. Его значимость отражена в культурологическом дискурсе относительно проблемы сохранения комплементарности традиций и новаций (принцип *фуэки-рюко*). Глубокое осмысление данного вопроса получил в трудах выдающегося отечественного японоведа Т. П. Григорьевой, а также американского профессора социологии японского происхождения Сугиямы-Лебра Такиэ. В исследовании проблемы единства культуры и природы Т. П. Григорьева приходит к выводу о значимости срединного уровня культуры, сочетающего высокие духовные принципы с низшими истинами повседневности [Скворцова, Луцкий 2018, 451]. Последние в контексте сохранения духовности реализуются в повседневных практиках, в том числе в материальной культуре, укрепляя ее национальное ядро и уникальность. Япония, сохраняя свой традиционализм, сформировала такой срединный уровень культуры, который позволяет ей поддерживать социальную солидарность и социальный порядок и быть образцом высокой цивилизованности. Так, исходя из принципа *фуэки-рюко*, «без неизменного нет основы, без изменчивого нет обновления» [Скворцова, Луцкий 2018, 451].

Сугияма-Лебра обращается к проблеме сохранения культурной идентичности в условиях текучей современности, которой характерны стремительные изменения, в частности в культуре Японии. Признавая возможность ее ослабления, вытекающую из противоречия изменчивости культуры ее традиционным началам, исследовательница выделяет в современном процессе развития культуры очень значимый аспект: «...культурная идентичность вновь и вновь возрождается в двойственном процессе: глокализации (глобализация + локализация, стимулирующие друг друга) и фрагментации (локальная фрагментация + глобальная интеграция)» [Sugiyama-Lebra, 2004, 153]. Таким образом, обе исследовательницы отстаивают точку зрения о необходимости культурной преемственности и ее поддержании для сохранения самобытной национальной культуры, поскольку она не передается генетически и может существовать только при создании определенных условий.

Отечественный исследователь С. В. Чугров разделяет этот подход, указывая на Японию как на пример сочетания глобального и

локального в культуре [Чугров 2010, 74]. Вместе с тем значимость традиции в японской культуре подчеркивается современными японскими философами и эстетиками, в числе которых Имамита Томонобу, настаивающий на главной роли традиции в противостоянии унификации культур [Имамита Томонобу 1985, 9].

Философско-эстетическое осмысление влияния глобализации на культуру Японии стало теоретической основой для развития визуальных искусств, в том числе архитектуры, в XX–XXI веках. В Японии в этот период выделилась целая плеяда архитекторов с новаторскими взглядами, ставших у истоков нового стилиобразования и при этом сохранивших национальную сущность и своеобразие японской архитектуры, вписав ее в современный социокультурный контекст. Великие современные японские архитекторы Кендзо Танге, Кисё Курокава, Киёнори Кикутаке, Тадао Андо, Кэнго Кума, Тойо Ито воплотили в своих произведениях двойственность современной архитектуры, выраженную в сочетании традиций и новаций.

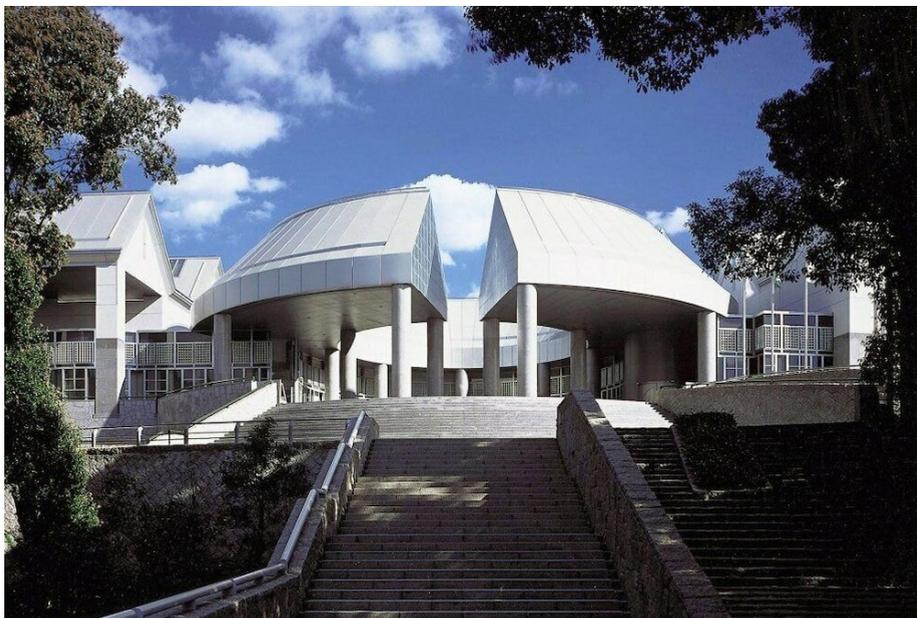
На наш взгляд, этого удалось достичь посредством использования ряда архитектурных приемов и синтеза визуально-пространственных кодов. Наиболее значимыми представляются следующие из них:

- позиционирование архитектуры как продолжения природы, чем обусловлено формообразование;
- воплощение традиционных эстетических принципов посредством элементов архитектурного пространства: пустота–промежуток–тьень;
- использование сочетаний традиционных и современных материалов.

Рассмотрим воплощение данных приемов в современной архитектуре Японии. Исходя из синтоистско-буддистских представлений о мире и роли природы, японские архитекторы XX в. обозначили основной подход в архитектуре, состоящий в стремлении к гармонии архитектуры и природной среды. Основной задачей архитектора является бесконфликтное встраивание нового в уже существующее [Быстрова 2018, 198]. Тем самым дальневосточная архитектурная парадигма в корне отличается от западной, рассматривающей архитектуру как инструмент изменения окружающей среды, победу человека над природой. В 1960 году на конгрессе архитекторов Кендзо Танге выступил с докладом, в котором была обозначена основная цель архитектуры Японии и задан вектор ее дальнейшего развития, по которому плодотворно начала рабо-

татья группа архитекторов-метаболистов. Их возглавили Киёнори Кикутакэ и Кисё Курокава. Исходя из процессуальности бытия, скоротечности жизни и изменчивости всего сущего, они стремятся отразить этот порядок мироздания в архитектуре, трактуя архитектурный объект как открытую незавершенную структуру. Открытость закладывает возможность изменения, развития. Кроме того, подобные архитектурные объекты метаболистов наполнены глубоким знаково-символическим смыслом, отражающим историю и ее связь с современностью. Одним из таких выдающихся зданий является созданный по проекту Кисё Курокавы Музей современного искусства в Хиросиме (ил. 1).

Перед Курокавой стояла непростая задача объединить в одном архитектурном объекте историческую ретроспективу и перспективу развития Хиросимы, получившей в 1949 году статус города мира.



Ил. 1. Музей современного искусства в Хиросиме. Арх. Кисё Курокава.

Источник: https://visithiroshima.net/things_to_do/attractions/museums/hiroshima_city_museum_of_contemporary_art.html

Местом строительства была определена вершина 50-метровой горы Хидзияма, возвышающейся над городом, что в некоторой степени позволяет провести параллель между Музеем современного искусства и греческим акрополем, определяя тем самым его высокую миссию. Поскольку проект отличался масштабной этажностью, то для сохранения природного ландшафта он подразделя-

ется на наземную и подземную части. Здание окружено пышной растительностью и большим парковым пространством. Так достигается плавный переход парковой зоны в естественную природную часть, сливающуюся с ней. Отсутствие границы подчеркивает гармонию единения человека и природы. Кроме того, это достигается еще и сохранением уступчатого горного ландшафта, в силу чего здание ассиметрично (ил. 1). Асимметрия может рассматриваться как намек на процесс, движение, объединяющее старое и новое, существующее в мышлении японцев в единстве. Вместе с тем признание вечности и значимости прошлого – неотъемлемая его часть, и в современной архитектуре использование традиционных материалов символизирует эту особенность японского мировоззрения, в частности эстетических принципов Средневековья *ваби* и *саби*.

Здание объединяет культурную и мемориальную функции. Последняя нашла свое смысловое выражение в центральной части здания, наполненной высоким символизмом (ил. 1). Она представляет собой разомкнутый круг выставочных залов, символизирующий открытый город, в который упала бомба. В центре расположена открытая площадка, окруженная колоннами, указывающая на произошедшее событие. Его трагизм оттеняет серый цвет стен, вместе с тем символичной является облицовка из металлических панелей, блеск которых на солнце ассоциируется с атомным взрывом. Прием пустоты в разьеме формы и пустого объема в центре указывает на глубину исторической памяти и незабвенности случившегося; тень, создающаяся колоннами и промежутками, усиливает эффект погружения в историю. Вместе с тем особого внимания заслуживает открытая форма, которая может рассматриваться как намекающая метафора в связи с историческим событием. При этом в свете социальной функции здания следует отметить, что открытая, незавершенная форма, обозначенная еще в эстетике *ваби-саби*, является символом хода времени, незавершенности процесса, взаимодействия человека и истории и возможности влиять на ее ход.

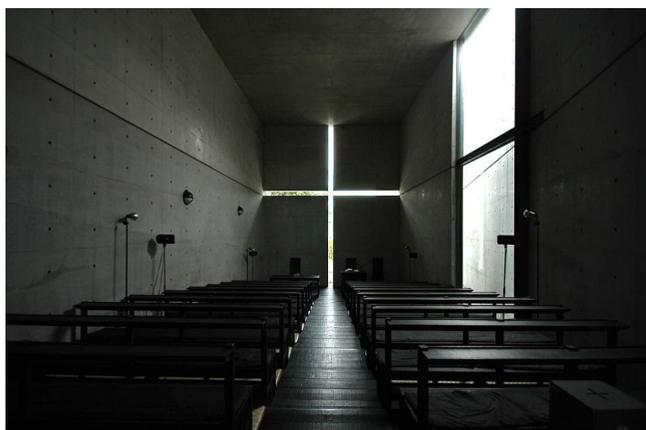
Симбиоз традиции и новации воплотился посредством использования современных материалов (металл) наряду с традиционными (натуральный камень), совмещения современных (открытых и фрагментированных) форм с традиционными. В качестве последних Курокава использует двускатные крыши, свойственные традиционной японской застройке. Так, семиотический анализ данного объекта демонстрирует тесную взаимосвязь пространственных кодов, позволяющих визуализировать ряд мировоззренческих установок посредством архитектурных приемов.

Как отмечает Н. Коновалова, «...в основе теории метаболизма заключен принцип развития и “роста” архитектурной композиции подобно живому организму. В структуре как отдельных зданий и комплексов, так и целых городов, разработанных под влиянием идей метаболизма, всегда четко прослеживаются постоянная основа и наращиваемые на нее легкозаменяемые элементы» [Коновалова 2015а, 11]. Истоки этой строительной техники восходят еще к деревянной японской архитектуре: через каждые 70–90 лет деревянное святилище разбиралось, сгнившие части заменялись новыми. Сегодня такая традиция сохранена применительно к знаменитому святилищу Исэ. Данный конструктивный прием получил новую интерпретацию в метаболизме, он позволяет менять детали, сохраняя каркас, тем самым изменять форму. Так, текучесть и незавершенность формы (открытая система) оказались созвучными с принципом биоморфности, отражающим природное начало всего сущего. Особенно примечателен в этом контексте променад «Глобальная петля», созданный по проекту Киенори Кикутаке (ил. 2). Техногенный характер этого сооружения, обусловленный металлоконструкцией, сочетается с глубоким философским смыслом, выраженным в динамизме и естественности формы, которая метафорична природе, ее движению. Простота, естественность, слияние с природой, отражающие эстетику *ваби*, выражены в этом сооружении. Сама функциональность променада созвучна с одной из важнейших духовных ценностей *ваби-саби* – постижение истины через созерцание природы и единение с ней. Динамизм и текучесть формы конструкции передают представление о изменчивости и временности сущего и вместе с тем о незавершенности, детерминирующей постоянное движение к становлению. Как отмечает Л. Корен, «...в культуре *ваби-саби* само понятие завершенности считается лишенным смысла» [Корен 2019, 50].

Закон традиционализма, утверждающий, что мир есть живой цельный организм, которому противопоказаны всякие разорванность и прерывистость, из чего следует необходимость сохранять то, что было найдено когда-то, находит свое выражение не только в архитектуре метаболизма, но также в современном архитектурном минимализме Японии [Григорьева 1979]. Одним из ярких представителей этого направления является Тадао Андо. Церковь света, построенная по его проекту, представляет квинтэссенцию применения минималистических приемов, в основе которых лежит эстетика *ваби-саби* (ил. 3).



Ил. 2. Глобальная петля. EXPO 2005. Аичи. Арх. К. Кикутаке.
Источник: <https://archi.ru/elpub/91666/priemu-organizacii-prostranstva-v-sovremennoi-arkhitekture-yaponii>



Ил. 3. Церковь света. Арх. Тадао Андо.
Источник: <https://www.archute.com/church-of-the-light/>

Этот протестантский храм был возведен в 1989 году в г. Ибараки в провинции Осаки. Простота и сдержанность формы сочетаются с выбором основного строительного материала – бетона. Т. Андо удалось в своих работах раскрыть широкие возможности бетона, его неповторимую пластичность. Выбор материала и формы отражает аскетичность как основную идею протестантского учения. Его глубокая значимость передается освещением храма, в основе которого естественный свет, доступ которого максимально обеспечен посредством определенного места под строительство, стеклянной стены, а также благодаря уникальному решению – вырубленному в стене кресту, символизирующему христианскую веру. Крест, выполненный не из физической материи, а из света, является единственным элементом интерьера, концентрирующим на себе внимание. Так, именно свет и организация источника поступления его в храм, его сочетание с пустотой дают ощущение глубины пространства, подчеркивая внутренний объем. Посредством этого удалось создать атмосферу уединения и умиротворения. Мы видим простоту, сквозящую во всем: в форме, материале, организации освещения, интерьере. Эта естественность глубоко отражает эстетику *ваби-саби* и вместе с тем протестантское учение. Данный объект представляет собой глубокий мировоззренческий синтез.

Еще одно культовое сооружение, спроектированное Т. Андо, – буддистский Храм воды (ил. 4). Организация околохрамового пространства символична, она представляет собой дорожку, усыпанную белой галькой, ведущую вдоль бетонной стены к храму; самого храма не видно, посетитель видит только пруд, разделенный пополам лестницей, уходящей вглубь. Так архитектору удалось убрать все лишнее, подчеркнуть величие момента отрешения от мирской суеты и погружения в новое медитативное пространство и состояние. Сдержанность в единстве с органичностью форм передает основные идеи *ваби-саби*, базирующиеся на национальном религиозно-философском мировоззрении. Проектное решение предполагает размещение храма под землей; в обозримом сверху пространстве виден только искусственный пруд кругообразной формы, усыпанный живыми лотосами [Коновалова 2015б, 12]. Он сливается с окружающей природой и представляется ее частью, органично вписываясь в ландшафт. Организация входа в здание метафорична – предполагает своего рода «погружение», как и следование буддизму – отрешение от мирского в известной мере (ил. 4). Использование современных материалов и проектных решений реализовано в комплексе с сохранением возможности для

посетителя любоваться окружающей природой, ощущать ее сезонные изменения. Следует особо подчеркнуть уникальную способность архитектора в рамках минималистического подхода создать атмосферу сакральности посредством форм и света, максимально приближенных к естественным.



Ил. 4. Храм воды. Арх. Тадао Андо.

Источник: <https://visuallexicon.wordpress.com/2017/10/04/water-temple-tadao-ando/>

Таким образом, архитектура выступает в социальном плане своеобразным камертоном, улавливающим происходящие в обществе изменения и отражающим их посредством трансформации архитектурных стилей и формирования на их основе новых, внедрение которых ведет к преобразованию архитектурного пространства. На современном этапе развития в японской архитектуре выкристаллизовалось уникальное свойство: сохраняя традиционную основу, усваивать новые элементы, заимствованные из наднационального стиля. Архитектура Японии сохранила свою национальную идентичность благодаря следованию традиционным эстетическим принципам, наиболее востребованными из которых являются *ваби-саби*. Они предполагают отображение глубинных мировоззренческих идей, берущих свое начало в религиозно-философских учениях страны, прежде всего в синтоизме. В этой связи важную роль в архитектуре играет использование материалов, наделенных знаковостью в японской эстетике, а также организация пространства посредством использования самобытных приемов «пустота–промежуток–тень», несущих глубокую смысловую нагрузку и

являющихся неотъемлемой частью знаково-символического архитектурного пространства. Вместе с тем заимствование западного архитектурного опыта и включенность в глобальные процессы привели к приобщению к западным архитектурным образцам, при этом гибкость японского менталитета и мышления позволила эффективно интегрировать их элементы в национальный стиль, а затем развивать современные национальные архитектурные стили, наиболее выдающимися из которых стали минимализм и метаболизм. Наибольшей эмоциональной выразительности на фоне внешней сдержанности японская архитектура достигла путем интеграции новых органических форм и материалов с традиционными, что позволило воплотить основные идеи японского мировоззрения, подчеркнуть значимость природы и единения с ней человека в поисках гармонии и себя, актуальных для современного общества.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Быстрова 2018 – *Быстрова Т.* От модернизма к неорационализму: творческие концепции архитекторов XX–XXI веков. 2-е изд., доп. М.; Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2018.
- Голосова 2002 – *Голосова Е. В.* Японский сад: история и искусство. М.: МГУЛ, 2002.
- Григорьева 1979 – *Григорьева Т. П.* Японская художественная традиция. М.: Наука, Глав. ред. вост. лит. изд-ва, 1979. URL: <http://lib.rus.ec/b/74804/read> (дата обращения: 24.10.2021).
- Дао Дэ Цзин 1972 – *Дао Дэ Цзин.* В кн.: Древнекитайская философия: в 2 т. М.: Мысль, 1972. Т. 1. С. 114–138.
- Имамита Томонобу 1985 – *Имамита Томонобу.* Бегаку-но сёрай: в 5 т. Токио: Токё дайгаку сёпанкай, 1985. Т. 5.
- Коновалова 2015а – *Коновалова Н. А.* Кэндзо Тангэ (1913–2005). М.: Комсомольская правда: Директ-Медиа, 2015.
- Коновалова 2015б – *Коновалова Н. А.* Тадао Андо. М.: Москва: Комсомольская правда: Директ-Медиа, 2015.
- Коновалова 2016 – *Коновалова Н. А.* Кисё Курокава (1934–2007). М.: Комсомольская правда: Директ-Медиа, 2016.
- Коновалова 2017 – *Коновалова Н. А.* Современная архитектура Японии: традиции восприятия пространства. М.; СПб.: Нестор-История, 2017.
- Корен 2019 – *Корен Л.* Ваби-саби. Японская философия для художников, дизайнеров и писателей: пер. с англ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019.

- Скворцова, Луцкий 2018 – Скворцова Е. Л., Луцкий А. Л. Пути японской культуры: статьи по истории общественной и художественной мысли Страны восходящего солнца. М.; СПб.: Петроглиф, 2018.
- Чертов 2014 – Чертов Л. Ф. Знаковая призма: статьи по общей и пространственной семиотике. М.: Языки славянской культуры, 2014.
- Чжуан-Цзы 1995 – Чжуан-Цзы. Чжуан-цзы; Ле-Цзы. М.: Мысль, 1995. (Философское наследие; Т. 123).
- Чугров 2010 – Чугров С. В. Япония в поисках новой идентичности. М.: Вост. лит., 2010.
- Fumihiko 1979 – Fumihiko M. Japanese City Spaces and The Concept The Oku // Japan Architect. 1979. Vol. 264. P. 50–62.
- Kepes 1944 – Kepes G. Language of Vision. Chicago, IL: Paul Theobald & Co, 1944.
- Klee 1971 – Klee P. Das bildneresche Denken (Form- und Gestaltungslehre). Basel; Stuttgart: Shwabe & Co. Verlag, 1971. Bd. I.
- Sugiyama-Lebra 2004 – Sugiyama-Lebra T. The Japanese Self in Cultural Logic. Honolulu: University of Hawai'i Press, 2004.

REFERENCES

- Bystrova, T. (2018). *Ot modernizma k neoratsionalizmu: tvorcheskie kontseptsii arkhitektorov XX– XXI vekov* [From modernism to neorationalism: creative concepts of architects of the 20th and 21st centuries]. 2nd edition. Kabinetnyy uchenyy.
- Chertov, L. F. (2014). *Znakovaya prizma. Stat'i po obshchey i prostranstvennoy semiotike* [Iconic prism. Articles on general and spatial semiotics]. Yazyki slavyanskoy kul'tury.
- Chugrov, S. V. (2010). *Yaponiya v poiskakh novoy identichnosti* [Japan in search of new identity]. Vostochnaya literatura.
- Dao De Tszin (1972). [Tao Te Ching]. In *Drevnekitayskaya filosofiya. V 2 t.* [Ancient Chinese Philosophy. In 2 vols] (vol. 1, pp. 114–138). Mysl'. (In Russian).
- Fumihiko, M. (1979). Japanese City Spaces and The Concept The Oku. *Japan Architect*, May, 50–62.
- Golosova, E.V. (2002). *Yaponskiy sad: istoriya i iskusstvo* [The Japanese garden: History and art]. MGUL.
- Grigor'eva, T. P. (1979). *Yaponskaya khudozhestvennaya traditsiya* [The Japanese Art Tradition]. Glavnaya redaktsiya vostochnoy literatury izdva "Nauka". <http://lib.rus.ec/b/74804/read>
- Kepes, G. (1944). *Language of Vision*. Paul Theobald & Co.

- Klee, P. (1971). *Das bildnerische Denken. (Form- und Gestaltungslehre)* (Bd. I). Shwabe & Co. Verlag.
- Konovalova, N. A. (2015a). *Kendzo Tange (1913–2005)*. Komsomol'skaya pravda: Direkt-Media. (In Russian).
- Konovalova, N. A. (2015b). *Tadao Ando*. Komsomol'skaya pravda: Direkt-Media. (In Russian).
- Konovalova, N. A. (2016). *Kisyo Kurokawa (1934–2007)*. Komsomol'skaya pravda: Direkt-Media. (In Russian).
- Konovalova, N. A. (2017). *Sovremennaya arkhitektura Yaponii: traditsii vospriyatiya prostranstva* [Modern Japanese architecture: Traditions of perception of space]. Nestor-Istoriya.
- Koren, L. (2019). *Wabi-Sabi for Artists, Designers, Poets & Philosophers*. Mann, Ivanov i Ferber. (In Russian).
- Skvortsova, E. L., & Lutskiy, A. L. (2018). *Puti yaponskoy kul'tury. Stat'i po istorii obshchestvennoy i khudozhestvennoy mysli Strany voskhodyashchego solntsa* [On "formlessness" and "form" in traditional Japanese aesthetics. Ways of Japanese culture. Articles on the history of social and artistic thought of the Land of the Rising Sun]. Petroglif.
- Sugiyama-Lebra, T. (2004). *The Japanese Self in Cultural Logic*. Univ. of Hawai'i Press.
- Tomonobu, Imamiti. (1985). The future of aesthetics. In *Aesthetics* (vol. 5). Tokyo. In Japanese.
- Zhuang-tsu. (1995). *Lieh-tsu. Mysl'*. (In Russian).

Материал поступил в редакцию 17.03.2022

Материал поступил в редакцию после рецензирования 11.08.2022

ЧЕЛОВЕК В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

А. А. Дыдров

Национальный исследовательский
Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия
zenonstoik@mail.ru

В. С. Невелева

Челябинский государственный институт культуры, Россия
vsneveleva@mail.ru

С. В. Тихонова

Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия
segedasv@yandex.ru

Е. О. Труфанова

Институт философии РАН, Москва, Россия
eltrufanova@gmail.com

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (региональный конкурс), проект № 22-28-00061 «Цифровая грамотность: междисциплинарное исследование (региональный аспект)».

В ситуации цивилизационных (экономических, политических, технологических и др.) вызовов и стремительно меняющихся реалий одной из принципиально значимых задач философии является формирование обобщающего, концептуального высказывания о человеке и, шире, достижение определенного уровня понимания человека в трансформирующемся мире. Между тем в среде философов и специалистов в области социально-гуманитарных наук, занимающихся антропологической проблематикой, распространено убеждение, что все проекты человека исчерпали свой ресурс и – в радикальной вариации – что человек «умер». Цифровая эпоха, характеризующаяся интенсификацией развития соответствующих технологий и внедрением Интернета во все сферы жизни общества, является благодатной почвой для формирования иной, «постчеловеческой» формации. Радикализм обозначенных убеждений побуждает к формированию гуманитарной альтернативы, учитывающей современные технологические тренды и вызовы эпохи.

Ретроспективный взгляд на историю цифровых технологий позволяет утверждать, что Интернет претерпел своеобразную «десакрализацию», превратившись из «волшебного» места в пространство деловых публичных отношений. Вторая и третья части статьи посвящены обсуждению цифрового человека как модели нового человека и социального аспекта бытия digital human. Авторы предпринимают попытку концептуализации цифрового человека и дают два варианта интерпретации digital hu-

map. Наконец, в заключительной части статьи рассматривается проблематика персональной идентичности в эпоху цифровых технологий. Утверждается, что интернет-технологии на современном этапе стимулировали «бунт индивидуальностей», актуализацию «Я-значимости».

Ключевые слова: цифровая эпоха, цифровые технологии, цифровой человек, Интернет, виртуальное, антропологическая граница, трансгуманизм, телемат, приватность, пандемия, идентичность, индивидуальность

A PERSON IN THE DIGITAL AGE

Artur A. Dydrov

South Ural State University (National Research University),
Chelyabinsk, Russia
zenonstoik@mail.ru

Vera S. Neveleva

Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia
vsneveleva@mail.ru

Sophia V. Tikhonova

Saratov State University, Saratov, Russia
segedasv@yandex.ru

Elena O. Trufanova

Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia
eltrufanova@gmail.com

In the context of economic, political, technological, cultural challenges and rapidly changing realities, one of the significant tasks of philosophy is to form a conceptual position about a person and, more broadly, to achieve a certain level of understanding of a person in a transforming world. Meanwhile, philosophers and specialists in the field of social and human sciences dealing with anthropological problems widely believe that all human projects have exhausted their resources. A radical variation of this opinion is expressed by the thesis “a person is dead”. The digital age, characterized by the intensification of the development of information electronic technologies and the introduction of the Internet into all spheres of society, is a fertile ground for the formation of a different, “posthuman” formation. The radical nature of these beliefs encourages the formation of a humanitarian alternative that takes into account modern technological trends and challenges of the time. The article consistently considers various aspects of the stated topic. The first section of

the article discusses the digital human environment. The authors indicate a significant transition in the development of the Internet from anonymity to total control. The Internet has turned from a “magical” space (a pioneering technology) into an everyday means of political, economic and other practices. Communication now is subject to total economic and moral control. The second section, “A digital person: From transhumanism to *Homo telematicus* and beyond”, discusses a directly anthropological aspect. The position of a person is ensured by a frequently unconscious transfer of cognitive functions to the machine. A person predominantly seeks and copies information (consumer orientation), rather than produces it. Among modern practices of handling information, situational, one-time reproduction of text from the screen is popular. At the same time, the speed of access to content is conceived as an unconditional value. The authors give two options for interpreting the digital person, relying on the philosophical concept of *Homo telematicus* by Jean Baudrillard and on the discourse of transhumanism. The latter constructs images of a technologically transformed being that ultimately overcomes any “limitations” of human nature. The section “Digital Age: An individual in the space of publicity” examines the pattern catalyzed by the quarantine conditions of 2020. The public digital space has invaded the private environment. This trend has ambiguous consequences: on the one hand, the growth of the public sphere and the emergence of a wide range of political and professional roles narrow the private and actually make it a social mode; on the other hand, the private turns into the secret, which must be hidden, protected. The final section, “The time of the “significant-selves”: To the anthropology of the new world”, discusses the problem of personal identity in the digital age. The authors argue that the Internet at the present stage stimulates the activity of an individual and creativity. At the philosophical level, the authors conceptualized this phenomenon as the actualization of “self-significance”.

Keywords: digital age, digital technologies, digital humans, Internet, virtual, anthropological frontier, transhumanism, *Homo telematicus*, privacy, pandemic, identity, individuality

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-102-122

Цифровая среда обитания человека: от анонимности к тотальному контролю

В начале 1990-х гг., в ранний период применения интернет-технологий на общедоступном уровне, с появлением системы Всемирной паутины (World Wide Web), без которой невозможно представить современный Интернет, цифровое пространство (в то время вместо слова «цифровое» чаще звучало понятие «виртуальное») воспринималось как *terra incognita*, место, в котором случайные

анонимные голоса встречаются и вступают в коммуникацию друг с другом, а в архивах файлов могут таиться какие-то «сокровища» – например, электронные тексты книг, аудиозаписи, которые раньше было сложно достать, различные изображения и т. д. Все это можно было уподобить образу пещеры из известной арабской сказки. Современному пользователю трудно представить, каким таинственным, волшебным и притягательным выглядел Интернет тех дней; его магнетизм очень точно и образно описывает фантаст Сергей Лукьяненко в цикле «Лабиринт отражений», где вход в пространство Интернета описывается как погружение в «глубину», откуда пользователь не в состоянии самостоятельно «вынырнуть». Он представлялся миром новых возможностей, где можно оторваться от повседневности, примерить на себя другие «личины», не быть собой. Это было пространство свободы и эскапизма [Труфанова 2021б], куда люди «уходили», чтобы оказаться в ином кругу общения, за возможностью реализации своих скрытых желаний, за новизной впечатлений, за «пиратскими» цифровыми «сокровищами». Там же стихийно образовывались различные сетевые сообщества по интересам, в которых лично не знакомые люди общались на определенную объединяющую их тему, при этом общение в Сети лишь в небольшой доле случаев выходило за ее пределы.

Неслучайно большинство исследований личностной идентичности человека в ракурсе анализа интернет-коммуникаций интерпретировало «виртуальную», «сетевую», «онлайн» (позже – «цифровую») идентичность как некую особую форму идентичности, оторванную от «реальной» жизни; именно так, к примеру, один из наиболее известных отечественных исследователей интернет-психологии А. Е. Войскунский и его коллеги описывали сетевую идентичность еще в 2013 году (т.е. уже на позднем этапе развития Интернета): «...среди наиболее наглядных характеристик сетевой идентичности – легкость видоизменения вплоть до полной замены на нечто, в каком-то смысле противоположное, а также сравнительно нечасто встречающиеся в обыденной жизни феномены не просто множественной, а в полном смысле этого слова альтернативной идентичности» [Войскунский, Евдокименко, Федунина 2013, 101].

Можно отметить и еще одну особенность, которая привлекала людей в Сети – будучи анонимами, они чувствовали себя более раскрепощенными, их действия были пропитаны духом вседозволенности: не только потому, что человек скрыт под некой «маской», но и потому, что цифровое пространство является пространством «нематериальных» взаимодействий, и это порождает чувство без-

опасности. Ведь если в этом пространстве я не присутствую как физическое тело, то могу говорить все, что вздумается, не рискуя здоровьем или даже жизнью. Это особое «нематериальное» общение имеет ряд особенностей. Во-первых, перестают работать некоторые нормы поведения, стандарты вежливости и т. д.: если личный контакт заставляет человека соблюдать правила приличия, то в общении с незнакомым пользователем, присутствующим для тебя только в виде картинки или набора букв на экране, такие правила для многих представляются излишними, что приводит к росту агрессии и конфликтов в цифровых коммуникациях. Во-вторых, даже когда в эпоху пандемии стремительно вырастает количество контактов с помощью цифровой аудио- и видеосвязи как единственной замены живого общения, оказывается, что эта вынужденная мера не способна полностью адекватно заменить реальные контакты. Так, известный специалист по когнитивным наукам Б. М. Величковский показывает, что для полноценной реализации коммуникации одной из важнейших составляющих является наличие взгляда глаза-в-глаза, который невозможен при использовании видеоконференций компьютеров: люди видят лица друг друга, но не взгляды. Названный автор ссылается на исследования, которые показали, что в случае ведения бизнес-переговоров между географически удаленными участниками с помощью видеоконференций (речь идет о периоде до пандемии, целью было сокращение расходов на командировки) необходимость командировок и «живых» переговоров только возрастает. Это связано с тем, что в процессе видеоконференций возникает множество взаимонепониманий: «Львиная доля общения состоит совсем не в обсуждении проблемы, а в метакоммуникации, в вопросах типа “А кому ты это говоришь?” Почему это происходит? Прежде всего, потому что при обычно используемой стандартной технологии – окна, Windows, и “говорящие головы” в них – нельзя посмотреть в глаза другого человека» [Величковский 2017, 49].

Эти и некоторые другие особенности цифровых коммуникаций начинают играть критичную роль при переходе Интернета на новую стадию, связанную с открытием коммерческого потенциала Интернета, который делает его все более доступным для максимально возможного числа пользователей. Расширение доступности Интернета и цифровых технологий является не только результатом реализации демократического посыла на преодоление «цифрового неравенства» (отсутствие равного доступа к цифровым технологиям в разных странах и разных групп населения), но и прежде

всего следствием заинтересованности различных экономических агентов в увеличении рынка сбыта: чем больше людей имеет простой и дешевый доступ к цифровым технологиям, тем больше потенциальных покупателей различных товаров и услуг появляется на рынке. Интернет и сопряженные с ним технологии постепенно перестают быть самостоятельным «миром», и разворачивающиеся в цифровом пространстве социальные, экономические и прочие отношения неразрывно переплетаются с аналогичными отношениями, реализующимися «офлайн». Такие обозначения, как, к примеру, «цифровая экономика», становятся (если уже не стали) излишними – любая современная экономика включает в себя цифровые взаимодействия, разделять сферы цифровой и нецифровой экономики становится практически невозможно. Вызванный пандемией «локдаун» способствовал форсированному переводу в цифровое пространство множества процессов, что стало своего рода «стресс-тестом» для понимания того, что может успешно дублироваться в цифровой среде, а что требует личного человеческого контакта.

Одним из итогов перехода к «дистанционному» формату становится трансформация пространства и времени жизненного мира человека: если раньше «рабочие» вопросы решались на рабочем месте (в специально организованной локации, где человек пребывает в определенные часы), то теперь рабочее и нерабочее пространство и время теряют всякие различия и границы – благодаря цифровым технологиям человек может быть всегда «на работе», даже если физически постоянно находится дома. Человек, будучи постоянно доступным с помощью цифровых технологий, практически лишается частной жизни, личного времени, утрачивается разделение времени на рабочее и нерабочее, а отказ от использования цифровых коммуникаций становится аналогичным отказу от социальных коммуникаций в принципе. Если человек не включен в цифровые взаимодействия с другими людьми – отсутствует в соцсетях, не отвечает регулярно на сообщения в мессенджерах на телефоне, не реагирует на электронную почту, – то он как будто и не живет. И если раньше, выходя с работы вечером, возможно было оставить все рабочие вопросы до утра, то цифровой мир не позволяет этого сделать. Включенность в цифровые коммуникации, жизнь на виду у других, приватность оказываются полностью скомпрометированными [Труфанова 2021a]. Вместо анонимности и свободы раннего Интернета новые цифровые технологии создают практически антиутопическую систему тотального контроля

за каждым пользователем, причем не столько политического (вопреки опасениям антиутопистов), сколько экономического и нравственного (активно обсуждаются вопросы так называемой «новой этики» в цифровых коммуникациях). Цифровое пространство перестает быть желанным волшебным миром, становясь лишь еще одной публичной сферой человеческой деятельности, оказывающей мощное социальное давление на человека зачастую враждебной окружающей средой.

«Цифровая среда», «цифровая повседневность» и «цифровая эпоха» (распространенные в современных социогуманитарных исследованиях концепты) парадоксальным образом не являются понятиями технико-технологического мира, хотя и возникают в результате развития и внедрения соответствующих технологий. Это понятия социального, культурного и антропологического планов, фиксирующие на довольно абстрактном уровне новые условия жизни и новые отношения, ключевым агентом которых является человек. Что это за человек, социогуманитарным наукам еще только предстоит понять. Дескрипцию технико-технологических трендов необходимо существенно дополнять конструированием образа нового (современного) человека – в противном случае технологии утратят человекообразность. Конструирование образа человека цифровой эпохи представляется трудоемкой процедурой, требующей консолидации усилий всех социогуманитарных наук.

Цифровой человек: от трансгуманизма к «Человеку телематическому» и далее

В историко-философской ретроспективе существовало множество проектов (идей) человека. Плюрализм не сводимых ни к какому «общему знаменателю» идей о человеке препятствует любым притязаниям эссенциалистских дискурсов на выявление и определение «сущности», или «квинтэссенции», человека. Следует ли из этого утверждения тезис о «самоуходе» человека? Между тем этот тезис сегодня пытаются обосновать на страницах научных изданий [Смирнов 2014, 5].

По мнению С. А. Смирнова, человек «умер», поскольку все известные антропологические проекты исчерпали свой ресурс. Этот вывод представляется поспешным, хотя и не лишенным некоторых оснований. Человек «умрет», когда все проекты исчерпают свои возможности, а на горизонте не будет абриса новой идеи. Эта новая идея – идея цифрового человека (в терминологии трансгуманиз-

ма – «постчеловека») – вызвала напряженные и продолжительные дискуссии. В современной философской антропологии цифровой (чаще «виртуальный») человек неизменно коннотируется как человек неполноценный, ущербный, деградирующий и в принципе «деантропологизированный» (фигура «кибернавта» у П. С. Гуревича [Гуревич 2010], «персона(ж)» у В. А. Кутырева [Кутырев 2010, 11] и т. д.). Гипотетический цифровой человек, следовательно, не будет человеком в некоем полном (утопическом) смысле слова. Философы-антропологи, таким образом, окрестили новую идею человека как идею неполноценную, опасную и в сути своей бесперспективную. Однако знала ли история «полноценные» идеи человека? И если да, то какие? «*Homo ludens*»? «*Homo faber*»? «Форма-сверхчеловек» Делеза? Перебрав с десяток различных идей человека, мы поймем, что ни один из перечисленных антропопроектов не мог определить особое сущее, но мог лишь временно ограничить, выставив на авансцену то особенное, что делало (и делает) *Homo* уникальным, не попадающим в «зону неразличимости» с вещами мира.

Если бы человек видел за границей нечто воплощенное, то он имел бы дело с другим, и с этим другим уже невозможно было бы не считаться. Научная фантастика, как известно, основывалась на допущении, что этот другой возник и реально воздействует на мир человека. Из этого допущения выросли десятки остросюжетных историй (*The Lawnmower Man* (1992), *Transcendence* (2014) и др.). Однако литературно-художественные образы такого рода не воплотились. Ближайшая и вполне реальная опасность трансгуманизма видится не в конструировании образов «модифицированного потомка человека», а в сведении человека то к интеллекту, то к биологической машине, то к «сознанию» (часто отождествляемому с интеллектом). Трансгуманистическая идея человека принципиально отличается от антропологических проектов прошлого. Во-первых, человека размещают на периферии, а не в фокусе (*Homo sapiens* коннотируется как несовершенное эволюционное звено, вынужденное рано или поздно уступить место постгуманной цивилизации). Номинации предыдущих идей человека неизменно начинались с '*Homo*'. Титул нового проекта начинается с '*post*'. Во-вторых, новая идея претендует на окончательную и исчерпывающую дескрипцию человека. В каждом исторически известном проекте человека на авансцену выводились определенные качества, уникальные способности человека, которые хоть и не выражали всю человеческую многогранность, но и не исключали ее, тем самым сохраняя за *Homo sapiens* право на загадку и тайну. Трансгуманизм, вооружен-

ный биотехнологиями, ориентирован на изучение человека вплоть до субклеточного уровня, на сканирование и моделирование мозга – «концентра» *человечности*, квинтэссенции человека¹.

Сегодня постструктуралистский концепт «тела без органов» приобретает иное, эпохальное содержание с технико-технологическим «налетом». Это уже не только тело, переживающее «интенсивные состояния» и аффекты, не только танцующее, экстатическое или гротескное, но и цифровое тело. Цифровое тело – это тело-проекция, имеющая материальный субстрат (по крайней мере в это хочется верить) – тело «мышечное», «гуморальное» [Барт 2002, 71]. Цифровое тело связывается, в свою очередь, только с другими подобными телами. Оно состоит из динамических и статических имиджей, цитат в кавычках и без кавычек. Благодаря укоренившейся терминологии социальных сетей цифровое тело является профильным телом, *profilo*, контуром. Тело-контур неизменно обозначает свою принадлежность к каким-либо социальным институциям, включает в себя разнообразные культурные маркеры (названия музыкальных групп, фильмов, книг, телепередач и т. д.), музыкальные композиции и видеоконтент, интенсивно меняющиеся сообщения и ссылки. По существу, цифровое тело можно определить и как относительно статический образ (профиль), и одновременно как динамические ступки информации, рассеянные в цифровом пространстве (пространстве «доменов»). Оно может иметь определенную видимую связь с телом-субстратом, отсылать к персоне, живущей по ту сторону цифрового мира, но часто лишено такой связи и ведет собственное существование, время от времени пользуясь мышечными функциями неизвестных тел.

Появление цифровых тел в повседневности побуждает к новой постановке вопроса о субъектности человека и даже к теме метафизики цифрового тела. В каких отношениях пребывают тела физическое и цифровое? Можно ли по привычке (следуя ей, мы определили виртуальное тело как «тело-проекцию») называть новое тело «проекцией»? Поставлен ли человек сегодня на службу цифровому телу? – вопросы, требующие прояснения и специальных междисциплинарных исследований.

Вклад философии видится нам, прежде всего, в уточнении концептуального плана. В сущности, все, что беспокоит современных ученых – психологов, философов, культурологов и др. (и беспокоило их несколько десятилетий тому назад), было с определенной

¹ Журнал «Человек» много лет публиковал материалы организуемых Б. Г. Юдиным круглых столов «Модификация человека».

степенью точности зафиксировано Ж. Бодрийяром в концепте Человека телематического, препоручившего свой интеллект машине, освобожденного от всякой претензии на знание, аффектированного экраном и растворяющегося в сетях «разумных» устройств (Ж. Бодрийяр). К слову, философ-постструктуралист неслучайно переключился в «Прозрачности зла» с Человека виртуального на Человека телематического [Бодрийяр 2000, 76]. «Телемата» можно интерпретировать как понятие, фиксирующее особый статус человека в контексте медиареальности. Этот статус, в частности, далеко не всегда обеспечивается осознаваемой передачей когнитивных функций машине. Задача человека при этом сводится к *поиску*, а не к *производству* информации, к копированию и, при необходимости, к ситуативному, разовому воспроизведению текста с экрана. Телематический человек считает при этом, что в его власти скорость – бич цифровой повседневности. Собственно, с определенной долей риска можно утверждать, что цифровое тело может существовать, прежде всего, благодаря «телемату», конструирующему цифровых «големов».

Бодрийяровский концепт «телемата» фиксировал множество проблем, возникающих в эпоху тотального распространения телевидения. Эпоха так называемых «новых медиа» внесла свои коррективы в существование человека. Что сегодня происходит с человеком цифровой повседневности? Обобщающий ответ на этот вопрос был дан в исследовании [Montag, Diefenbach 2018]: образ жизни современного человека фрагментируется с устойчивой прогрессивностью. Фрагментация жизни ведет, по мнению авторов, к потере продуктивности (в содержание последней они включили результаты творческой и повседневной профессиональной деятельности). Корень проблемы авторы [Montag, Diefenbach 2018] видят во взаимодействии человека с «цифровыми мирами» (которые, в свою очередь, сами являются результатами творчества и профессиональной деятельности), стимулирующими одни эмоции и подавляющими другие. Однако в научной литературе эта мысль не раз обсуждалась и вызывала дискуссии. Некоторые исследователи признавали, что установить однонаправленную связь между деструктивным поведением, апатией, депрессией, депривацией, с одной стороны, и «цифровыми мирами» – с другой, затруднительно [Lachmann 2017; Lachmann et al. 2018; Montag, Diefenbach 2018].

Проблема деструктивного влияния digital worlds усугубляется тем, что человек относится к ним как к параллельно существующим объектам, не достигая определенного уровня рефлексии. Этот уровень, по мнению исследователей, начинается с понимания «циф-

рового мира» как «зеркала», одновременно отражающего креативный и деструктивный потенциал современного человека [Montag, Diefenbach 2018, 2–3].

Digital Age: личность в пространстве публичности

Цифрового человека, таким образом, нельзя считать исключительно фигурой постструктуралистской философии и интеллектуалистских изысканий, органически связанных, по утверждению В. А. Кутырева, с постмодернизмом [Кутырев 2010]. По мнению некоторых исследователей, цифровой человек (digital human) фактически является участником глобального процесса – отдельной (параллельной) социальной эволюции, результатом которой уже не является изменение физического и предметного мира. Иными словами, возникает пространство виртуальных «артефактов» [Haq 2019].

Трансгуманистический дискурс (именно его В. А. Кутырев связывает с постмодернистскими философскими конструкциями) репрезентировал специфический образ digital human, интегрированный в контекст технологической сингулярности. Цифровой человек трансгуманизма был и остается дискурсивной конструкцией, в которой сочленяются различные детали – эмоционально-чувственный мир, телесная организация, социальное бытие и т. д. Классики трансгуманистической мысли рассматривали в единстве человеческую эмоциональность, базовые социальные общности и территориальность. Например, Ф. Эсфендиари (FM-2030) в работе “Are You a Transhuman?” доказывает связь социальных и ментальных структур как продукта ранних этапов человеческого филогенеза. По его мнению, эмоции – это более древний «полюс» ментального континуума личности, противоположный интеллекту [FM-2030 1989]. Обслуживая выживание, эмоции (любовь, ненависть, преданность) делают возможной консолидацию людей в семьи, кланы, племена, они же являются источником ксенофобии и дезинтеграции. На примере нуклеарной семьи Эсфендиари показывает эрозию того, что сегодня мы называем сильными связями, и их постепенную замену связями слабыми, в которых эгоцентрический интерес по удовлетворению потребностей доминирует над привязанностями. В контексте цифровых изменений социального развития любопытны предсказания Эсфендиари о переходе человеческой репродукции из нуклеарной семьи в «приватные сети», в которых мозаичное родительство и технологии клонирования сделают возможным участие широкого круга взрослых в воспитании подраста-

ющего поколения. Связь локальных сообществ с территориальной иммобильностью всегда выступала мишенью трансгуманистической критики. Развивая либертарианское понимание свободы, трансгуманисты отстаивают рост тотальной мобильности во всех сферах проявления социального. В пользу этого роста свидетельствуют данные по социальной динамике, накопленные за непродолжительную историю цифрового общества. Однако темпы этого роста вовсе не так высоки. И дело не только в социальной инерции, а в том, что ослабление диктата территории и традиционных социальных структур, по всей видимости, даже в высокоразвитых обществах доступно весьма небольшому числу людей.

Опыт карантина 2020 года обнажил укорененность цифровых миров во вполне обычном для классической социальной мысли физическом пространстве. Массовый переход на удаленные формы работы и обучения привел к тому, что пользователи цифровых платформ видеосвязи стали свидетелями частной жизни друг друга. Оказалось, что физическое пространство домохозяйств очень часто не выдерживает нагрузки цифрового присутствия всех членов семьи в публичных социальных практиках. Жилища не приспособлены ни с точки зрения зонирования, ни по техническому оснащению для одномоментного выхода всех проживающих в онлайн формате видеосвязи. В результате повседневный уклад большинства семей стал впервые наглядным, и многое в нем оказалось далеким от представлений, формируемых массовой культурой. Более того, ни общество, ни государство явно не готовы к тому, чтобы контролировать степень формализации цифрового взаимодействия.

На протяжении всей истории информационного общества цифровые технологии были инструментом «разворачивания» приватного пространства личности в любых условиях. Но, поскольку мощность интернет-сетей всегда привязывалась к публичному пространству городской среды, транспортных сетей и крупных промышленных и сельскохозяйственных предприятий, зона покрытия почти всегда совпадала с публичным пространством. Портативные компьютеры, начиная с первых ноутбуков и смартфонов, позволяли приватизировать публичную сферу, развивать сеть частных приватных контактов поверх и через контакты институциональные.

Карантин запустил обратный процесс – публичное цифровое пространство вторглось в приватную среду, «опубликовать» ее. Этот процесс обусловлен и спецификой самих технологий, или, как их называют, «транснациональных цифровых сетей связи», которые, по выражению А. И. Кугая и В. В. Михайловой, являются «высоко

инклюзивными» [Кутай, Михайлова 2019, 90]. Человек, осознавая это или нет, имеет исторически уникальную возможность «быстро сохранять свой опыт», делая его достоянием публичности [Соби-ров 2021, 113].

Между тем все развитие либеральной мысли сопряжено с определенной сакрализацией частной жизни. С одной стороны, рост публичной сферы, появление широкого спектра политических и профессиональных ролей сужают частное, делают его «одним из» социальных модусов. С другой стороны, превращают его в сокровенное, которое должно и нужно утаивать, защищать, оберегать, прятать. Частное превращается в «приватный адрес» (по определению Х. Арендт), неотчуждаемую личную долю мира, в которую непозволительно вмешиваться внешним корректирующим силам, даже если вмешательство – это всего лишь негативная оценка: «Отличительная черта приватного касается его потаенности... своеобразная поверхностность, какую неотвратно несет проводимая лишь в публичности жизнь... постоянно насквозь просматриваема... Единственно эффективный способ обеспечить непроглядность того, что должно остаться утаено от света публичности, – это приватная собственность, место, куда никто не имеет доступа и где человек одновременно укрыт и сокрыт» [Арендт 2000, 93]. Цифровая экспансия срывает длительно наработанные культурой покровы с частной жизни.

С начала карантина нарастал конфликт этикетных норм, к цифровому присутствию выдвигаются требования, характерные для формальной коммуникации, позволяющие вышестоящему контролировать нижестоящего, – включенные камера и микрофон, взгляд в экран, дресс-код в кадре, своевременность ответа. Отказ выполнения воспринимался как игнорирование статуса, хотя прямые намерения призвать к ответственности неизбежно сталкивались с легальной защитой частной жизни и неприкосновенности жилища. Очевидно, что мы наблюдали попытки продвинуть дисциплинарное пространство в формат онлайн-коммуникации. Очень быстро они стали причиной появления стратегий «мягкого уклонения», обозначенных М. А. Кронгаузом как «экранирование», когда коммуникант использует экран для разных вариантов выпадания из коммуникации (от выключения экрана до просмотра посторонней информации в дополнительных окнах или при помощи второго гаджета): «...использование экрана предоставляет, с одной стороны, защиту от остальных коммуникантов, а с другой – средства приукрашивания себя и пространства, в котором мы находимся:

можно выбирать фон, ракурс и т. п. Таким образом, можно говорить об “экранировании”, т. е. защите себя и своего частного коммуникативного пространства, и своего рода “экранизации” жизни и коммуникации, т.е. создании и реализации собственного коммуникативного сценария. Мы скрываем то, что не хотим демонстрировать, и приукрашиваем то, что хотим показать» [Кронгауз 2020, 739]. Экранирование поддерживается и техническими ограничениями: трансляция изображения требует больших объемов трафика, поэтому она неизбежно приносится в жертву необходимости быть на связи.

При этом, как показывают последние исследования, карантин вызвал «экзистенциальную клаустрофобию»: «...изоляция снижает уровень консолидации и социализации индивида, вызывая в нем вспышки и импульсы деструктивного характера» [Петев 2020, 100]. Ограничения на непосредственную коммуникацию и пребывание в замкнутом пространстве выявили значимость прямых взаимодействий в цифровизированном мире. Выяснилось, что для реализации массового, типового пакета социальных ролей нужно довольно обширное физическое пространство, а включение в частную среду присутствия посторонних (даже вполне доброжелательно настроенных) вызывает отторжение, на фоне которого идеи FM-2030 о частных сетях вместо семьи выглядят еще более утопичными. Депривация усилила компенсаторную стратегию расширения онлайн-связей как попытку преодолеть физическую разобщенность. Физическое пространство стало ценностью, а дефицит приватности возрос.

Таким образом, цифровой человек – отнюдь не бестелесная субстанция и не интеллектуалистский конструкт, он по-прежнему тесно встроен в физическую реальность, без которой не может нормально поддерживать свою социальность. Тем не менее цифровизация социальной коммуникации после карантина отнюдь не является понятным процессом с очевидными перспективами. Утверждение о том, что «мир никогда не будет прежним» стало общим местом в современном «пандемическом» дискурсе. Но это отнюдь не значит, что цифра с легкостью заменит почву. Уже сейчас мы наблюдаем попытки обозначить границы ее применимости. Например, М. А. Кронгауз считает, что экранная коммуникация типа Zoom пригодна для замещения только некоторых видов коммуникации – политической, научной, образовательной (примерно со среднего школьного возраста), и плохо подходит для развлекательной и эмоциональной [Кронгауз 2020, 740]. Полагаем,

что любые формы дистантной коммуникации могут принимать на себя нагрузку некомплементарных форм там, где живое общение вынужденно элиминировано из коммуникативного репертуара. Но кто теперь гарантирует, что не появится новых угроз, которые будут воздействовать на адаптацию к цифре? Специалисты в области социально-гуманитарных наук, в сущности, находятся в статусе цифровых «иммигрантов», а не «аборигенов» [Prensky 2011, 5], соблюдая некоторую дистанцию по отношению к интернет-технологиям. Однако сложно отрицать то обстоятельство, что и представители старших поколений неизбежно находятся в некотором отношении (это отношение возможно квалифицировать и как зависимость) к цифровому технологическому укладу.

Время «Я-значимых»: к антропологии нового мира

Любая эпоха в истории общества, культуры обычно выделяется в связи с каким-либо особо значимым событием (явлением, процессом) и определяется в своем содержании тем, что этим событием открывается, что из него разворачивается. Это событие становится знаком того существенного в многообразии происходящего, что выдвигает его из простого факта «разнородного бытия» в разряд «исторически важной индивидуальности», воплощающей «культурную ценность». Событие – одно из важнейших онтологических понятий в современной философии. В фундаментальной онтологии М. Хайдеггера событие (Ereignis) есть «нечто совершающееся постольку, поскольку... уготовано и предопределено, т.е. пред-решено и послано исторической судьбой» [Хайдеггер 1993, 249]. История возникает, сбывается в событии, оно предваряет бытие всего, что может произойти. Начало истории – в событии, и в нем же возможность сущностных изменений, судьбоносных перемен.

Учитывая сказанное, стоит внимательно и с разных сторон рассматривать существо события, открывшего цифровую эпоху, ту истину, которая в этом событии обнаруживает себя. Содержание цифровой эпохи – своеобразный «шифр бытия» современного человека. Цифровая эпоха выделяется как особый период с точки зрения логики технико-технологического развития, смены технологической парадигмы. То есть значимым событием должны быть признаны цифровая революция (Digital Revolution), ее особая технологическая база и то, что ею порождено в культуре, социальной и индивидуальной жизни человека. Однако вряд ли возможно утверждать, что о том периоде в истории человечества, который со-

ответствует цифровой эпохе, следует судить исключительно с учетом указанной парадигмы. Есть возможность иметь в виду и другое основание выделения эпох, учесть иную логику, исходить из нее, определяя содержание современной исторической эпохи. Обозначим ее как гуманитарную логику, позволяющую выявить «лицевую» сторону истории, ее «личный состав» [Кемеров 1996, 34]. В таком случае суть и содержание эпохи могут быть представлены уже не на основе того, что задано технологическими средствами жизни и деятельности людей, не на основе логики развития и функционирования этих средств.

Такая возможность представляется, если использовать идеи К. Маркса о периодах предыстории и собственно истории в развитии человеческого общества и трех крупных формах исторического процесса, которые выделяются не с точки зрения технологического детерминизма, а соответствуют антропологическому критерию периодизации истории [Маркс 1959, 7–8]. Согласно К. Марксу, история движется в направлении индивидуальной свободы, свободной индивидуальности, преодолевая детерминацию экономической необходимостью. Логика развития человечества в период предыстории подчинена стремлению создать в том числе необходимый технико-технологический базис для подлинно свободного существования, свободной индивидуальности. Свободная индивидуальность в предыстории лишь случайна, не необходима, так как ее существование нарушает логику предыстории, разрывает социокультурную непрерывность в этот период. Допустив возможность подобия в интерпретации содержания предыстории и отметив, что непрерывность – характерная особенность аналогового сигнала, можно характеризовать период предыстории как аналоговый. Появление свободной индивидуальности в этот период означает, что возникает элемент дискретности, разрыва непрерывности. Дискретность же – характерная особенность цифрового сигнала. Продолжая аналогию, допустим возможность утверждать, что появление свободной индивидуальности в аналоговый период предыстории создает своеобразные «помехи» для трансляции социально и культурно значимой информации, соответствующей логике исторического развития. Индивидуальность здесь, скорее, «избыточна», преждевременна. Индивидуальности случаются на любых этапах предыстории, но не на их массовое производство «работают» социум и культура. Индивидуальность присутствует в латентной форме, «в себе», она закодирована в технико-технологическом базисе. Историю же К. Маркс связывал с тем, что этот базис

из самоцели исторического развития становится средством, целью впервые оказывается свободное развитие человеческой индивидуальности, использующей весь потенциал предварительно созданного «богатства».

Учитывая сказанное, возможно утверждать, что цифровая эпоха с ее технологическими достижениями – это время лавинообразного обнаружения индивидуальностей, заявляющих о своем присутствии в массовом порядке. Собственно история, о которой писал К. Маркс, уже начинается; заявляющая о себе индивидуальность перестает быть случайностью. Дискретность, обусловленная множественностью индивидуальных единиц, становится характеристикой действительности. Наше время – только начало процесса раскодирования, распредемечивания индивидуальности, когда возникает «шум», гул множества заявляющих о себе разными способами разномасштабных индивидуальных голосов, претендующих на внимание к себе и признание себя как значимого со стороны разных Других. Проявляющийся массовый запрос на признание своего Я можно рассматривать как новый способ зависимости: зависимости от признания Другими. В этом обнаруживается не «восстание масс», а своеобразный «бунт» отдельных «Я-значимых». Способ существования в непохожести на других актуализирует поиск, создание наиболее эффективных средств и форм предъявления себя. Подобный «креатив» становится способом существования. Информационные технологии цифровой эпохи предоставляют для этого колоссальные возможности. При этом все более возрастающая массовость их использования для самопрезентации уже сейчас выявляет проблемы преодоления «сумятицы», порожденной многочисленностью заявляющих о себе, дифференциации «Я-значимых», соотношения значимого в родовом и чисто эгоистическом прагматическом смысле и ряд других. Время универсального развития свободной индивидуальности, нуждающейся во всем богатстве созданной в предыстории культуры, еще только начинается.

Человек цифровой эпохи может, таким образом, быть понят с учетом различия двух логик исторического развития. С точки зрения первой история человечества выводится из истории технических и культурных средств. Цифровая эпоха связана с существенным качественным и количественным изменением технико-технологической составляющей жизни общества и отдельного человека. Человек цифровой эпохи в таком случае нередко рассматривается как реагирующий на эти существенные изменения, адаптирующийся к ним, изменяющийся под их влиянием. Иная логика историческо-

го развития, согласно которой история техники подчинена истории «личного состава», позволяет заключить, что соответствующие техника и технологии появляются тогда, когда возникает человеческая (но не чисто прагматическая) потребность в них. В этом случае цифровые технологии лишь поддерживают и обеспечивают тренд на развитие свободной индивидуальности. Взаимосвязь этих двух логик может обеспечить бóльшую объективность в характеристике как цифровой эпохи, так и человека соответствующего ей времени.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Арендт 2000 – *Арендт Х. Vita activa, или о деятельной жизни.* СПб.: Алетейя, 2000.
- Барт 2002 – *Барт Р.* Ролан Барт о Ролане Барте. М.: Ad Marginem; Сталкер, 2002.
- Бодрийяр 2000 – *Бодрийяр Ж.* Прозрачность зла. М.: Добросвет, 2000.
- Величковский 2017 – *Величковский Б. М.* От исследований сознания к разработке когнитивных технологий // Субъективный мир в контексте вызовов современных когнитивных наук. М.: Аквилон, 2017.
- Войскунский, Евдокименко, Федунина 2013 – *Войскунский А. Е., Евдокименко А. С., Федунина Н. Ю.* Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 2. С. 98–121.
- Гуревич 2010 – *Гуревич П. С.* Кибернавт как символ глобального мира // Век глобализации. 2010. № 2 (6). С. 139–153.
- Кемеров 1996 – *Кемеров В. Е.* Введение в социальную философию. М.: Аспект Пресс, 1996.
- Кронгауз 2020 – *Кронгауз М. А.* Screenlife в эпоху карантина // Коммуникативные исследования. 2020. Т. 7, № 4. С. 735–744.
- Кугай, Михайлова 2019 – *Кугай А. И., Михайлова В. В.* «Цифровое поколение»: угрозы и надежды в эпоху информационно-цифровой цивилизации // Управленческое консультирование. 2019. № 7. С. 90–99.
- Кутырев 2010 – *Кутырев В. А.* Философия трансгуманизма. Н. Новгород: Нижегород. ун-т, 2010.
- Маркс 1959 – *Маркс К.* К критике политической экономии // Маркс К., Энгельс Ф. Собрание сочинений: в 39 т. 2-е изд. М.: Политиздат, 1959. Т. 13. С. 1–167.
- Петев 2020 – *Петев Н. И.* Новая пандемия и ее социальные и философские особенности (на основе мировых событий 2019–2020):

- аспект самоизоляции / карантина и экзистенциальная рефлексия // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Сер. Социальные и гуманитарные науки. 2020. № 3 (27). С. 95–109.
- Смирнов 2014 – Смирнов С. А. Антропология номадизма (антропологические тренды и северный культурный код) // Человек. 2014. № 3. С. 5–17.
- Собиров 2021 – Собиров Б. III. Homo Digital: поведение в цифровую эпоху // Modern Science. 2021. № 1-2. С. 112–116.
- Труфанова 2021а – Труфанова Е. О. Приватное и публичное в цифровом пространстве: размывание границ // Galactica Media: Journal of Media Studies. 2021. Т. 3, № 1. С. 14–38.
- Труфанова 2021б – Труфанова Е. О. Эскапизм: между природой и культурой // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 1. С. 125–134.
- Хайдеггер 1993 – Хайдеггер М. Наука и осмысление // Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика, 1993.
- FM-2030 1989 – FM-2030. Are You a Transhuman? URL: <https://archive.org/details/areyoutranshuman00fm20> (accessed: 28.03.2022).
- Haq 2019 – Haq M.N. Social Media Story: The Homo Digitalis Cultural Artifact. URL: <http://conference.ui.ac.id/isjai/isjai2019/schedConf/presentations> (accessed: 28.03.2022)
- Lachmann 2017 – Lachmann B. Commuting, Life-Satisfaction and Internet Addiction // Int. J. Environ. Res. Public Health. 2017. № 14. Art. 1176.
- Lachmann et al. 2018 – Lachmann B., Sindermann C., Sariyska R. Y., R Luo R., Melchers M. C., Becker B., Cooper A. J., Montag C. Internet Communication Disorder and the Structure of the Human Brain: Initial Insights on WeChat Addiction // Science Republic. 2018. № 8. P. 2155.
- Montag, Diefenbach 2018 – Montag Ch., Diefenbach S. Towards Homo Digitalis: Important Research Issues for Psychology and the Neurosciences at the Dawn of the Internet of Things and the Digital Society // Sustainability. 2018. № 10 (2). P. 1–21.
- Prensky 2011 – Prensky M. Digital wisdom and homo sapiens digital. In Deconstructing Digital Natives. Young People, Technology, and the New Literacies. New York: Routledge, 2011. P. 15–29.

REFERENCES

- Arendt, H. (2000). *Vita activa, Or On the active life*. Aleteyya. (In Russian).
- Barthes, R. (2002). *Roland Barthes about Roland Barthes*. Ad Marginem; Stalker. (In Russian).

- Baudrillard, J. (2000). *The transparency of evil*. Dobrosvet. (In Russian).
FM-2030. (2022, March 28). *Are You a Transhuman?* <https://archive.org/details/areyoutranshuman00fm20>
- Gurevich, P. S. (2010). Kibernavt kak simvol global'nogo mira [Cyber-naut as a symbol of the global world]. *Vek globalizatsii*, 2(6), 139–153.
- Haq, M. N. (2022, March 28). *Social Media Story: The Homo Digitalis Cultural Artifact*. <http://conference.ui.ac.id/isjai/isjai2019/schedConf/presentations>
- Heidegger, M. (1933). *Time and being: Articles and speeches*. Respublika. (In Russian).
- Kemerov, V. E. (1996). *Vvedenie v sotsial'nuyu filosofiyu* [Introduction to social philosophy]. Aspekt Press.
- Krongauz, M. A. (2020). Screenlife in the age of coronavirus lockdown. *Kommunikativnye issledovaniya*, 7(4), 735–744.
- Kugay, A. I., & Mikhaylova, V. V. (2019). “Digital Generation”: Threats and Hopes in the Era of Information-Digital Civilization. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie – Administrative Consulting*, 7, 90–99. <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2019-7-90-99> (In Russian).
- Kutyrev, V. A. (2010). *Filosofiya transgumanizma* [Philosophy of transhumanism]. Nizhny Novgorod State University.
- Lachmann, B. (2017). Life-Satisfaction and Internet Addiction. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 14, 1176.
- Lachmann, B., et al. (2018). Internet Communication Disorder and the Structure of the Human Brain: Initial Insights on WeChat Addiction. *Science Republic*, 8, 2155.
- Marx, K., & Engels, F. (1959). K kritike politicheskoy ekonomii [On the Critique of Political Economy]. In *Sobranie sochineniy* [Collected Works]. (vol. 13). Gosudarstvennoe izd-vo politicheskoy literatury. (In Russian).
- Montag, C., & Diefenbach, S. (2018). Towards Homo Digitalis: Important Research Issues for Psychology and the Neurosciences at the Dawn of the Internet of Things and the Digital Society. *Sustainability*, 10(2), 1–21.
- Petev, N. I. (2020). The new pandemic and its social and philosophical features (Based on world events in 2019–2020): The selfisolation/quarantine aspect and existential reflection. *Vestnik VLGU. Seriya: Sotsial'nye i gumanitarnye nauki*, 3(27), 95–109. (In Russian).
- Prensky, M. (2011). *Digital wisdom and homo sapiens digital*. In *Deconstructing Digital Natives. Young People, Technology, and the New Literacies* (pp. 15–29). Routledge.
- Smirnov, S. A. (2014). Anthropology nomadism. Anthropological trends and northern cultural code. *Chelovek*, 3, 5–17. (In Russian).

- Sobirov, B. Sh. (2021). Homo Digital: Behavior in the Digital Age. *Modern Science*, 1-2, 112–116. (In Russian).
- Trufanova, E. O. (2021). Escapism: between nature and culture. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki – Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and Social Sciences*, 1, 125–134. (In Russian).
- Trufanova, E. O. (2021). Private and public in the digital space: Blurring of the lines. *Galactica Media: Journal of Media Studies*, 3(1), 14–38. (In Russian).
- Velichkovskiy, B. M. (2017). Ot issledovaniy soznaniya k razrabotke kognitivnykh tekhnologiy [From consciousness research to the development of cognitive technologies]. In *Sub"ektivnyy mir v kontekste vyzovov sovremennykh kognitivnykh nauk* [Subjective world in the context of the challenges of modern cognitive sciences]. Akvilon.
- Voyskunskiy, A. E., Evdokimenko, A. S., & Fedunina, N. Yu. (2013). S Network and real identity: a comparative study. *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 10(2), 98–121. (In Russian).

Материал поступил в редакцию 28.03.2022

Материал поступил в редакцию после рецензирования 03.10.2022

«ЧЕЛОВЕК РИСУЮЩИЙ» В ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУРНОГО ЛАНДШАФТА

В. Л. Круткин

Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия
krutkin1@yandex.ru

Рисование и рассматривание изображений тесно связаны с воображением, фундаментальной характеристикой человеческого интеллекта. Прогресс цифровой техники сегодня делает возможным производство техногенных изображений, но обнаруживается, что здесь все равно нужен какой-то опыт обычного рисования, вдобавок необходимо обладать еще и философским пониманием обстоятельств, приводящих к фигуре «человека рисующего». Между ландшафтом и рисованием существует двойная связь: нарисованный ландшафт часто рассматривается как событие эстетическое, он становится предметом искусствознания; вместе с тем рисование разворачивается внутри ландшафта. Тогда рисунок выступает уже как артефакт, как событие онтологическое, относящееся к порядку бытия. Исследования «человека рисующего» (*Homo pictor*) – это не узкая область эстетического опыта и художественного воспитания, это проблема философской антропологии. При каких обстоятельствах и для решения каких задач складывалась такая способность рисующего воображения? Ответ на данный вопрос (и соподчиненные ему вопросы) получен с помощью методов феноменологии и на основе обсуждения отдельных работ в области нейробиологии. Актуализирована идея, что рисунок – это вынесенный вовне паттерн восприятия, способный играть роль медиа, служить базой эмоций и чувств. В статье исследование «человека рисующего» привело к формулировке (и / или уточнению) новых для философии проблем: связи когнитивного и аффективного в опыте телесности, связи презентативного и репрезентативного в опыте видения. Полученный ракурс побуждает ставить под вопрос основные дихотомии модерна в понимании человеческого творчества.

Ключевые слова: тело, зрение, движение, жест, изображение, медиа, репрезентация, эйдос и реальность, эмоции и чувства, Ганс Йонас

HOMO PICTOR IN THE SPACE OF THE CULTURAL LANDSCAPE

Victor L. Krutkin

Udmurt State University, Izhevsk, Russia
krutkin1@yandex.ru

Depicting and viewing images are closely related to imagination, a fundamental characteristic of human intelligence. Imagination relies on all the sensuality of a person, but the visual component plays a special role. The progress of dig-

ital technology today makes it possible to produce images, but it turns out that one still needs some experience of traditional drawing/painting and also a philosophical understanding of the circumstances leading to the figure of the *Homo pictor*. There is a double connection between landscape and drawing. A depicted landscape is often regarded as an aesthetic event; it becomes the subject of art studies. However, one can pay attention to the fact that drawing/painting unfolds inside the landscape, and the resulting image is already an artifact, an ontological event related to the level of being. Research of the *Homo pictor* is not a narrow field of aesthetic experience and artistic education, it is a problem of philosophical anthropology. The latter, relatively speaking, investigates the nature of human beings, their historical development in practice, cognition, communication. The common Latin expressions specify different projections of the species *Homo – sapiens, faber, ludence, symbolicus*, etc. *Homo pictor* in this series means a “person drawing/painting”. Under what circumstances and for what tasks did this ability develop? To clarify the general problem, consideration of a number of subordinate questions can help: What aspects of human bodily incarnation are the parameters of the landscape surrounding people associated with? How is *Homo pictor* (a drawing/painting person) and *Homo loquens* (a speaking person) related? What changes does drawing/painting make in the landscape space? Depicting continues the *Homo faber* line; however, the final product is not a material result, but new media, whose meaning is to be an intermediary between a person and his/her world. An image is not a goal, it is a medium. It is not enough to open one’s eyes to see an image, one needs to have a depicted image that will act as an eye-opening in a new way. The idea of intentionality is the most important for understanding imagination, hence the importance of the methods of phenomenology that reveal the dialectic of the connection between the experience of creating and viewing an image. The article discusses the ideas of the phenomenologist Hans Jonas, whose works are not well known in Russia. *Homo pictor* is driven by not only cognitive, but also affective motives, hence the importance of research on emotions and feelings. The work of the neuroscientist Antonio Damasio shows the role of maps, neural network schemes, patterns underlying bodily movements and gestures that act as the basis of emotions and feelings. Schemes or patterns outside of an image remain at the level of the nervous tissue. But patterns can be objectified in movements, gestures, traces of lines and spots on some surface. An image is an externally rendered pattern of perception that can serve as a medium, a basis of emotions and feelings. The problem of drawing/painting in philosophy confronts both ancient problems of the relation of eidos and reality, and new problems concerning the connection of the cognitive and the affective in the experience of physicality, the connection of the presentative and the representational in the experience of vision. *Homo pictor’s* research concerns a number of positions that prompt questioning of the main dichotomies of modernity; these studies open up new horizons in understanding human creativity.

Keywords: body, vision, movement, gesture, image, media, representation, eidos and reality, emotions and feelings, Hans Jonas

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-123-141

Человек как *Homo pictor*

Способность людей создавать и рассматривать изображения дает о себе знать в Европе со времени появления здесь нынешнего вида *Homo* (40–50 тысяч лет назад). Ни одно из эволюционно близких к нам существ так не создает и так не рассматривает изображения. Что именно в природе нового существа приводило к созиданию изображений? Как помыслить эту грань перехода? Как соблюсти баланс в понимании человека? Как не оторвать человека от природы, обрекая его на одиночество, как не допустить дуализма в его понимании?

Мари-Жозе Мондзен считает, что эта фигура *Homo pictus* берет начало со времен палеолита, когда обозначился вид, на котором лежала ответственность стать человеком. Преобразованию подлежало тело, которое станет не только более подвижным, но и самым хрупким и наименее интегрированным телом в своей естественной среде обитания. Жесты прежнего существа оказываются абсолютно непригодными «с того самого момента, как рука и рот начинают служить другому голоду, голоду символов и знаков» [Mondzain 2010, 308]. Человек вписывается в мир, считает она, не по законам природы, но посредством символических операций, посредством производства знаков. «Операции по созданию образов делают это вписывание возможным» [Mondzain 2010, 308]. Пещерные росписи превращали людей в зрителей с новой ролью говорящих и желающих субъектов. Мы видим мир, заключает М.-Ж. Мондзен, не потому, что у нас есть глаза. Наши глаза открываются благодаря нашей способности создавать образы, нашей способности воображать. Речь как раз и нужна, чтобы человек мог сказать, что он видит и чего не видит.

Роль изображений в культурной эволюции часто рассматривается в иконографической и иконологической перспективе, антропологическое изучение этой проблемы заметно отстает [Davidson 2013]. Какие значащие события могли бы происходить в истории? Можно допустить, что отдельные элементы первобытной графики (как пиксели) дали в свое время начало алфавитному письму, появилась возможность фиксировать звуки речи; это произошло примерно 5 тысяч лет назад. Фигура человека рисующего (*Homo pictor*) [Jonas 1962, Вульф 2008] вместе с фигурой человека говорящего (*Homo loquense*) [Хомский, Бервик 2019] намного древнее фигуры человека пишущего и читающего (*Homo scriptor*) [Эпштейн 2015]. Развитие цивилизации значительно ускорилось с изобретением

письма. Письмо обычно рассматривают как способ сохранения и передачи информации. Может быть, рисование было неразвитой формой письма?

Применимы ли к изображениям методы анализа сообщений, развитые применительно к языку? Сообщения обычно анализируют через ответы на вопросы о том, что передается, кому, с какой целью, каким каналом и с каким результатом [Мелик-Гайказян 1997, 139]¹. Очевидно, такие вопросы будут слишком узкими в применении к изображениям. Действительно, рисование может нести в себе функцию повествования, но не сводится к нему. Изображение, по замечанию М. Ямпольского, является посредником между человеком и его миром, это необычное образование, в котором линии и пятна, с одной стороны, способны имитировать формы мира, а с другой – могут превращаться в знаки [Ямпольский 2019, 6].

Изображения как композиции линий и пятен занимают очень широкое место в культурном ландшафте, и это не обязательно шедевры мировой живописи, они могут быть как рукотворными, так и техногенными: например, карты, схемы, графики, фотографии, фильмы. Это может быть просто нарисованный на песке круг с двумя точками, как дети рисуют лицо человека [Maynard 2005].

Способность порождать изображения связана с особенностями зрительного восприятия. Большое значение для развития этой темы имеют работы философа М. Мерло-Понти [Мерло-Понти 1999], историка искусства Э. Гомбриха, психолога Д. Гибсона [Гибсон 1988]. В данной статье рассматриваются идеи немецкого феноменолога Ганса Йонаса (1903–1993), раскрывающие природу существа, которого этот философ уже именует как *Homo pictor* [Jonas 1954; Jonas 1962].

Г. Йонас считает, что отталкиваться нужно от особенностей зрения. Он отмечает, что уже в античности в многообразии чувственного опыта философы выделяли опыт зрения как наиболее благородный. Его особенность, в сравнении со слухом, состоит в том, что зримый образ характеризуется одновременностью в представлении многообразия во времени [Jonas 1954, 507].

¹ В указанной работе есть такие слова: «Сам Человек получал различные имена – *Homo loquens* (Ф. Фолсом), *Homo ludens* (Й. Хейзинга), *Homo soziologikus* (Р. Дарендорф), *Homo totus* (К. Юнг) и т. д., в зависимости от того, какой вид связи актуализировался...» [Мелик-Гайказян 1997, 139]. Под словами «вид связи» здесь выступают взаимозависимости с различными стадиями информационного процесса и, следовательно, с различными предметными областями конкретных направлений в теории информации.

Зрение имеет дело с непреходящим настоящим в контрасте с изменениями – между временем и вечностью, между становлением и бытием. На этой чувственной основе разум может постигать идею вечного, того, что никогда не меняется и всегда присутствует. Поэтому, видимо, философ И. Кант включал звездное небо в число объектов, вызывающих изумление.

«Визуальные формы могут меняться в зависимости от восприятия, форма объекта не меняется, что позволяет его распознавать. Похоже, что зрение уже выполняет репрезентативную функцию. Организуя данные в потоки переменных аспектов, видение может структурировать их содержание в различимые наборы опыта» [Jonas 1954, 507].

Способность удержания одновременности дает начало памяти, она входит в самую конституцию зрительской чувствительности, память является ровесницей зрения. Пространственный мир включает в себя сферу телесных контактов. Конечно, к небу не прикоснуться напрямую, но к скале или дереву – вполне возможно.

Возникает идея расстояния – как в пространственном, так и в ментальном смысле. Х. Тилли пишет: «...быть человеком означает одновременно создавать расстояние между собой и тем, что находится за данными пределами, и пытаться преодолеть это расстояние с помощью различных средств – через восприятие (зрение, слух, прикосновение), телесные действия и движения, а также интенциональность, эмоции и осознание, находящиеся в системах веры и принятия решений, через память и оценку» [Tilley 1994, 17]. Тело в пространстве – тело ощущающее и ощущаемое, отсюда опыт восприятия двойственный, не только рука касается вещи, но и вещь касается руки.

Г. Йонас считал, что следует различать действие самого чувства и действие представления изображения на основе этого чувственного восприятия. Понятно, что изображение нужно не просто задумать, но и осуществить. В осязании форма вещи есть уже и в руке, которая выступает органом реального ощущения формы. Рука как орган осязания может перенять некоторые из отличительных достижений глаза. Рука удерживает инструмент, например зонд для изучения пространства. Картина пространства концентрируется на конце зонда. Рука может быть инструментом проведения линии на пространственной поверхности. Следы из линий и пятен ведут к изображению, которое опирается на воображение, фантазию, на данные осязания, на способность видеть наощупь.

Способность зрения призвана отображать причинно-следственные связи мира, это задача гомеостаза для всего живого. В случае человека в зримом опыте, в превышении задач гомеостаза вдруг

оказывается возможным удаление всех следов причинно-следственных связей. Это происходит при переходе от природного к картинному зрению.

Образно такой переход к картинному зрению описал философ Х. Ортега-и-Гассет. Вообразим, что мы смотрим в сад через оконное стекло. Наши глаза должны приспособиться. То, что мы хотим видеть, – это сад, туда и направим фокус нашего внимания; наш взгляд проникает сквозь стекло, не останавливаясь. Видеть и сад, и стекло, вставленное в окно, – два несовместимых процесса: один исключает другой, и каждый требует различного приспособления зрения. В повседневной жизни приоритет и важность будут отданы реальности, как она есть за окном. Для перехода к картинному зрению (живописному, фотографическому, кинематографическому) нужно иметь в виду стекло, через которое мы смотрим [Ортега-и-Гассет 1991, 505–506]. Здесь образ становится свободен от причинных связей в мире. Такое освобождение является одной из главных функций зрения на пути создания изображения. Форма, или эйдос, обособляется от материи. Человек не перестает быть прежним организмом, но начинаются страницы его телесного бытия, складывается «тело без органов».

Близкие идеи о восприятии высказывались Д. Гибсоном. Распространенное мнение гласит, что чувственность дает лишь ощущения, тогда как осмысление происходит на уровне логических суждений. Д. Гибсон полагал, что мышление образами происходит уже на уровне восприятий. Образ складывается там, где световые потоки вокруг предметов обретают инвариантную форму. В этих потоках, по его мнению, а не в сетчатке глаз следует размещать образы [Гибсон 1988]. Изображение – избирательная реальность. В связи с этим установка требовать «правдивость» от изображения во многом наивна, правда состоит в том, что все изображения в силу своей избирательности должны получать противоположные характеристики [Ямпольский 2019].

Характерно, что идея формы в видении наощупь поначалу не обладает концептуальной природой. Это чисто ручная абстракция [Jonas 1954, 512]. Идея формы, эйдоса как образца, включающего в себя все возможные преобразования внешнего вида объекта, передается воображению, которое может иметь с ним дело в полном отрыве от фактического присутствия исходного объекта [Jonas 1954, 515]. Эта отделимость образа, то есть «формы», от его «материи», «сущности» от «существования» лежит в основании всякой свободной мысли.

Ландшафт, куда входят изображения, может пониматься двояко. Это инертноеместилище, как контейнер для артефактов, или ландшафт – это активное, действующее начало? Так сформулировал проблему Т. Митчелл. Свою задачу он видел в том, чтобы прочитать слово «ландшафт» не как существительное, но как глагол. Он считает, что интересно не то, что такое ландшафт или что он значит, интересно другое – что он делает, как он работает в роли культурной практики? «Когда мы думаем о ландшафте, нужно иметь в виду не объект, который можно увидеть, не текст, который можно прочитать. Это процесс, благодаря которому формируется социальная и субъективная идентичность» [Mitchell 2002, 1–2]. Эти характеристики переходят и на изображения.

Изображение состоит из следов линий и пятен, пластических и графических элементов [Ingold 2015]. Но изображение можно рассматривать по-разному: как отражение какого-то объекта или как подобие какому-то объекту. В первом случае оно будет выступать в роли знака, во втором случае – это уже особый тип реальности. По словам Д. Элкинса, для того чтобы думать о живописи, необходимо держаться второго случая. Думать о живописи нужно вместе с такими видами деятельности, как чистописание, танец, мышление, молитва или колдовство [Элкинс 2010, 233]. Рассматривать изображения только как знаки – значит брать их неполном объеме, подчинять лингвистическому пониманию. Парадоксально, но в этом случае исследователя будет интересовать лишь замысел художника, идея, которую он должен был бы донести до зрителя, но сама материя изображения остается вне его интереса. Однако сегодня актуально философское изучение рисунка и живописи именно как материальной практики [Crowther 2017].

В противном случае живопись начинает пониматься как логическое решение познавательной задачи. Выпадают материалы, с которыми работает художник, – пигменты, масла, лаки, все то, что сближает художника с алхимиком, шаманом, колдуном [Wentworth 2004]. Если мы выбираем первый путь, нужно быть готовым к трудному вопросу: как установить границы визуального образа? Как установить границы нашего визуального впечатления, мы ведь наделены еще слухом, вкусом, обонянием, тактильной и кинестетической чувствительностью, которые действуют совместно со зрением?

Кроме риска лингвистической редукции существует соблазн сведения изображения к роли художественного сообщения, какие мы находим в искусстве. Привычно считается, что ранние изображения открывают страницы первобытного искусства. Но искусство

как социальный институт возникает много позже – лишь в эпоху Возрождения.

Конечно, способности *Homo faber*, *Homo pictor* и *Homo loquens* были востребованы во все эпохи. Ко времени появления искусства как социальной институции они были развиты, для этого понадобилось более глубокое разделение труда, когда появился спрос на людей с особыми способностями, начался процесс их отбора и подготовки. Появились учителя и ученики, заказчики и меценаты, теоретики и практики, критики и эксперты, появился рынок произведений искусства. Для своих современников любой гений эпохи Возрождения – прежде всего ремесленник, инженер, изобретатель, писатель, историк, политик, предприниматель, и только уже затем, с подачи Д. Вазари, это еще и художник.

Искусство не может быть объяснительным принципом для изображений. Объяснительный принцип сам должен быть объясненным. Как бы ни возражали эстетически настроенные эксперты, в сферу изображений следует включать и такие неудобные примеры, как каракули учеников на полях конспектов, буйство создателей граффити в подворотнях городов, отчаянные опыты любителей тату, орнаментирующих собственные тела чернилами.

Изображения пронизывают нашу повседневность. Отклонять эти и другие темы по причине, что «это не искусство», было бы неконструктивно, ибо подобные феномены вовсе не претендовали на какое-то место в истории искусства. И в момент возникновения, и сейчас – это нечто другое. Что же стоит за способностью людей создавать изображения и рассматривать их?

Одомашнивание пространства и времени

Общепринято подчеркивать особую роль орудий в становлении человека и культуры. Доводы, приводимые Анри Леруа-Гураном, позволяют уточнить эти утверждения.

Французский ученый отмечал, что «человеческая фактичность по преимуществу состоит не столько в создании инструментов, сколько в одомашнивании времени и пространства, то есть в создании человеческого времени и пространства» [Leroi-Gourhan 1963, 313]. Доместикация (одомашнивание) охватывает не только природные стихии (ветер и огонь, растения и животных), человек одомашнивает и самого себя. Разве не это происходит в социализации и инкультурации новых поколений?

Внимательный взгляд А. Леруа-Гурана не может пройти мимо того факта, что животные тоже используют орудия, они весьма виртуозно управляются рогами и копытами, крыльями и плавниками, клыками и когтями. Отличие заключается в том, что орудия, или инструменты, животных слиты с их телами.

Человек, выбравший вертикальное хождение, освободившее руки, способен отделять инструменты от своего тела. Именно на этом основывается практика жеста. В отделении инструментов от тела развиваются мотивирующие жесты, раскрываются их коммуникативные характеристики.

Цепочка операций с предметами является выражением знаний и переживаний, умений, эмоций и чувств, здесь связываются движения и восприятия. Техника – это одновременно инструменты и жесты, организованные в определенной последовательности; такой синтаксис придает сериям действий как стабильность, так и гибкость [Leroi-Gourhan 1963, 231-233].

М. Ж. Мондзен считает, что А. Леруа-Гуран ближе всех подошел к пониманию философии происходящего, когда речь идет об изображениях. Древнейшее изображение – отпечаток ладони человека на стене пещеры – это продукт знакового жеста, который представляет нового субъекта. Такая стена – это не отражающее зеркало, это первый молчаливый автопортрет человека, который стал субъектом, знающим о себе и о мире только через след, который оставила о нем его рука.

Инструмент, который в антропогенезе «освобождается» от тела, отнюдь не превращается во внешний протез, он по-прежнему связан с телом, инструмент – это «истечение», или «секреция», антропоидного тела и мозга [Leroi-Gourhan 1963, 90]. Поэтому граница между инструментом и телом не является фиксированной, здесь доминирует непрерывность: инструмент берет начало внутри нейронных сетей. Там складываются карты, схемы, паттерны связующие мозг и тело, складывается мир эмоций и чувств [Дамасио 2018].

Не только жест открывает для нас мир, но и мы через эмоции и чувства открываемся миру. Движения, а не сознание, должно быть стартовой точкой изучения восприятия [Ingold 2015, 40]. Эмоциональные переживания дорефлективны. Активность такого рода предшествует логическим рассуждениям. Об этом свидетельствует Джон Бёрджер, который был не только писателем, историком искусства, но и художником. Рисовать – это не то же самое, что писать или рассуждать, замечает он, здесь «я участвую в некоем примитив-

ном телесном процессе вроде пищеварения или потоотделения, который не зависит от сознательной воли» [Бёрджер 2012, 104].

Цифровые технологии сокращают долю изображений, которые получены «ручным» путем, тем самым эти технологии выводят из оборота телесность человека, его жесты. Сокращая сферу движений, которые ведут к возникновению изображения, мы уменьшаем свои шансы на полноту рассматривания изображений. Жест создания изображения и жест его рассматривания связаны. По словам Ф. Роусона, «в основе каждого рисунка всегда лежит подразумеваемый образец тех движений, посредством которых он был создан» [Rawson 1979, 25].

Тезис о связи эмоций и чувств с движениями человека подтверждают работы современных нейробиологов. В основе исследования Антонио Дамасио [Damasio 2003] лежит его интерес к природе человеческих аффектов: почему мы чувствуем то, что чувствуем, почему наши намерения и чувства так часто противоречивы, как тело и ум сговариваются в зарождении эмоциональной реальности, как сам организм создает эмоции, насколько важны чувства в человеческой природе?

А. Дамасио развивает экологический подход к исследованию эмоций и чувств. Тело человека не противопоставляется ландшафту. Чувства и мышление не противопоставляются телу. Мозговые центры и тело в своих отношениях опосредствуются эмоциями и чувствами.

Карты и схемы нейронных сетей, лежащие в основе телесных движений, создают базу эмоций и чувств, образуют основу нашей души и духа. Задачи ориентирования по подобным картам важны не только для людей.

Через движения и жесты возникает и осваивается пространство; линии и пятна, пластические и графические элементы изображений вносят в пространство визуальную составляющую. В обыденном понимании часто противопоставляют чувства и интеллект. Однако, с точки зрения А. Дамасио, именно эмоции и чувства являются базой для интеллекта. Этот тезис может не сразу найти понимание в наших аудиториях, где много говорится об искусственном интеллекте, но мало – об интеллекте чувств и эмоций. Интеллект – обобщенное название для разума как способности постижения мира. Нейробиология А. Дамасио черпает вдохновение в философии, об этом говорят уже названия его книг: «Ошибка Декарта» [Damasio 1995], «В поисках Спинозы» [Damasio 2003].

Схемы или паттерны вне рисования остаются на уровне нервной ткани, в форме химических и электрических процессов. Но пат-

терны могут быть объективированы – в форме движений, в жестах, линиях и следах, если под рукой окажутся карандаш и бумага. Изображение – это не цель, но медиа, это посредник между человеком и его миром [Ямпольский 2019].

Пространственную границу не обнаружить и при движении от инструмента во внешнюю среду. Если карандаш – это инструмент проведения линии на какой-то поверхности, то и линия – это тоже инструмент, это медиа нового типа, средство видения, посредствующее звено между человеком и его миром. Нужно не просто открыть глаза перед изображением, нужно, чтобы изображение стало открыванием глаз по-новому. Как красноречиво писал об опыте созерцания живописи М. Мерло-Понти, вижу скорее не ее, но сообразно ей или с ее участием [Мерло-Понти 1992, 17].

Все чаще исследователи выделяют жест как особую телесную практику. Но остаются различия в понимании жеста – это разновидность языка или часть любого языка? Первого подхода обычно придерживаются в лингвистике, где традиционно рассматривают жест как вид языка, дополнительный к вербальной коммуникации. Здесь считают, что жест дает о себе знать в ситуациях, когда человеку *есть что сказать* [Kendon 1996], когда существуют конвенции, в соответствии с которыми некие движения опознаются как жесты, передающие мысли и чувства. Существует немалый корпус научных текстов (лингвистических, семиотических, психологических, этнологических), посвященных проблеме описания «языка жестов» [Крейдлин 2005].

Но тезис, что жест – это вид языка, противостоящий языку из слов, остается недостаточно обоснованным. По утверждению Ю. Кристевой, «жест есть не столько готовое, наличное сообщение, сколько процесс его выработки (процесс, который он сам же и позволяет проследить); жест есть работа, предшествующая созданию знака (смысла) в ходе коммуникации» [Кристева 2004, 116]. Вербальный язык не противостоит жестам, ибо наша речь возникает с опорой на артикуляционные жесты.

Жесты выходят за рамки задачи адаптироваться к ситуации, жесты способны создавать свою ситуацию. По замечанию Ж.-Л. Нанси, когда человек говорит «привет» и при этом улыбается, то его улыбка (а это жест) меняет смысл слова «привет» [Nancy 2010, 91].

Жесты телесности и речь выступают как связанные, переплетенные деятельности. Это подтверждают замечания Н. Хомского о сходстве структурных свойств жестов и устной речи, о похожести их мозговой локализации [Хомский, Бервик 2019, 116].

Французский антрополог А. Леруа-Гуран считал, что самые ранние графические инициативы начинаются не с «отражения реальности» на основе создания миметических копий объектов, но с абстрактных точек и линий [Leroi-Gourhan 1963, 190]. Такие абстрактные линии и точки он связывал с колдовскими, магическими практиками, он считал, что именно абстрактные линии и точки являются первыми фигуративными представлениями культуры. Эти идеи перекликаются с философской антропологией Ганса Йонаса, где человек рассматривается как *Homo pictor*.

Вот основные черты его феноменологии изображений:

1. На первом месте мы находим подобие или сходство. «Изображение – это объект, который имеет явно узнаваемое или, по желанию, различимое сходство с другим объектом» [Jonas 1962, 203].

2. Изображения созданы с намерением. Внешнее намерение создателя продолжает жить как внутренняя «интенциональность» продукта – интенциональность представления, которая сообщается созерцателю.

3. Сходство или подобие не является полным. Дублирование всех свойств оригинала приведет к дублированию самого объекта. В изображении нужно представлять, а не имитировать объект [Jonas 1962, 205].

4. Эта неполнота означает пропуск, выбор наиболее репрезентативных признаков объекта, здесь включается аналитика. Выбор опирается на иерархичность объектов в видимом поле. Они призваны придать узнаваемость при отсутствии полноты. В случае избытка случайного изображению будет не хватать символической концентрации на существенном.

5. Изображение включает в себя репрезентативную функцию, основанную на символическом подобии. Неполнота – это не просто пропуск характеристик, но и изменение выбранных функций, повышающих символическое сходство; в изображении становится доступной эмансипация от «буквальности» [Jonas 1962, 206].

6. Целью этой функции является визуальная форма объекта. «Таким образом, в визуальных образах большое может быть представлено малым, малое – большим, сплошное – плоскостью, цветное – черно-белым, непрерывное – дискретным и наоборот, многообразное – простым» [Jonas 1962, 206].

7. «Изображение неактивно и находится в состоянии покоя, хотя оно может изображать движение и действие. Изображаемый предмет, изображение, физический носитель изображения (репрезентируемое, репрезентация и средство репрезентации) являются

разными слоями в онтологической структуре изображения» [Jonas 1962, 207].

8. В изображении происходит самоуничтожение изображаемого предмета, хотя остается различие между изображением и изображенным объектом. «Это самое простое и поразительное применение способности, которая определяет сущность человека, как уже было замечено: способность отделять форму от материи, эйдос от реальности» [Jonas 1962, 207].

«Создание образа предполагает способность видеть что-то как образ; а видеть что-то как образ, а не просто как объект, означает также способность его создавать» [Jonas 1962, 207].

Художник видит больше, чем не-художник, не потому, что у него лучшее зрение, а потому, что он выполняет работу художника, а именно переделывает то, что он видит, а то, что человек делает, он знает. Как создатель вещей «по их подобию», рисующий человек подчиняется стандарту истины. Изображение может быть более или менее верным объекту. Но создатель вещей потенциально также является создателем новых вещей, и эти способности равноправны, пишет Г. Йонас. «Свобода, которая решает изобразить подобие, может с таким же успехом отказаться от этого» [Jonas 1962, 217]. Создатель изображения отнюдь не является пленником мира вещей, мира идеологий, диктующих способы изображений.

Таким образом, внешнее осуществление изображения раскрывает физический аспект власти, которую человек имеет над своим телом. Эйдетический контроль подвижности руки с его свободой внешнего исполнения дополняет эйдетический контроль воображения с его свободой внутреннего состояния. Без последнего не было бы никакой рациональной способности, но без первого ее обладание было бы бесполезным. И то и другое вместе делают возможной свободу человека. Г. Йонас приходит к заключению о близости разных проекций человека: *Homo pictor* представляет позицию, в которой соединяются *Homo faber* и *Homo sapiens* [Jonas 1962, 218].

В опыте зрения феноменология отмечает характерное удвоение. «Существует взгляд, обращенный к миру, но существует взгляд, обращенный извне на меня. Возникает странное чувство, что когда я смотрю на мир, то и мир смотрит на меня» [Ямпольский 2019, 34].

Означает ли это, что когда художник на своем рисунке видит деревья, то деревья видят художника? Да, это так, но не потому, что у деревьев есть глаза, объясняет К. Тилли. Изображенное участвует в процессе изображения, «деревья влияют, движут художником,

становятся частью картины, которая была бы невозможна без их присутствия. В этом смысле деревья способны действовать, это не только пассивные объекты» [Tilley 2004, 18]. Здесь отмечается важная позиция, которая позволяет от вопроса «что такое изображение?» перейти к вопросу «как изображение работает?».

Нередко люди наделяют изображения чертами личности, отмечает У. Дж. Т. Митчелл. И действительно, они имеют как физическое, так и виртуальное тело; они говорят с нами – иногда буквально, иногда в переносном смысле. «Наша цель не в том, чтобы преодолеть такое отношение, а в том, чтобы его понять» [Митчелл 2015, 39]. «В опосредовании социальных отношений видение играет не менее важную роль, чем язык, и оно несводимо к языку, ‘знаку’ или дискурсу. Картинки не хотят, чтобы их превращали в язык, – они хотят равных с ним прав, картинки не хотят, чтобы их интерпретировали, расшифровывали, боготворили, уничтожали, разоблачали или демистифицировали, они не хотят поработать смотрящих» [Митчелл 2015, 39]. Порой, пишет Митчелл, складывается впечатление, что они хотели бы поменяться местами со зрителями. Работа картинок состоит в том, что они заставляют людей все время спрашивать: «Картинки, чего вы хотите?» [Митчелл 2015, 39]. И люди сами отвечают на этот вопрос, создавая все новые и новые изображения.

Многие люди, имеющие опыт рисования, отмечают запоминающееся впечатление – склоняясь в одиночестве над листом, человек готов признать, что в данный момент он не один: «Мне известно, что со мной кто-то далекий, безмолвный» [Бёрджер 2012, 105]. Отделение формы от материи, эйдоса от реальности опирается на социальный контекст. У нас всех общая Вселенная, в ней мы занимаемся близкими по характеру поисками. Ориентирование в пространстве производится в данный момент рядом с кем-то. Этот другой тоже наделен способностью видеть. Благодаря ему «Я видящий», обладающий взглядом, становлюсь еще и «Я видимым», подлежу взору других. Как телесное существо человек научается видеть и быть видимым. Осваивая пространства, он видит вместе с другими, как другие, жест – это двустороннее движение.

Социальный контекст зрения представлен речью. Как отмечает Г. Йонас, «понимание способности изображения может внести свой вклад в понимание более неуловимого феномена речи» [Jonas 1962, 217].

Обратимся к опыту первой речи, какую осваивает ребенок, – к особенностям детского лепета. Лепет – это слоговая речь детей

до их перехода на взрослую речь. Лепетной речи дети не учатся у взрослых или других детей, ибо такую речь осваивают и глухонемые дети. Лепет загадочно порождается самим ребенком. Школой лепета выступают многие практики, например телесные техники игры. Как замечает В. В. Биbihин, звуковая деятельность ребенка в этом случае отражает не только физиологию организма. Если, например, в крике младенца дают о себе знать одиночество и страх, то в лепете звуковая деятельность «отражает также и специфически человеческие процессы, чувства удовольствия, восторга, возмущения, осуждения, жалобы» [Биbihин 2001, 139]. Лепетная речь обычно остается непонятной для взрослых. Кто тогда является адресатом лепета? Как считает В. В. Биbihин «адресат подобных высказываний, не столько взрослый собеседник, сколько некая сущность, которую можно было бы условно назвать держателем языка или авторитетом языка» [Биbihин 2001, 148]. «Постоянная апелляция к невидимому и неизменному авторитету не только не мешает общению, но может быть впервые только и делает его возможным» [Биbihин 2001, 149]. Не это ли раскрывается в рисовании, где происходит отделение формы от материи, эйдоса от реальности?

Здесь как раз и образуется виртуальная инстанция мира. В стихии лепета человек никогда не остается один. Рисующий тоже апеллирует к держателю образов, «рисование образа аналогично акту называния по именам», поскольку оба процесса выражают «символическое создание мира заново» [Jonas 1962, 219]. Сразу припоминается история именованя предметов мира библейским Адамом.

Абстракцию *Homo pictor* не следует воспринимать как единственную правду о сущности человечества. В основе этой правды лежат связные способности образного мышления, речи, материальных технологий. В совокупности это все составляет способность к символическому поведению.

В основе импульса нарисовать что-то лежит стремление приблизиться, считает Джон Бёрджер. Этот процесс опирается на процессы объективации и субъективации, когда расстояние до цели намечается, а затем преодолевается. В шуточной манере Д. Бёрджер отмечает определенное сходство «между актом вождения мотоцикла и актом рисования. Здесь есть секрет – связь между перемещением и видением. Смотреть – означает сблизиться» [Бёрджер 2012, 113]. Мотоцикл следует за тем, на чем сосредоточены твои глаза, отклоняется вслед за ними. «Он гонится за твоим взглядом, а не мыслями. Ты управляешь мотоциклом с помощью глаз, запястий,

наклонов тела. Самые упрямые из трех – твои глаза» [Бёрджер 2012, 115]. Мотоциклист движим желанием подобраться ближе и ближе к цели, к дому. К чему же в реальности может приблизиться Номо pictor? Приблизиться к вещи физического пространства как таковой. Все начинающие обычно рисуют одну и ту же гипсовую модель. Приблизиться к традиции рисования и стилю всех тех предшественников, кто будет воспринят как близкий в истории рисования. Приблизиться к «Я» вещи, которая в ландшафте живет собственной активной жизнью. Приблизиться к своему собственному «Я», которое делается наблюдаемым в рисованных следах, тем более что собственная идентичность человека в переплетениях актуального и виртуального выступает как незавершенная, открытая. Эти искусственно разделенные виды «близости» сливаются в один опыт Номо pictor'a, направленный на доместикацию пространства культурного ландшафта.

Исследования Номо pictor'a поднимают ряд вопросов, которые на первый взгляд кажутся тривиальными, но они побуждают ставить под вопрос основные дихотомии модерна, противопоставляющие природу и культуру, чувства и разум, технологию и искусство, модальности слуха и зрения. Эти исследования могут открыть новые горизонты в понимании человеческого творчества.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Бёрджер 2012 – *Бёрджер Д.* Блокнот Бенто: Как зарождается импульс что-нибудь нарисовать? М: Ад Маргинем Пресс, 2012.
- Бибихин 2001 – *Бибихин В. В.* Слово и событие. М.: Эдиториал УРСС, 2001.
- Вульф 2008 – *Вульф К.* Номо pictor или возникновение человека из воображения // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер. Философия. Филология. 2008. № 1 (3). С. 121–136.
- Гибсон 1988 – *Гибсон Дж.* Экологический подход к зрительному восприятию. М.: Прогресс, 1988.
- Дамасио 2018 – *Дамасио А. Я.* Мозг и возникновение сознания. М.: Карьера Пресс, 2018.
- Крейдлин 2005 – *Крейдлин Г.* Язык тела и кинесика как раздел невербальной семиотики // Тело в русской культуре: сборник статей. М.: Новое литературное обозрение, 2005. С. 19–37.
- Кристева 2004 – *Кристева Ю.* Жест: практика или коммуникация? // Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. М.: РОССПЭН, 2004. С. 114–135.

- Мелик-Гайказян 1997 – Мелик-Гайказян И. В. Информационные процессы и реальность. М.: Физматлит, 1997.
- Мерло-Понти 1999 – Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. СПб.: Ювента ; Наука, 1999.
- Мерло-Понти 1992 – Мерло-Понти М. Око и дух. М.: Искусство, 1992.
- Митчелл 2015 – Митчелл У. Дж. Т. Чего на самом деле хотят картинки? // Художественный журнал. 2015. № 94. С. 30–40.
- Ортега-и-Гассет 1991 – Ортега-и-Гассет Х. «Дегуманизация искусства» и другие работы: сборник. М.: Радуга, 1991.
- Хомский, Бервик 2019 – Хомский Н., Бервик Р. Человек говорящий. Эволюция и язык. СПб.: Питер, 2019.
- Элкинс 2010 – Элкинс Дж. Исследуя визуальный мир. Вильнюс: ЕГУ, 2010.
- Эпштейн 2015 – Эпштейн М.Н. Скрипторика // Новое литературное обозрение. 2015. № 1 (131). С. 257–269.
- Ямпольский 2019 – Ямпольский М. Изображение: курс лекций. М.: Новое литературное обозрение, 2019.
- Crowther 2017 – Crowther P. What Drawing and Painting Really Mean: A Phenomenology of the Image. New York: Routledge, 2017.
- Damasio 1995 – Damasio A. Descartes' error: emotion, reason, and the human brain. New York: Avon Books, 1995.
- Damasio 2003 – Damasio A. Looking for Spinoza Joy, Sorrow, and the Feeling Brain. London: William Heinemann, 2003.
- Davidson 2013 – Davidson I. Origins of Pictures: An Argument for Transformation of Signs // Origins of Pictures: Anthropological Discourses in Image Science. Cologne: Herbert von Halem Verlag, 2013. P. 16-46.
- Ingold 2015 – Ingold T. The life of lines. London ; New York: Routledge, 2015.
- Jonas 1954 – Jonas H. The Nobility of Sight // Philosophy and Phenomenological Research. 1954. Vol. 14 (4). P. 507–519.
- Jonas 1962 – Jonas H. Homo pictor and differentia of man // Social Research. 1962. Vol. 29 (2). P. 201–220.
- Kendon 1996 – Kendon A. An Agenda for Gesture Studies // Semiotic Review of Books. 1996. Vol. 7 (3). P. 8–12.
- Leroi-Gourhan 1963 – Leroi-Gourhan A. Gesture and Speech / tr. by A. Bostock Berger. Cambridge, MA: MIT Press, 1993.
- Maynard 2005 – Maynard P. Drawing Distinctions: The Varieties of Graphic Expression. New York: Cornell University Press, 2005.
- Mitchell 2002 – Mitchell W. J. T. Introduction // Landscape and Power. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2002. P. 1–4.
- Mondzain 2010 – Mondzain M.-J. What Does Seeing an Image Mean? // Journal of Visual Culture. 2010. Vol. 9 (3). P. 307–315.

- Nancy 2010 – *Nancy J.-L.* Art Today // Journal of Visual Culture. 2010. № 9. C. 91–99.
- Rawson 1979 – *Rawson P.* Seeing through Drawing. London: BBC Books, 1979.
- Tilley 1994 – *Tilley C.* A Phenomenology of Landscape: Places, Paths and Monuments. Oxford ; Providence, RI: Berg, 1994.
- Tilley 2004 – *Tilley C.* The Materiality of Stone : Explorations in Landscape Phenomenology. London: Routledge, 2004.
- Wentworth 2004 – *Wentworth N.* The Phenomenology of Painting. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

REFERENCES

- Berger, J. (2012). Bento's Sketchbook : How does the impulse to draw something begin? (pp.113–116). Ad Marginem. (In Russian).
- Bibikhin, V. V. (2001). Detskiy lepet [Babble]. In *Slovo i sobytie* [Word and event]. Editorial URSS.
- Chomskiy, N., & Berwick, R. C. (2019). *Why Only Us. Language and Evolution*. Piter. (In Russian).
- Crowther, P. (2017). *What Drawing and Painting Really Mean A Phenomenology of the Image*. Routledge.
- Damasio, A. (1995). *Descartes' error: emotion, reason, and the human brain*. Pan Books.
- Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza Joy, Sorrow, and the Feeling Brain*. William Heinemann.
- Damasio, A. (2018). *Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain*. Kar'era Press. (In Russian).
- Davidson, I. (2013). *Origins of Pictures: An Argument for Transformation of Signs* (pp. 16–46). <https://hdl.handle.net/1959.11/14269>
- Elkins, J. (2010). *Visual worlds*. YSU. (In Russian).
- Epshteyn, M. N. (2015). Skriptorika [Scriptorics]. *Novoe literaturnoe obozrenie*, 1(131), 257–269.
- Gibson, J. (1988). *Ecological approach to visual perception*. Progress. (In Russian).
- Ingold, T. (2015). *The life of lines*. Routledge.
- Jonas, H. (1954). The Nobility of Sight. *Philosophy and Phenomenological Research*, 14(4), 507–519.
- Jonas, H. (1962). Homo pictor and differentia of man. *Social Research*, 29(2), 201–220.
- Kendon, A. (1996). An Agenda for Gesture Studies. *Semiotic Review of Books*, 7(3), 8–12. www.univie.ac.at/wissenschaftstheorie/srb/srb/gesture.html

- Kreydlin, G. (2005). Yazyk tela i kinesika kak razdel neverbal'noy semiotiki [Body language and kinesics as a section of nonverbal semiotics]. In *Telo v russkoy kul'ture* [The Body in Russian culture]. Novoe literaturnoe obozrenie.
- Kristeva, J. (2004). *Izbrannye trudy: Razrushenie poetiki* [Selected works: The Destruction of poetics] (pp. 113–135). ROSSPEN.
- Leroi-Gourhan, A. (1963). *Gesture and Speech*. Translated by A. Bostock Berger. MIT Press.
- Maynard, P. (2005). *Drawing Distinctions: The Varieties of Graphic Expression*. Cornell University Press.
- Melik-Gaykazyan, I. V. (1997). *Informatsionnye protsessy i real'nost'* [Information processes and reality]. Fizmatlit.
- Merleau-Ponty, M. (1992). *The eye and the mind*. Iskusstvo. (In Russian).
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Phenomenology of perception*. Yuventa; Nauka. (In Russian).
- Mitchell, W. J. T. (2002). Introduction. In *Landscape and Power*. 2nd edition. The University of Chicago Press.
- Mitchell, W. J. T. (2015). What do the pictures really want? *Khudozhestvennyy zhurnal*, 94. (In Russian).
- Mondzain, M.-J. (2010). What Does Seeing an Image Mean? *Journal of Visual Culture*, 9(3), 307–315.
- Nancy, J.-L. (2010). Art Today. *Journal of Visual Culture*, 9.
- Ortega y Gasset, J. (1991). *Dehumanization of Art and other works*. Collection (pp. 505–506). Raduga. (In Russian).
- Rawson, Ph. (1979). *Seeing through Drawing*. BBC Books.
- Tilley, C. (1994). *A Phenomenology of Landscape Places, Paths and Monuments*. Bloomsbury Publishing PLC.
- Tilley, C. (2004). *The materiality of stone: explorations in landscape phenomenology*. Berg.
- Wentworth, N. (2004). *The Phenomenology of Painting*. Cambridge University Press.
- Wolf K. Homo pictor or the emergence of man from imagination. *Vestnik Samarskoy Gumanitarnoy akademii. Seriya "Filosofiya. Filologiya" – Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series "Philosophy. Philology"*, 1(3), 121–136. (In Russian).
- Yampol'skiy, M. (2019). *Izobrazhenie: Kurs lektsiy* [Image: Lectures]. Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

Материал поступил в редакцию 06.12.2021

Материал поступил в редакцию после рецензирования 02.11.2022

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИЗМЕНЕНИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФОКУСИРОВКИ И КОНТЕКСТЫ

А. Г. Мирошниченко

Сибирский государственный медицинский университет, Томск, Россия
ag.miro@yandex.ru

Л. Г. Смышляева

Сибирский государственный медицинский университет, Томск, Россия
laris.s@mail.ru

И. И. Сошенко

Сибирский государственный медицинский университет, Томск, Россия
sii2007@yandex.ru

Т. Д. Подкладова

Сибирский государственный медицинский университет, Томск, Россия
tanyatomsk@mail.ru

А. О. Окороков

Сибирский государственный медицинский университет, Томск, Россия
okorokovao@yandex.ru

Статья подготовлена в рамках реализации стратегического проекта «Трансформация медицинского и фармацевтического образования» программы развития Сибирского государственного медицинского университета на 2021–2030 годы (Приоритет – 2030).

Концептуальные позиции и следствия семиотической диагностики (сформулированные И.В. Мелик-Гайказян) инициировали разного рода запросы на проведение эмпирического исследования, связанного с изменениями педагогических контекстов в системе отечественного высшего медицинского образования. Идея предпринятого изыскания сводится к «обратному отражению» исследовательской программы педагогической биоэтики, инициирующей внедрение прагматики подготовки будущих врачей в синтаксис учебных программ будущих учителей. «Обратным отражением» является нахождение способа внедрения фокусировок педагогической биоэтики в семантику учебных курсов в системе высшего медицинского образования (ВМО). Релевантным выбор такого «зеркала» делает анализ новаций в практиках медицинского образования, вбирающих палитру ролевого репертуара современного врача, а саму эту палитру сделала легитимной биоэтика. Таким образом, целью статьи, представляющей результаты эмпирического исследования, является обоснование видения направлений, характера и содержания изменений в дей-

ствующей системе ВМО. Выявлены причины запроса на обновление смысловых фокусировок, обуславливающих преобразования педагогических характеристик отечественной системы ВМО. Приведены данные эмпирического исследования, доказывающие актуальность такого преобразования как на уровне управления вузами, осуществляющими программы высшего медицинского образования, так и на уровне обновления повестки научно-педагогических исследований в данной сфере образования. Статья содержит материалы междисциплинарных научных и проектных разработок авторского коллектива исследователей двух вузов: Сибирского государственного медицинского университета и Томского государственного педагогического университета. Данная коллаборация стала возможной в рамках реализации стратегического проекта «Трансформация медицинского и фармацевтического образования» программы развития Сибирского государственного медицинского университета на 2021–2030 годы (Приоритет – 2030). Зафиксирована актуальность восполнения дефицита семиотических исследований как для решения задач управления вузами, осуществляющими программы ВМО, так и для решения задач научно-педагогических изысканий в данной сфере образования. Сформулированы основные направления необходимых изменений отечественных практик ВМО.

Ключевые слова: настройка фокусов изменений, ценности, педагогические контексты профессиональной подготовки врача, палитра ролевого репертуара врача, педагог высшего медицинского образования России

SHAPING CHANGES IN THE SYSTEM OF HIGHER MEDICAL EDUCATION: PEDAGOGICAL FOCAL POINTS AND CONTEXTS

Alexander G. Miroshnichenko

Siberian State Medical University, Tomsk, Russia
ag.miro@yandex.ru

Larisa G. Smyshliaeva

Siberian State Medical University, Tomsk, Russia
laris.s@mail.ru

Inessa I. Soshenko

Siberian State Medical University, Tomsk, Russia
sii2007@yandex.ru

Tatiana D. Podkladova

Siberian State Medical University, Tomsk, Russia
tanyatomsk@mail.ru

Alexander O. Okorokov

Siberian State Medical University, Tomsk, Russia
okorokovao@yandex.ru

The article contains materials of interdisciplinary scientific and design developments of the authors' research team of two universities in Tomsk – Siberian State Medical University (SSMU) and Tomsk State Pedagogical University (TSPU) within the framework of the Transformation of Medical and Pharmaceutical Education strategic project from the Siberian State Medical University Development Program for 2021–2030 (Priority–2030). The data of an empirical study are presented, showing the relevance of such a change both at the level of management of universities implementing programs of higher medical education and at the level of updating of the agenda of scientific and pedagogical research in this field of education. The methods used in writing the article are: theoretical analysis, structural analysis, expert method, survey, focus group, and pedagogical design with modeling elements. The conception of the empirical study was based on three ideas. The first one was the statement of the need to make an “anthropological turn” in the field of modern Russian pedagogical theories (Aleksandr Asmolv). Since it is bioethics that is implementing this “turn” in healthcare practice, the second idea was the semiotic diagnostics of sociocultural transformations, which established the identity of the spectrum of communicative formats *doctor–patient* and *teacher–student* (Irina Melik-Gaykazyan). This gave rise to the third idea – pedagogical bioethics (in the interpretation of Nina Pervushina) – the introduction of the pragmatics of training future doctors into the syntax of the curriculum of future teachers. Thus, the concept of our empirical research is similar to the ideological “boomerang” of the semiotic essence of pedagogical bioethics – the design of changes in the semantics of training courses in the domestic system of higher medical education. The article aims to provide a reasonable idea of the directions, nature, and content of changes in Russia's current system of higher medical education in relation to its pedagogical contexts. The reasons for the emergence of new semantic focal points determining the changes in the pedagogical features of the domestic system of higher medical education are discussed. As a source of enrichment of ideas about the meaning and the ways of transformation of pedagogical aspects of the future doctors training, the results of an analysis of Russian and international practices of medical education related to the identification of the repertoire of roles of a modern doctor are presented. New accents of teachers' professional activity, related to adaptation to changes in education, in higher medical education in Russia are also pointed out. The actual contexts of changes in professional activity and in professional development of a lecturer in higher medical education as a source of enrichment for the modern agenda (new subject matter) of scientific and pedagogical research are indicated. The viewpoint of considering modern medical higher education in the pedagogical presentation of humanistic values, including aspects of pedagogical bioethics, is presented.

Keywords: setting for changes in medical education, values, pedagogical contexts of professional medical education, spectrum of role repertoire of doctor, teachers of higher medical education in Russia

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-142-165

Допускаем возможность, что лапидарность заголовка представляемой статьи вызовет сомнения в уместности такого материала в данном журнале. Высказанное допущение заставляет напомнить название другой статьи: «Клятва Гиппократата: трансформация семантики и возрождение прагматики» [Мелик-Гайказян, Мещерякова 2015]. Только содержание заголовка упомянутой статьи констатирует ряд положений, которые имеют определенное значение для разъяснения наших позиций. Во-первых, «клятва Гиппократата» была, есть и будет символом и пафосом медицинского образования. Во-вторых, сами ценностные практики врачевания подвержены трансформациям. В-третьих, эти трансформации есть трансформации семиотические. В силу перечисленных положений само проектирование изменений в системе высшего медицинского образования (ВМО) делает релевантной реализацию семиотической методологии. Вместе с тем проведенные нами исследования сосредоточены на выяснении цели изменений ВМО, точнее – оптимального «расстояния» от ситуации в настоящем до ответственно полагаемого будущего состояния. Это уточнение говорит об определении фокуса проектирования, видения цели проектирования, иными словами, – об определении места приложения усилий педагогов средствами визуальной семиотики¹.

Укоренилось представление о том, что в «клятве Гиппократата» есть «утверждение принципа ‘не навреди’ и его же семантического эквивалента в позитивной формулировке ‘делай благо’» [Мелик-Гайказян, Мещерякова 2015, 36]. Но в древнегреческом тексте клятвы вместо слова, которое привыкли переводить словом «благо», присутствует слово «польза», «что свидетельствует о необходимости понимать ее в преломлении индивидуальных устремлений пациента» [Мелик-Гайказян, Мещерякова 2015, 39]. Уважение прав индивидуальности в XX веке усилиями биоэтики стало принципом уважения автономии пациента, что «акцентирует право пациента

¹ Необходимо отметить, что слова о месте «приложения усилий педагогов» обозначают известные направления в теории и практике образования, в рамках которых формируются и реализуются проекты для решения социальных проблем исключительно педагогическими средствами. В педагогике этот процесс называют «педагогизация», что связано с обнаружением и обозначением педагогических смыслов и действий в самых разных сферах общественной жизни.

на собственное понимание того, в чем выражает себя благо в его конкретной жизненной ситуации, т. е. его право на собственные устремления, которые могут отличаться от понимания его блага врачом» [Мелик-Гайказян, Мещерякова 2015, 40]. Иными словами, биоэтика стала проводником в практику здравоохранения и ВМО идеи о равной легитимности четырех разных способов трактовки блага².

Однако исследования, проведенные с разницей в почти десять лет одними и теми же авторами для выяснения этических и аксиологических изменений в мировоззрении студентов медицинского университета после изучения курса «Биоэтика» [Мещерякова, Герасимова 2006; Герасимова 2015; Мещерякова 2015], свидетельствуют, что существенного продвижения достигнуто не было. Этот результат демонстрирует, что изменения в итогах образования достигаются только при реализации проекта, охватывающего всех его субъектов: учащихся, преподавателей и руководителей процессами образования [Мелик-Гайказян и др. 2019]. В связи с этим в формировании концепции нашего проекта было необходимо не ошибиться с выбором цели, выходящей за пределы виденья, но выполняющей функцию «семиотического аттрактора» [Evdokimov et al. 2016, 360]. То есть цели, находящейся, с одной стороны, за горизонтом проектирования, а с другой – избегающей участи мечты и / или утопии. Такую цель обоснованно предлагает российский академик А. Г. Асмолов. Ею является совершение в отечественных педагогических науках и образовательных практиках «антропологического поворота» [Асмолов 2015]. Это означает, что пару ученик–учитель начнут понимать не в качестве элементов контингента учащихся и профессорско-преподавательского состава, не как реципиентов и / или исполнителей образовательных стандартов, а как индивидуальностей, имеющих личные склонности, притязания, способности, ценностные ориентации и многое другое в этом ряду. Подчеркнем, что трансформацию взаимоотношений пациент–врач в духе «антропологического поворота» совершает биоэтика, преподавание которой входит в практику ВМО. Символическую идентичность коммуникативных форматов ученик–учитель и пациент–врач, аналогию в распределении ролей в этих взаимоотношениях устанавливает семиотическая диагностика современного этапа социокультурных трансформаций [Мелик-Гайказян 2018]. Это неслучайное подобие обеспечивает аналогия в распределении ценностных парадигм в спектре моделей образовательных сред и моделей биоэтики [Мелик-Гайказян 2018].

² Эта равная легитимность визуализирована в модели «этический квадрат» [Апресян 2008, 91].

В свою очередь, конфигурация ценностных парадигм воспитания визуализирована в модели «этический квадрат», а в этой визуализации особое место отведено девиациям, которые способны вызывать вполне респектабельные образовательные среды. Например, принципы альтруизма, являющиеся квинтэссенцией ценностных ориентаций в медицинских профессиях, могут приводить к патернализму [Apressyan 2022, 8]. При этом патернализм, как было установлено семиотической диагностикой «клятвы Гиппократата», стал первой мишенью биоэтики.

Казалось бы, «замыкается круг» в наших рассуждениях. Символом идеального ВМО является приверженность ценностному содержанию «клятвы Гиппократата»; сама эта клятва претерпела изменения в своей интерпретации; биоэтика зафиксировала эту трансформацию и вошла в структуру ВМО, но само по себе присутствие этого учебного курса обладает сомнительным и / или амбивалентным эффектом. Мы специально «сгустили краски», чтобы в фокус попали главные идейные контуры нашего проекта: необходимость совершения «антропологического поворота» в ориентации педагогического проектирования и аналогия в распределении коммуникативных ролей ученик–учитель, пациент–врач.

Для завершения характеристики идейной оптики нашего проекта необходимо акцентировать позиции «педагогической биоэтики» [Pervushina 2017, Первушина 2018] и ее инициативы [Горбулёва и др. 2020; Горбулёва и др. 2021а; Горбулёва и др. 2021б]. Эта исследовательская программа направлена на такую конвергенцию целей всех субъектов образования, при которой у каждого субъекта есть «охранная грамота» для его собственных жизненных целей и путей самореализации. Проект «педагогической биоэтики» был разработан³ для подготовки будущих учителей. Поэтому наш проект, излагаемый в данной статье, является «бумерангом», возвращающим системе ВМО инициативы педагогической биоэтики.

Пространство полета этого «бумеранга» имманентно современной медицинской сфере, которая включает практики непрерывной профессионализации врачебных кадров, направленные на достижение пациент-ориентированности как ключевой характеристики здравоохранения, что отражает обновленные представления о требованиях к его качеству [Zhao at al. 2016]. Пациент-ориентированное здравоохранение (ПОЗ), явно базирующееся на ценностях «антропологического поворота», подразумевает оказание медицинской помощи, реализуемой командой врачей и медицинского

³ На основе рефлексии опыта преподавания курса «Биоэтика» в медицинском университете.

персонала, выстроенной таким образом, что в ее центре оказывается пациент как «системообразующий элемент» такой команды, наделенный полным правом разноплановой субъектной активности [Шахабов и др. 2020]. Такая организация профессиональной деятельности актуализирует коммуникативные компетенции врача и его умение работать в команде наряду с глубокими профессиональными знаниями и практическими навыками. В практиках ПОЗ особенно ценным является педагогический аспект взаимодействия врача с пациентом [Ванчакова, Денищенко 2021, 65]. Предполагается, что врач обучает пациента изменению когнитивно-поведенческих стратегий, поощряет новый образ жизни⁴ или «помогает пациенту принять другие модели поведения, которые предотвращают заболевание и инвалидность» [Kelly 2012]. Такая социальная практика⁵ подразумевает, что врач становится навигатором здоровья, наставником и мотивирующим вдохновителем для пациента, содействуя становлению его субъектной позиции в отношении решения задач собственного выздоровления (оздоровления). Иными словами, ПОЗ выступает медицинской практикой, одной из идентификационных черт которой является то, что в ней на деятельностно-поведенческом уровне отчетливо проявлены доказательные признаки педагогизации медицинской деятельности. Акцентируем, что к настоящему времени профессиональным медицинским сообществом России достаточно отчетливо осознано наличие двух базовых видов профессиональной деятельности врача – медицинской (собственно врачебной) и педагогической [Шестак Н., Шестак В. 2013, 51–54]. Это закрепляется рядом государственных документов нашей страны (профессиональные стандарты специалистов сферы здравоохранения, ФГОС ВО в области медицины). Но проблемную ситуацию составляет то, что экспертные оценки качества отечественного здравоохранения, большие массивы данных социологических опросов (в том числе с участием представителей пациентских сообществ) косвенно и убедительно говорят о том, что пациент-ориентированность как ценностно-деятельностная норма с присущими ей характеристиками (включая принципы и правила биоэтики) пока еще далеко не в полной мере стала реальностью медицинских практик в нашей стране [ВЦИОМ 2017; Хальфин и др. 2018; Качкова и др. 2019].

⁴ Отметим, что эта распространенная позиция обладает рисками патерналистской модели биоэтики, выделенной Р. Витчем [Veatch 1972].

⁵ Обратим внимание, что подобные практики активно реализуются известными врачами в форме публикаций в электронном и печатном вариантах.

Неизбежность изменений в системе ВМО, как и во всей сфере образования, и в нашей стране, и за рубежом стала очень ясно осознаваться всем мировым медицинским и педагогическим сообществом в период пандемии COVID-19 и в постпандемийный период («уроки пандемии»). Очевидно, что обозначенные выше особенности современного VANI-мира [Cascio 2020] обуславливают причинность таких изменений, которые затрагивают ценностные аспекты действующих практик ВМО (пациент-ориентированность), отражают обновление способов и средств его осуществления. Для реализации всей совокупности этих изменений целесообразным является проектирование нового образа ВМО (в том числе с использованием лучшего зарубежного опыта) с четко заданными организационно-педагогическими характеристиками. Именно выяснение состава этих характеристик является содержанием проекта.

Дизайн проекта был основан на виденье отечественной системы непрерывной профессионализации врача, которую (помимо уже отмеченного выше) составляют три взаимосвязанных и взаимозависимых аспекта: *вход* в профессию (довузовская профориентационная работа со школьниками); *подготовка к профессии* (среднее профессиональное образование, высшее образование) и *закрепление* в ней. Однако закрепление выпускников в профессии, результативность подготовки к ней во многом зависят от того, насколько эффективно построены практики профориентации школьников в медицинскую сферу. Поэтому, рассматривая проблему, заданную темой статьи, мы строили дизайн исследования и проектирования в логике системной целостности: «вход в профессию – ВМО – закрепление в профессии».

I. Характеристика методов проекта

Поиск ясных решений требовал создания полной картины проблемной ситуации, т. е. ее виденья во всем возможном спектре позиций, что определило междисциплинарный состав коллектива исполнителей (исследователи в областях педагогики, психологии, философии, медицины и менеджмента ВМО).

Для осуществления проектирования изменений были использованы следующие методы:

I.I – *экспертный метод* (включая опрос экспертов, экспертные оценки проектных предложений);

I.II – *работа фокус-групп* по проектированию и моделированию изменений в педагогическом пространстве системы ВМО;

I.Ш – *теоретический и структурный анализ*: изучение представлений профессиональных медицинских сообществ об особенностях деятельности современных врачей и представлений о современной специфике деятельности педагогов ВМО, включая зарубежные практики.

II. Эмпирические результаты

II.I. *Использование экспертного метода*⁶ предполагало привлечение авторитетных специалистов в сфере ВМО (53 чел.) из трех профильных вузов. Экспертами выступали кандидаты и доктора медицинских и биологических наук – представители пула административно-управленческого персонала медицинских вузов (руководители вузов и их структурных подразделений). Средний возраст экспертов – 47 лет.

Представим результаты анализа ответов на вопросы, предложенные экспертам, по итогам проведения опроса.

Так, на вопрос о том, нужны ли изменения в действующей российской модели ВМО, положительный ответ дали 87% респондентов.

Ответы на вопрос: «Что именно нужно менять в действующей системе ВМО?» – распределились таким образом: принципы и способы профориентации школьников на медицинские профессии – 67%; содержание образования – 51%; образовательные технологии, культуру образовательного взаимодействия – 91%; практики развития педагогического профессионализма педагогов ВМО – 71%.

Позиции экспертов в ответ на вопрос: «Нужны ли новые компетенции педагогу ВМО?» – обозначились так: да – 65%; нет – 27%; 8 % респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

Обсуждение с экспертами вопроса: «Нуждаются ли практики ВМО в обновлении относительно более глубокого отражения в них (содержание, образовательные технологии, оценивание результатов) ценностей пациент-ориентированности в здравоохранении?» – показало, что 91% опрошенных высказали мнение в пользу такого обновления.

Выявление мнений экспертов о целесообразности актуализировать проблематику взаимодействия врачей с пациентскими сообществами в образовательных программах ВМО показало, что эта содержательная линия ВМО поддерживается 93% опрошенных.

⁶ I.I – обозначает порядок упоминания, принятый в разделе I, аналогичные обозначения будут применены в дальнейшем изложении.

Подавляющее большинство экспертов (85%) также дали положительный ответ на вопрос: «Требуется ли особое внимание практика ВМО по развитию педагогических компетенций врача в отношении пациента?»

Позиция экспертов при обсуждении необходимости изменений в практиках управления образовательной деятельностью вузов при реализации программ ВМО, включая аспекты профориентационной работы, достаточно однозначна – 97% высказывают мнение в пользу таких изменений.

Следующие экспертные мнения стали лидирующими при ответе на вопрос: «Какие аспекты профессионально-педагогической компетентности современных педагогов ВМО требуют наибольшего внимания в программах ДПО для них?» (приведем их в порядке убывания степени значимости):

1. Гибридные (смешанные) форматы организации образовательного процесса в ВМО – 92%.

2. Использование новых образовательных, в том числе цифровых, технологий в ВМО – 81%.

3. Формирование профессионального мировоззрения (включая профессиональные ценности пациент-ориентированности) и профессиональной идентичности будущего врача – 81%.

4. Развитие эмоционального интеллекта и эмпатии будущего врача (педагогические способы и средства актуализации эмоциональной компоненты в ВМО) – 81%.

5. Развитие навыков профессиональной коммуникации врача, в том числе коммуникация с различными группами пациентов, включая пациентские сообщества – 79%.

6. Руководство (включая организацию) проектно-исследовательской, экспериментальной, научно-исследовательской деятельностью обучающихся по программам ВМО – 74%.

7. Педагогическое сопровождение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, тьюторское сопровождение обучающихся в вузе, реализующем образовательные программы ВМО – 71%.

8. Диагностика и профилактика профессиональных деформаций, профессионального / эмоционального выгорания врача / преподавателя вуза, реализующего образовательные программы ВМО – 69%.

9. «Мягкие» навыки и навыки самоактуализации / самостроительства (soft- и self skills) для достижения личной эффективности в медицинской профессии, в профессиональной педагогической деятельности – 69%.

II.1.1. Участниками *фокус-групп* по проектированию и моделированию изменений в педагогическом пространстве системы ВМО были менеджеры ВМО, преподаватели ВМО, представители пациентских сообществ, студенты ВМО (всего 136 человек). Эта работа была осуществлена в процессе трех стратегических сессий по проблемам развития практик ВМО, организованных в СибГМУ в 2019–2022 годах. Представим кратко полученные результаты.

1. Трансформация ВМО – это процесс преобразования его действующей организационно-педагогической модели, основанный на развернутом виденье нового качества ВМО в соответствии с ценностным обоснованием и изменением содержательных, процессуальных, деятельностно-технологических форматов в контексте ответов на глобальные и национальные вызовы современного мира.

2. Формирование гуманистических ценностей, обеспечивающих продуктивность профессиональной деятельности современного врача, на этапе подготовки в вузе или далее в рамках непрерывного медицинского образования недостаточно эффективно. Необходимо обратить самое пристальное внимание на формирование гуманистических ценностей школьников, прежде всего на этапе профессиональной ориентации на медицинскую профессию в старших классах, когда происходит становление мировоззрения и ценностных ориентаций ребенка.

3. Имеет место существенный дефицит собственно педагогической компетентности преподавателей – субъектов ВМО, и данная проблема не решается в полной мере действующими практиками дополнительного профессионального образования этой группы ППС.

4. Для развития системы непрерывного медицинского образования и здравоохранения необходимы существенные изменения, которые могут быть спроектированы и реализованы в том числе через изучение зарубежного опыта в данной сфере.

II.1.1.1. Результаты *теоретического и структурного анализа* современных представлений, отражающих понимание мирового медицинского сообщества особенностей деятельности врачей и педагогов ВМО, обнаружили актуальную тему профессиональных дискуссий: обозначение ролевого репертуара в практиках врачевания и в образовательных практиках ВМО. Понимание ролевого репертуара врача, определяемого экономическими, социальными, демографическими, технологическими вызовами, а также достижениями в сфере медицинских наук, влияет на содержание медицинского образования. Особенностью профессионализма врачей в

цифровую эпоху становится не просто профессиональная экспертность или трансдисциплинарность подготовки. В настоящее время обозначается важный нюанс, определяющий новое качество профессионализма врача, – экспертность по сложности, что отражает «терапевтические и человеческие аспекты работы, которые нельзя делегировать другим или заменить машинами» [Fernandes at al. 2020, 287]. Аргументом в пользу необходимости актуализировать педагогическую компоненту в деятельности врача является также парадигма пациент-ориентированности, отражающая современное состояние медицинских практик во всем мире [Наque 2022]. Это должно отразиться и в деятельности педагога, реализующего образовательные программы ВМО, создавая новые черты его профессиональной субъектности, которые станут одним из ресурсов трансформации национальной модели ВМО в контексте приоритетов социально-экономического развития России⁷.

Для исследования ролевого репертуара современного врача был проанализирован ряд материалов, отражающих международный опыт в этом вопросе [Zaini at al. 2011; WFME 2012; Абдрахманова и др. 2017; NKLM 2021; Максудова и др. 2022]. Сравнительный анализ материалов позволил выделить «интернациональную компоненту» в перечне ролей современного врача: медицинский эксперт, исследователь, коммуникатор, участник командного взаимодействия, педагог.

III. Обсуждение эмпирических результатов и выводы

Видение представителей экспертного сообщества, полученное в ответ вопрос в пункте II.I.I. о soft- и self skills – самоактуализации / самостроительстве для достижения личной эффективности в медицинской профессии, в профессиональной педагогической деятельности, по нашему мнению, представляется крайне важным для проектирования и осуществления преобразований кадровой компоненты ВМО. Педагогический контекст изменений в системе ВМО связан с четкими представлениями о профессиональной субъектности педагогов ВМО, включенных в современные практики подготовки будущих врачей. Это в том числе связано и с изменениями таких базовых составляющих их профессионально-педагогической активности, как ценности, мировоззрение и профессиональ-

⁷ О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 // Гарант.ru. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/> (дата обращения: 22.05.2022).

ная Я-концепция. Названные характеристики профессионально-педагогической идентичности педагогов ВМО отражаются в модели их профессиональной компетентности. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя, включенного в процессы ВМО, – это характеристика его субъектности, включающая перечни профессионально-педагогических компетенций, индикаторы их сформированности с описанием *когнитивной / знаниевой* (уровень знания и понимания); *деятельностной* (уровень умения) и *личностной* компонент (уровень владения и устойчиво проявляющихся личностных качеств). Как уже отмечалось выше, современные ценностные и деятельностно-технологические характеристики профессиональной компетентности педагогов ВМО должны быть связаны с аксиологическими параметрами «антропологического поворота». Перечень этих параметров включает: курс на активное долголетие, осмысленное обозначение здоровья как self-достижения человека, обоснование новых акцентов в системе смыслов врачебной деятельности (не только «история болезни», но и «история здоровья»). Обновление смысловых акцентов профессиональных задач врача, заданное вызовами современного мира, определяет направленность, содержание и характер изменений в системе ВМО относительно его педагогических контекстов в целом, и важнейшего среди них – профессионализма педагогов.

Особо отметим, что одной из тематических линий работы фокус-групп в рамках указанных стратегических сессий стало проектирование обновленного профиля профессионально-педагогических компетенций педагога ВМО в контексте его трансформации. Междисциплинарные научные исследования в этом направлении были начаты в 2021 году на базе научно-образовательного медицинского кластера Сибирского федерального округа – «Сибирский», координатором которого является СибГМУ. Проектирование профиля профессионально-педагогических компетенций педагога ВМО осуществлялось междисциплинарным сообществом исследователей в области педагогики (ТГПУ) и специалистов медицинских вузов на основе сочетания метода теоретического анализа, экспертного метода (включая работу фокус-групп) и метода опроса.

Семиотическая диагностика результатов, полученных на основе использования экспертного опыта (36 экспертов, являющихся представителями участников упомянутого кластера «Сибирский») и метода фокус-групп, позволила спроектировать профиль профессионально-педагогических компетенций преподавателя ВМО, нацеленный на трансформацию в логике уже обозначенных ранее

ценностных приоритетов. Заметим, что в научно-педагогической литературе, отражающей опыт компетентностного обновления медицинского образования в различных ракурсах, уже имеется ряд разработок, представляющих модели компетенций педагога ВМО (в частности, интересным и содержательно богатым представляется опыт специалистов из Казахстана [Абдрахманова и др. 2017]). Однако, на наш взгляд, имеющиеся разработки такого плана не являются достаточными для решения задач трансформационных процессов, обозначенных нами как актуальные в контексте развития российского ВМО. Наши проектные разработки модельного профиля профессионально-педагогических компетенций педагога ВМО – субъекта практик обновляющегося ВМО – обозначают такую его архитектуру:

ОПК – общепрофессиональные компетенции (определены на основе ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование)⁸.

ПК – профессиональные компетенции (определены на основе ФГОС высшего медицинского образования⁹, современных требований к качеству медицинского образования, основанных на экспертных мнениях (включая работодателей, пациентов, пациентских сообществ), данных социологических опросов, нормах профессиональных стандартов медицинской деятельности, имеющихся проектов профессиональных стандартов педагогических работников высшего образования).

По итогам проектирования нами определены три профессиональные компетенции педагога, включенного в практики ВМО в контексте его трансформации. Приведем их ниже.

ПК-1. Способен осуществлять образовательную, научно-исследовательскую, и / или проектную, и / или методическую деятельность при реализации ООП ВМО.

ПК-2. Способен обеспечивать профессиональную социализацию будущих врачей (в том числе посредством развития у обуча-

⁸ Российская Федерация. Министерство образования и науки. Стандарты. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. 44.00.01 Педагогические науки: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126 // FGOS. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-126/> (дата обращения: 22.05.2022).

⁹ Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности – 31.05.01 лечебное дело: приказ Минобрнауки России от 12 августа 2020 г. № 988 // КонсультантПлюс. URL: https://www.amursma.ru/upload/iblock/ac8/Prikaz_Minobrнауки_Rossii_ot_12.08.2020_988_Ob_utverzhdenii_Federalnogo_Gosudarstvennogo_Obrazovatel'nogo_standarta_vysshego_obrazovaniya-specialitet_po_sPECIALnosti_31.05.01_Lechebnoe_delo.pdf (дата обращения: 22.05.2022).

ющихся клинического мышления, использования доказательной медицины как основополагающего подхода в профессиональной деятельности врача).

ПК-3. Способен осуществлять формирование у обучающихся готовности к решению задач медицинской педагогики в профессиональной деятельности (в том числе с учетом принципов биоэтики).

Участниками фокус-группы – проектировщиками данного модельного профиля компетенций педагога ВМО – было высказано суждение, получившее экспертную поддержку, о необходимости осмысления научно-педагогических представлений о том, какими чертами должна быть наделена новая профессиональная субъектность педагога современного ВМО. Формирование таких представлений может быть осуществлено посредством научно-педагогических исследований, объектом которых должен выступать процесс непрерывного профессионального развития педагога ВМО.

Характеристики ролевого репертуара врачей, как уже отмечалось, не могут не отразиться на педагогах ВМО, непосредственно осуществляющих профессиональную подготовку врачей. Осмысление изменения ролевого репертуара педагогов ВМО является элементом успешной трансформации системы непрерывного профессиональной подготовки врачебных кадров. Полномасштабная реализация профессиональных ролей современного педагога ВМО (и в плане полноты их перечня, и в плане их содержательно-деятельностной полноты) оказывает весьма существенное непосредственное влияние на качество профессиональной подготовки будущих врачей¹⁰. Понимание педагогом ВМО своего ролевого репертуара в решении социально значимой задачи подготовки и профессионального развития врачебных кадров влияет на выбор педагогом ВМО технологий, методов и средств обучения, содержания образования, способов оценивания результатов обучения, формирует профессиональные ценности и понимание того, как упорядочиваются знания, как выбирается учебный контент, как он будет формировать профессиональную идентичность будущих врачей.

Для решения современных задач подготовки педагогов ВМО на базе университетов, причастных к нему, создаются специализированные структуры, деятельность которых направлена на развитие ВМО в контексте его педагогизации. Например, на базе СибГМУ в рамках реализации программы стратегического академического

¹⁰ Еще раз напомним обоснование идентичности спектра коммуникативных ролей ученик–учитель и пациент–врач (И. В. Мелик-Гайказян) и инициативы педагогической биоэтики (в интерпретации Н. А. Первушиной).

лидерства «Приоритет – 2030» функционирует научно-образовательная структура «Лаборатория развития образования»¹¹. В Казанском государственном медицинском университете действует «Центр исследования медицинского образования»¹².

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие общие выводы, важные для развития отечественных практик ВМО в связи с необходимостью осуществления системных изменений в нем относительно педагогических фокусировок и контекстов. Обозначим их ниже.

1. *Направлениями изменений* системы ВМО России выступают: профорентация школьников на медицинскую профессию; организационно-технологическая устроенность образовательного пространства; содержание образования, что напрямую связано с формированием профессионального мировоззрения, компетенций выпускников; собственно педагогическая компетентность преподавателей.

2. Характер *изменений* системы ВМО России связан с ценностными и субъектно-деятельностными основаниями преобразований сферы отечественного здравоохранения, что задано философией парадигмы пациент-ориентированности, отражая «антропологический поворот» в практиках работы с человеком.

3. Конкретное *содержание изменений* по указанным направлениям отражает следующие педагогические фокусировки и контексты ВМО:

– реализацию новых принципов, способов и образовательных ресурсов осуществления практик профорientации школьников на медицинскую профессию в преломлении через призму нацеленности на формирование гуманистических ценностей как системообразующего начала мировоззрения будущего врача – субъекта пациент-ориентированного здравоохранения;

– расширение спектра инструментов цифровой дидактики ВМО, в том числе для обеспечения гибридного образования в процессе подготовки будущего врача с сохранением понимания сугубо сервисного предназначения цифровых ресурсов и искусственного интеллекта в образовательных и медицинских практиках;

¹¹ Лаборатория развития образования : сайт // Сибирский государственный медицинский университет Минздрава России. URL: <https://ssmu.ru/ru/priority2030/labs/lab7/> (дата обращения: 12.07.2022).

¹² Центр исследования медицинского образования : сайт // Казанский государственный медицинский университет. URL: <https://kazangmu.ru/cimo>. (дата обращения: 12.07.2022).

– актуализацию эмоциональной компоненты в практиках ВМО (педагогические способы и средства развития эмоционального интеллекта, эмпатии у будущего врача, что обеспечивает развитие его гуманистических ценностей, человеко-ориентированности в профессиональной деятельности)¹³;

– использование новых педагогических способов развития профессионального мировоззрения будущего врача в логике ценностей парадигмы пациент-ориентированности в здравоохранении, становления субъектной позиции при использовании медицинской педагогики и медицинской психологии во врачебных коммуникациях;

– акцентирование на уровне содержания ВМО аспектов, связанных с профессиональными коммуникациями врача с пациентскими сообществами;

– усиление компоненты программ ВМО, связанной с развитием исследовательской компетентности будущего врача, формированием его способности профессионально мыслить и действовать в логике доказательной медицины;

– индивидуализацию образовательных практик подготовки будущего врача и практик профессионального развития педагога ВМО в контексте его сложной («двойной») профессиональной субъектности (сочетание врачебно-медицинской и преподавательско-педагогической деятельности);

– обновление целей (компетентностные профили), содержания, организационных форматов и технологий профессионального развития педагогов ВМО.

1. Нуждается в существенном обновлении повестка научно-педагогических исследований по проблемам ВМО. В частности, актуальными исследовательскими фокусами в этом смысле выступают: постоянная семиотическая диагностика итогов поиска новых коммуникативных форматов в практиках ВМО; факторы, условия и средства профессионального развития педагога ВМО в логике ценностей пациент-ориентированного здравоохранения, педагогизации его профессиональной деятельности.

Реализация названных изменений на уровне управления образовательными организациями, осуществляющими программы ВМО, – важнейшее условие создания нового качества отечественного ВМО и, как следствие, нового качества здравоохранения России,

¹³ Отметим две стороны актуальности этого пункта: 1) многовековая традиция врачебной этики, подчеркивающая эмпатию и гуманистические ценности; 2) позиции биоэтики, ставящие акцент на уважении автономии пациента.

отвечающего требованиям парадигмы пациент-ориентированности и ценностям «антропологического поворота».

БИБЛИОГРАФИЯ

- Абдрахманова и др. 2017 – *Абдрахманова А. О., Койков В. В., Байгожина З. А., Хандиллаева Б. М., Абельдинова А. С.* Модель компетенций ППС медицинских вузов // Менеджер здравоохранения Республики Казахстан. 2017. № 2. С. 15–19.
- Апресян 2008 – *Апресян Р. Г.* Ценностные парадигмы воспитания // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. № 1. С. 89–94.
- Асмолов 2015 – *Асмолов А. Г.* Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 40. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1109-asmolov40.html> (дата обращения: 22.05.2022).
- Ванчакова, Денищенко 2021 – *Ванчакова Н. П., Денищенко В. А.* Формирование эмоционально-ценностного отношения врача к пациенту как педагогическая проблема // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2021. № 12 (202). С. 61–67. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p61-68
- ВЦИОМ 2017 – *Врач в России: доверие пациентов, доходы, положение в обществе: аналитический обзор* // ВЦИОМ. 2017. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vrach-v-rossii-doverie-pacientov-dokhody-polozhenie-v-obshhestve> (дата обращения: 22.05.2022).
- Герасимова 2015 – *Герасимова О. В.* Идеал врача: трансформация образа в представлениях студентов-медиков // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2015. № 1. С. 120–126.
- Горбулёва и др. 2020 – *Горбулёва М. С., Мелик-Гайказян И. В., Первушина Н. А.* Инициативы педагогической биоэтики // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 6. С. 122–128. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-6-122-128
- Горбулёва и др. 2021a – *Горбулёва М. С., Мелик-Гайказян И. В., Первушина Н. А.* Образовательная среда педагогического университета: интеграция коммуникативных форматов // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 10. С. 139–144. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-10-137-142
- Горбулёва и др. 2021b – *Горбулёва М. С., Первушина Н. А., Токарева А. Н.* Эдьютейнмент с позиции педагогической биоэтики

- // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2021. № 4. С. 312–325. DOI: 10.23951/2312-7899-2021-4-312-325
- Качкова и др. 2019 – Качкова О. Е., Хальфин Р. А., Мадьянова В. В., Кришталева Т. И., Демина И. Д., Домбровская Е. Н., Павликов С. Г., Горошникова Т. А. Разработка организационной модели пациентоориентированной медицины в Российской Федерации. М.: Русайнс, 2019.
- Максудова и др. 2022 – Максудова А. Н., Костерина А. В., Кузьмина С. В., Шамсутдинова Н. Г., Абдулганиева Д. И., Каюми К., Созинов А. С. Первый опыт реализации программ резидентуры в Казанском государственном медицинском университете // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2022. Т. 21(S1). Ст. 3074. С. 31–35. DOI: 10.15829/1728-8800-2022-3074
- Мелик-Гайказян 2018 – Мелик-Гайказян И. В. Диагностика моделей биоэтики // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2018. Вып. 45. С. 75–82. DOI: 10.17223/1998863X/45/8
- Мелик-Гайказян и др. 2019 – Мелик-Гайказян И. В., Первушина Н. А., Смышляева Л. Г. Исследовательская программа педагогической биоэтики в условиях неопределенности социальных сценариев // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 448. С. 83–90. DOI: 10.17223/15617793/448/10
- Мелик-Гайказян, Мещерякова 2015 – Мелик-Гайказян И. В., Мещерякова Т. В. Клятва Гиппократата: трансформация семантики и возрождение прагматики // Scholē. Философское антиковедение и классическая традиция. 2015. Т. 9, № 1. С. 35–44.
- Мещерякова 2015 – Мещерякова Т. В. Визуализация в преподавании биоэтики: ее формы и функции // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2015. № 1. С. 127–132.
- Мещерякова, Герасимова 2006 – Мещерякова Т. В., Герасимова О. В. Осознание ценности жизни в пересечении этических позиций (анализ результатов социологического исследования динамики отношения к проблемам биоэтики российских студентов-медиков) // Бюллетень сибирской медицины. 2006. Т. 5, № 5. С. 142–146.
- Первушина 2018 – Первушина Н. А. Педагогическая биоэтика: семиотический аспект // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2018. Вып. 4 (18). С. 186–201. DOI: 10.23951/2312-7899-2018-4-186-201
- Хальфин и др. 2018 – Хальфин Р. А., Мадьянова В. В., Столбов А. П., Свистунов А. А., Орлов С. А., Бакулина А. А., Ефимова А. О., Тата-

- ринова Т. А., Гиль А. Ю. Концепция пациентоориентированной модели организации медицинской помощи. // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2018. Т. 26, № 6. С. 418–423. DOI: 10.32687/0869-866X-2018-26-6-418-423
- Шахабов и др. 2020 – Шахабов И. В., Мельников Ю. Ю., Смышляев А. В. Ключевые аспекты пациентоориентированной модели управления медицинской организации // Научное обозрение. Медицинские науки. 2020. № 3. С. 34–38. DOI: 10.17513/srms.1112
- Шестак Н., Шестак В. 2013 – Шестак Н. В., Шестак В. П. Отраслевая педагогика и современное образование // Высшее образование в России. 2013. № 6. С. 49–55.
- Аpressyan 2022 – Apressyan R. G. Value paradigms of character education // Education & Pedagogy Journal. 2022. Vol. 1 (3). P. 5–12. DOI: 10.23951/2782-2575-2022-1-5-12
- Cascio 2020 – Cascio J. Facing the Age of Chaos // Medium. 2020. Apr. 30. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (accessed: 12.07.2022).
- Evdokimov et al. 2016 – Evdokimov K. E., Melik-Gaykazyan M. V., Kuznetsov V. G., Melik-Gaykazyan I. V. “Semiotic Attractor”: a Model for The NBICS-Technologies Coherence Management // Proceedings of the 27th International Business Information Management Association Conference – Innovation Management and Education Excellence Vision 2020: From Regional Development Sustainability to Global Economic Growth, IBIMA 2016. Milan, 2016. P. 355–361.
- Fernandes et al. 2020 – Fernandes L., FitzPatrick M., Roycroft M. The role of the future physician: building on shifting sands // Clinical Medicine. 2020. Vol. 20 (3). P. 285–289. DOI: 10.7861/clinmed.2020-0030
- Haque 2022 – Haque M. Importance of empathy among medical doctors to ensure high-quality healthcare level // Advances in Human Biology. 2019. Vol. 9. P. 104–107. URL: <https://www.aihbonline.com/text.asp?2019/9/2/104/257814> (accessed: 22.05.2022).
- Kelly 2012 – Kelly R. B. Patient Education. Textbook of Family Medicine. 8th ed. 2012. Ch. 13. P. 160–165. DOI: 10.1016/B978-1-4377-1160-8.10013-2. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9781437711608100132> (accessed: 22.05.2022).
- NKLM 2021 – IV. Absolventenprofil // NKLM: Nationaler Kompetenzbasierter Lernzielkatalog Medizin. Version 2.0. 2021. URL: <https://nkml.de/zend/objective/list/orderBy/@objectivePosition/studien-gang/Absolventenprofil> (дата обращения: 22.05.2022).
- Pervushina 2017 – Pervushina N. A. Semiotic Approach to Pedagogical Bioethics // Proceedings of the 30th International Business Informa-

- tion Management Association Conference (8–9 November 2017 Madrid, Spain). 2017. P. 3232–3238.
- Veatch 1972 – Veatch R. M. Models for ethical medicine in a revolutionary age // Hastings Center Report. 1972. Vol. 2 (3). P. 5–7. DOI: 10.2307/3560825
- WFME 2012 – Role of the Doctor // WFME: The World Federation for Medical Education. 2012. URL: <https://wfme.org/home/projects/role-of-the-doctor/> (accessed: 22.05.2022).
- Zaini at al. 2011 – Zaini R. G., Bin Abdulrahman K. A., Al-Khotani A. A., Al-Hayani A. M., Al-Alwan I. A., Jastaniah S. D. Saudi Meds: a competence specification for Saudi medical graduates // Medical Teacher. 2011. Vol. 33 (7). P. 582–584. DOI: 10.3109/0142159X.2011.578180
- Zhao at al. 2016 – Zhao J., Gao S., Wang J., Liu X., Hao Y. Differentiation between two healthcare concepts: Person-centered and patient-centered care // International Journal of Nursing Sciences. 2016. Vol. 3 (4). P. 398–402. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2016.08.009>

REFERENCES

- Abdrakhmanova, A. O., Koykov, V. V., Baygozhina, Z. A., Khandillaeva, B. M., & Abel'dinova, A. S. (2017). Model' kompetentsiy PPS meditsinskikh vuzov [Competence model of the teaching staff of medical universities]. *Menedzher zdravookhraneniya Respubliki Kazakhstan*, 2, 15–19.
- Apressyan, R. G. (2022). Value paradigms of character education. *Education & Pedagogy Journal*, 1(3), 5–12. <https://doi.org/10.23951/2782-2575-2022-1-5-12>
- Apresyan, R. G. (2008). Tsennostnye paradigmy vospitaniya [Value-based paradigms of education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 1, 89–94.
- Asmolov, A. G. (2015). Psychology of modernity: The challenges of uncertainty, complexity and diversity. *Psikhologicheskie issledovaniya – Psychological Studies*, 8(40). <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1109-asmolov40.html>
- Cascio, J. (2022, July 12). *Facing the Age of Chaos*. Medium. Apr. 30, 2020. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>
- Evdokimov, K. E., Melik-Gaykazyan, M. V., Kuznetsov, V. G., & Melik-Gaykazyan, I. V. (2016). “Semiotic Attractor”: A Model for The NBICS-Technologies Coherence Management. In *Innovation Management and Education Excellence Vision 2020: From Regional Development*

- Sustainability to Global Economic Growth, IBIMA 2016 Proceedings of the 27th International Business Information Management Association Conference* (pp. 355–361). Milan.
- Fernandes, L., FitzPatrick, M., & Roycroft, M. (2020). The role of the future physician: building on shifting sands. *Clinical Medicine*, 20(3), 285–289. <https://doi.org/10.7861/clinmed.2020-0030>
- Gerasimova, O. V. (2015). Ideal of doctor: Transformation of the image in view of students of medicine. *ППАЭНМА. Problemy vizual'noy semiotiki – ППАЭНМА. Journal of Visual Semiotics*, 1, 120–126. (In Russian).
- Gorbuleva, M. S., Melik-Gaykazyan, I. V., & Pervushina, N. A. (2020). Pedagogical bioethics initiatives. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 29(6), 122–128. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-122-128> (In Russian).
- Gorbuleva, M. S., Melik-Gaykazyan, I. V., & Pervushina, N. A. (2021). Educational environment of pedagogical university: Integration of communication formats. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 30(10), 139–144. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-137-142>
- Gorbuleva, M. S., Pervushina, N. A., & Tokareva, A. N. (2021). Prospects of edutainment in pedagogical bioethics. *ППАЭНМА. Problemy vizual'noy semiotiki – ППАЭНМА. Journal of Visual Semiotics*, 4, 312–325. <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2021-4-312-325> (In Russian).
- Haque, M. (2022). Importance of empathy among medical doctors to ensure high-quality healthcare level. *Advances in Human Biology*, 9, 104–107. <https://www.aihbonline.com/text.asp?2019/9/2/104/257814>
- Kachkova, O. E., et al. (2019). *Razrabotka organizatsionnoy modeli patsientoorientirovannoy meditsiny v Rossiyskoy Federatsii* [Development of an organizational model of patient-centered medicine in the Russian Federation]. ООО “Rusayns”.
- Kelly, R. B. (2012). *Patient Education. Textbook of Family Medicine* (Chapter 13, pp. 160–165). Eighth Edition. <https://doi.org/10.1016/B978-1-4377-1160-8.10013-2>.
- Khal'fin, R. A., et al. (2018). The concept of patient-oriented model of organization of medical care. *Problemy sotsial'noy gigieny, zdravookhraneniya i istorii meditsiny – Problems of Social Hygiene, Public Health and Medicine History*, 26(6), 418–423. <https://doi.org/10.32687/0869-866X-2018-26-6-418-423> (In Russian).
- Maksudova, A. N., et al. (2022). First experience of implementing residency programs at Kazan State Medical University. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika – Cardiovascular Therapy and Prevention*,

- 21(S1):3074, 31–35. <https://doi.org/10.15829/1728-8800-2022-3074> (In Russian).
- Melik-Gaykazyan, I. V. (2018). Diagnosis of bioethics models. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology, Political Science*, 45, 75–82. <https://doi.org/10.17223/1998863Kh/45/8> (In Russian).
- Melik-Gaykazyan, I. V., & Meshcheryakova, T. V. (2015). The Hippocratic Oath: The transformation of its semantics and the revival of its pragmatics. *Schole. Filosofskoe antikovedenie i klassicheskaya traditsiya – Schole*, 9(1), 35–44. (In Russian).
- Melik-Gaykazyan, I. V., Pervushina, N. A., & Smyshlyaeva, L. G. (2019). The research program of pedagogical bioethics in the conditions of uncertainty of social scenarios. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 448, 83–90. <https://doi.org/10.17223/15617793/448/10> (In Russian).
- Meshcheryakova, T. V. (2015). Visualization in teaching bioethics: Its forms and functions. *ΠΡΑΞΗΜΑ. Problemy vizual'noy semiotiki – ΠΡΑΞΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics*, 1, 127–132. (In Russian).
- Meshcheryakova, T. V., & Gerasimova, O. V. (2006). Osoznanie tsennosti zhizni v peresechenii eticheskikh pozitsiy (analiz rezul'tatov sotsiologicheskogo issledovaniya dinamiki otnosheniya k problemam bioetiki rossiyskikh studentov-medikov) [Awareness of the value of life in the intersection of ethical positions (Analysis of the results of a sociological study of the dynamics of Russian medical students' attitudes towards bioethical problems)]. *Byulleten' sibirskoy meditsiny*, 5(5), 142–146.
- NKLM. (2022, May 22). *IV. Absolventenprofil*. NKLM: Nationaler Kompetenzbasierter Lernzielkatalog. Medizin Version 2.0 2021. <https://nklm.de/zend/objective/list/orderBy/@objectivePosition/studien-gang/Absolventenprofil>
- Pervushina, N. A. (2017). Semiotic Approach to Pedagogical Bioethics. In K. Soliman (Ed.), *Proceedings of the 30th International Business Information Management Association Conference* (pp. 3232–3238), 8–9 November 2017, Madrid, Spain). IBIMA.
- Pervushina, N. A. (2018). Pedagogical bioethics: A semiotic aspect. *ΠΡΑΞΗΜΑ. Problemy vizual'noy semiotiki – ΠΡΑΞΗΜΑ. Journal of Visual Semiotics*, 4(18), 186–201. <https://doi.org/10.23951/2312-7899-2018-4-186-201> (In Russian).
- Shakhabov, I. V., Mel'nikov, Yu. Yu., & Smyshlyaev, A. V. (2020). Key aspects of a patient-oriented management model of a medical orga-

- nization. *Nauchnoe obozrenie. Meditsinskie nauki*, 3, 34–38. <https://doi.org/10.17513/srms.1112> (In Russian).
- Shestak, N. V., & Shestak, V. P. (2013). Profile pedagogy and modern education. *Vyshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 6, 49–55. (In Russian).
- Vanchakova, N. P., & Denishenko, V. A. (2021). Forming emotional and value-based attitude to a patient as a pedagogical problem. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 12(202), 61–67. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p61-68> (In Russian).
- Veatch, R. M. (1972). Models for ethical medicine in a revolutionary age. *Hastings Center Report*, 2(3), 5–7. <https://doi.org/10.2307/3560825>
- WCIOM. (2017, May 22). *A doctor in Russia: Patient trust, income, position in society: An analytical review*. <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vrach-v-rossii-doverie-pacientov-dokhodopolozhenie-v-obshhestve>
- WFME. (2022, May 22). *Role of the Doctor*. <https://wfme.org/home/projects/role-of-the-doctor/>
- Zaini, R. G., et al. (2011). Saudi Meds: a competence specification for Saudi medical graduates. *Medical Teacher*, 33(7), 582–584. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.578180>
- Zhao, J., Gao, S., Wang, J., Liu, X., & Hao, Y. (2016). Differentiation between two healthcare concepts: Person-centered and patient-centered care. *International Journal of Nursing Sciences*, 3(4), 398–402. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2016.08.009>

Материал поступил в редакцию 22.05.2022

Материал поступил в редакцию после рецензирования 28.08.2022

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТЬ И ЖИВО-ПИСАНИЕ КАК ДВА КОНЦЕПТА ВИДЕНИЯ

И. Н. Нехаева

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия
i.n.nekhaeva@utmn.ru

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда,
проект № 22-28-02052, <https://www.rscf.ru/project/22-28-02052/>

На примере реальной ситуации, однажды разыгравшейся между известным художником и теоретиком искусства Иоханессом Иттенем и его учениками на одном из уроков учебного курса (форкурса) в Баухаусе, в Высшей школе строительства и художественного конструирования, существовавшей в Германии в период с 1919 по 1933 год, выявляется оптическая двойственность визуального поля натюрморта. Задача исследования заключается в прояснении природы двух различных концептов видения – изобразительного и живо-писного. Методологическая основа исследования задана философией языка, аналитикой визуальных практик, философией действия, практической философией с элементами кантианской эстетики. В исследовании показано, что изображение как схематизирующий способ репрезентации выполняет роль инструмента видения возможных, а не реальных объектов. Напротив, в опыте живо-писания сами действия становятся источником видения. В области визуальных практик оно позволяет сместить аналитический приоритет с языковых структур как универсального способа упорядочивания элементов изображения на мир непосредственных практических действий художников, позволяющих им выходить за пределы привычных созерцательных способов репрезентации. В результате анализа выявлены характеристики и отличия изобразительного и живо-писного концептов как двух различных визуальных модусов современной художественной оптики. Сформулированы выводы о роли практического ресурса в реконструкции процесса видения как «того, что есть», а не «того, что, возможно, есть». В области визуальных практик важным объектом исследования становится их флюидность, природа которой дает о себе знать в различных живописных аспектах, таких как пластичность, изменчивость, действие, реакция, намерение, состояние, в противовес чисто изобразительным аспектам, таким как созерцание, схема, техника и наблюдение. Процесс живо-писного видения напрямую связан с подвижностью той среды, сквозь которую проходит наш взгляд, поэтому особое значение здесь обретает качество самого движения, берущее на себя роль знака происходящих в среде изменений. Соответственно, концепт живо-писания есть чистое намерение, то есть само это действие, тогда как концепт изобразительности есть, скорее, готовый инструмент – схема, для которой наибольшую ценность представляют техника и точность исполнения. Эмо-

циональная структурированность визуального поля натюрморта не сводится к простым механическим действиям агентов (как это было показано в рисунках учеников Иттена), а проявляет себя как неоднородная динамическая совокупность их живых реакций, способных образовывать не строгие правила репрезентации предметов натюрморта, а тенденции чувственности самих художников. Акцент на практической составляющей визуальности дает интересный материал для междисциплинарных исследований, помогая сконцентрироваться на самом процессе формирования различных типов и форм зримости.

Ключевые слова: живо-писание, изображение, намерение, схема, визуальные практики

IMAGE-DEPICTION AND LIVELY-DEPICTION AS TWO CONCEPTS OF VISION

Iraida N. Nekhaeva

University of Tyumen, Tyumen, Russia
i.n.nekhaeva@utmn.ru

This article analyzes a real situation that once happened with the famous artist and art theorist Johannes Itten and his students at one of the classes of his preparatory course (*Vorkurs*) at the Bauhaus, a school of design, architecture, and applied arts that operated in Germany from 1919 to 1933. The situation reveals the optical duality of the visual field of the still life. The aim of the study is to clarify the nature of two different concepts of vision – image-depiction and lively-depiction. The methodological basis of the research is set by the philosophy of language, the analytics of visual practices, the philosophy of action, practical philosophy with elements of Kantian aesthetics. The study shows that the image as a schematizing way of representation plays the role of a tool for seeing possible rather than real objects. On the contrary, in the lively-depiction experience, actions themselves become the source of vision. In the field of visual practices, it shifts the analytical priority from linguistic structures (as a universal way of ordering image elements) to the world of direct practical actions of artists, allowing them to go beyond the usual contemplative ways of representation. As a result of the study, the author revealed the characteristics and differences between the image-depiction and lively-depiction concepts as two different visual modes of modern artistic optics. Conclusions are formulated about the role of a practical resource in the reconstruction of vision as “what is”, and not “what may be”. In the field of visual practices, the concepts’ fluidity becomes an important object of study; its nature shows in various lively-depiction aspects, such as plasticity, variability, action, reaction, intention, state, as opposed to purely

image-depiction aspects, such as contemplation, scheme, technique and observation. The process of lively-depiction vision is directly related to the mobility of the environment through which our eyes pass; therefore, the quality of the movement itself acquires special significance here, taking on the role of a sign of the changes taking place in the environment. Accordingly, lively-depiction is pure intention, or action itself, while image-depiction is rather a ready-made tool or a scheme for which the technique and accuracy of execution are of the greatest value. The emotional structuring of the visual field of a still life is not reduced to simple mechanical actions of agents (as was shown in the drawings of Itten's students) but manifests itself as a heterogeneous dynamic set of their living reactions that can form tendencies of artists' sensuality rather than strict rules for representing still life objects. The emphasis on the practical component of visibility provides interesting material for interdisciplinary research, helping to focus on the very process of formation of various types and forms of visibility.

Keywords: lively-depiction, image-depiction, tendencies, rules, visual practice

DOI 10.23951/2312-7899-2022-4-166-181

В одной из своих работ по теории искусства Иоханнес Иттен¹ писал:

Как-то раз мне пришлось выступать перед архитекторами, живописцами и преподавателями и знакомить их с моим форкурсом² в Баухаусе. Я предложил им для начала нарисовать натюрморт. На белой тарелке лежали два желтых лимона, а рядом книга в зеленой обложке. Присутствующие почти оскорбились простотой задания. Несколькими штрихами они наметили контуры предметов и стали смотреть вопросительно, не сомневаясь, что я начну углубляться в проблемы геометрии форм. Не говоря ни слова, я взял лимон, разрезал его, дал всем по дольке и спросил: «А эта суть лимона в ваших рисунках есть?». Ответом были кисло-сладкие улыбки, и каждый из них начал по-новому изучать натюрмортную постановку [Иттен 2008, 36].

Конечно же, Иттен не имел намерения обидеть своих учеников, так как он всего лишь наставлял их последовать совету Людвига Витгенштейна: «Смотри, а не думай» (§ 66) [Витгенштейн 1994, 111]. По-видимому, под «*сутью лимона*» он понимал не столько воспроизведенный в рисунке вкусовой образ лимонной кислоты, сколько *вытесненное* на полотно *ощущение вкуса*.

¹ Иоханнес Иттен – швейцарский художник, теоретик искусства и педагог, в 1919–1922 гг. работал в Баухаусе.

² Форкурс – так называемый пропедевтический, или вводный, курс, разработанный Иоханнесом Иттенем и официально введенный в программу Баухауса в качестве начального, подготовительного класса.

1. Изображение как репрезентация видимого

Что же происходит в классе Иттена на самом деле? Ученики все как один «принимают решение» *изображать* предметы натюрмор-та, выбрав для этого совершенно конкретный способ – геометриче-ский. Но что это значит? Что вообще значит «изобразить нечто»? Попробуем отнестись к этому критически. Изображение есть пре-жде всего репрезентативный процесс, поэтому ему всегда сопут-ствует вопрос: *каким образом* нечто изображаемое «схватывается»? Изобразительность всегда демонстративна, и как таковая она осу-ществляется лишь благодаря определенному *способу* выражения, который указывает на *путь*, каким внутренняя идея художника про-двигалась (если мыслить в терминах Канта) от ноумена к феномену [Кант 1994, 190–196]. Если продолжить эту аналогию, то, действуя таким образом, согласно Канту, наш рассудок как бы расширяет-ся, однако это расширение является *негативным*, потому что вещи здесь рассматриваются в качестве ноуменов, а не феноменов. И хотя в обоих случаях, казалось бы, к вещам применяются одинаковые действия (созерцания), внутри каждого из этих действий рассудок, с точки зрения Канта, ведет себя по-разному, – в частности, в случае с ноуменами он «оказывается не ограниченным чувственностью, а, скорее, ограничивающим ее» [Кант 1994, 194].

Выбранный учениками способ геометрического *очерчивания* предметов натюрморта указывает, или даже точнее – *показывает*, что изобразительность как способ, во-первых, работает с простран-ством, а во-вторых, представляет собой такой тип рационального ограничения нашей чувственности, благодаря которому ее уровень (из-за избытка негативности в созерцании) значительно снижается, степень же интеллектуальной составляющей (абстрагирования), напротив, повышается [Юм 1996, 62]. Соответственно, *позитивная* вовлеченность учеников, понимаемая как обычное феноменальное восприятие вещей посредством чувственности, снижается, что не-избежно ведет к выдвиганию на передний план ноуменальной (не-гативной) интерпретации вещей, в нашем случае создающей иде-альные условия для выбора учениками именно изображения как способа демонстрации предметов натюрморта.

Игнорируя все ожидания Иттена и лишь *изображая изображение*, ученики, по сути, полностью сосредоточены на самом способе пе-редачи (графическом очерчивании) формы предметов натюрмор-та. Подобная позиция действительно позволяет им сохранять уни-версальные репрезентативные свойства их рисунков, но, с другой

стороны, такое стремление к единству как будто бы не дает им по-настоящему действовать, лишая возможности выйти, наконец, за пределы того стандарта, который обычно диктуется привычкой соотносить свои действия с принятыми в культуре шаблонами и клише. Оказавшись в таком положении, ученики, будто птицы, сбиваются в «стаю» – соответственно, об оригинальности здесь не может идти и речи: они, скорее, нуждаются в поддержке и согласованности друг с другом. Изображенные ими геометрические фигуры вызывают ощущение неуместной и поэтому избыточной абстракции, асимметричности и даже какой-то избыточной картографичности рисунков, лишенных малейшего притязания на свою принадлежность к живописному искусству. А все потому, что единственной целью их рисунков становится демонстрация самого способа изображения.

Иными словами, каждый из учеников передает не то, что он чувствует или на что реагирует здесь и сейчас, а то, как именно он владеет так называемой техникой *прозаического конструирования*³. С легкостью воссоздавая на полотне контуры предметов так, как они у обычного человека присутствуют лишь в воображении, ученики передают лишь *схему* [Кант 1994, 124], – то, что всегда может быть описано и интерпретировано в терминах языка. Неудивительно поэтому, что Иттен не столько критикует сами рисунки, сколько ставит под сомнение сделанный учениками *выбор* – изображать (или воссоздавать⁴) увиденное, отчего складывается впечатление, что воля и активность учеников парализованы, а сами они всецело поглощены созерцанием. Ведь именно созерцание является тем самым средством, с помощью которого образ «изымается» из воображения, обретая способность транспонирования куда бы то ни было (к примеру, на лист бумаги); соответственно, перемещение образа на лист бумаги буквально требует оставления на нем *следов* образа. Изображение геометрических фигур учениками – наиболее подходящий способ оставления таких схематических следов. Выбор изобразительного способа одновременно ставит учеников перед потребностью в *точности* изображения⁵. Но, кажется, мы в

³ Корни этого словосочетания связаны с терминологией Мориса Мерло-Понти: «Существовала, например, прозаическая концепция линии как позитивного атрибута, свойства предмета 'в себе'. Это, скажем, контур яблока или граница вспаханного поля и луга, считающиеся наличными в мире и как бы намеченными пунктиром, так что нужно только пройти по ним карандашом или кистью» [Мерло-Понти 1992, 45].

⁴ Согласно Джону Бергеру, «изображение – это воссозданное видение» [Бергер 2018, 11].

⁵ Поэтому, как пишет Иттен, наметив контуры предметов, ученики «стали смотреть вопрошительно, не сомневаясь, что я начну углубляться в проблемы геометрии форм».

праве утверждать, что *точность* здесь *вовсе не является источником самого действия*, ведь требование точности никоим образом не повышает степень активности самого действия и тем более не является условием осуществления вложенного в него намерения.

Вероятно, кто-нибудь из наиболее пытливых учеников Иттена мог бы возразить нам, припомнив слова Аристотеля: «Мы ставим зрение, можно сказать, выше всего остального, не только ради деятельности, но и тогда, когда не собираемся делать что-либо. Объясняется это тем, что чувство зрения в наибольшей мере содействует нашему познанию и обнаруживает много различий [в вещах]» [Аристотель 2002, 29]. Мы с радостью приняли бы точку зрения пытливого художника, однако приведенные здесь слова Аристотеля могут быть поставлены под вопрос. В частности, анализируя формулу «я делаю то, что происходит» (*I do what happens*), Элизабет Энском выражает сомнение в данности происходящего посредством наблюдения; иными словами, она сомневается в том, что между «я описываю» нечто и «я делаю» нечто не должно быть никаких различий. Мало того, Энском прямо утверждает, что *знание* о том, что «я делаю», не основано на каком-либо наблюдении.

В качестве аргументации она приводит следующий интересный пример: мы закрываем глаза и что-то пишем; мы можем проговорить то, что пишем; все, что нами сказано, может быть написано на бумаге и т. д. Однако моя способность говорить все то, что затем я пишу на бумаге, никак не вытекает из моих наблюдений этого процесса, поскольку на практике я могу писать то, что я знаю и решила написать, с закрытыми глазами, – в детстве так часто играют, скорее соревнуясь в *ровности* написания строчек, нежели в знании того, что именно следует писать. По мнению Энском, знание выступает здесь как намеренное действие – в противовес наблюдению, которое играет роль простого помощника, *координирующего точность и разборчивость* нами написанного. Сравнивая действия слепого, который продолжает писать и тогда, когда, к примеру, чернила уже закончились или когда он переходит за края бумаги, не замечая, что уже пишет по столу, Энском подчеркивает, что в любом случае даже слепой вполне понимает и знает, *что он пишет*, а именно то-то и то-то, и для такого понимания *ему вовсе не нужны глаза*. Что ему действительно нужно, так это чтобы глаза помогали ему убедиться в *разборчивости (точности)* всего того, что им было написано [Anscombe 2000, 52–53].

Таким образом, изображение, всегда включающее в себя схематизацию, скорее сравнимо с практиками *письма* в эпоху логоцен-

тризма⁶, нежели с *рисованием* (живо-писанием) как практическим (деконструирующимся⁷) действием. Однако даже в этом случае не совсем правильно было бы лишать изобразительность любого рода «действенности». Другое дело, что работает она как орудие, или инструмент, с чем и связано требование точности, о котором следует говорить, как о *технике*. Тем самым изобразительность (из-образжать – следовать «из образа») всегда указывает на наличие *перехода*, который в нашем случае (с натюрмортом) может быть представлен и описан либо в терминах *φύσις*, то есть как единичная вещь (образ конкретного предмета), либо как *τέχνη* – схема⁸, или общее правило, которое предшествует образу и как бы готовит его появление (схема в изображении и есть способ этого изображения). И тем не менее, являясь продуктом воображения, схема, согласно Канту, – не то же самое, что и образ. Схема создает «единство в определении чувственности», образ же есть «продукт эмпирической способности воображения» – единичная вещь, всецело зависящая от схемы, основанной на простом созерцании, а не на практическом действии. Кант отдает предпочтение именно схеме, занимающей универсальную позицию относительно образа, а поскольку схема существует *только* в мысли, означая «правило синтеза воображения в отношении чистых фигур в пространстве» [Кант 1994, 125], она в меньшей степени, нежели образ, опосредована относительно

⁶ В истории западной культуры письменность, согласно Жаку Деррида, долгое время была порабощена Логосом, империалистические устремления которого поглотили письменность, превратив ее всего лишь в служанку речи (способ записывания звучащей речи) [Гурко 2001, 64–65]. Деррида берет на себя миссию освобождения письменности в своем представлении о ней как об игре [Деррида 2000, 120], и далее – в так называемом деконструктивистском проекте, позволяющем, по его мнению, снять «убогую вторичность» значения слова «письмо» в его понимании как «означающее означающего», подлинная заслуга которого заключается в схватывании самого непосредственного языкового движения.

⁷ В *Письме японскому другу* Деррида говорит о том, что значит деконструировать-ся, придавая особую «перчинку» этому -ся, что, по его собственным словам, означает «терять свою конструкцию», то есть нивелировать способность изображать нечто как уже готовое (примером здесь может быть дословный перевод с одного языка на другой). Деррида уточняет: «...невозможная ‘задача переводчика’ (Беньямин) – это и есть то, что мы называем ‘деконструкцией’» [Derrida 1988, 4]. Подробнее о взгляде Вальтера Беньямина на язык как на *все то, что взывает к переводу* см.: [Беньямин 2012].

⁸ «...В основе наших чистых чувственных понятий лежат не образы предметов, а схемы. Понятию о треугольнике вообще не соответствовал бы никакой образ треугольника. В самом деле, образ всегда ограничивался бы только частью объема этого понятия и никогда не достиг бы общности понятия, благодаря которой понятие приложимо ко всем треугольникам – прямоугольным, остроугольным и т.п.» [Кант 1994, 124].

реальности⁹. Иными словами, у схемы есть *непосредственная* связь с нашими мыслями, тогда как между образом и мыслью существует разрыв, и поэтому образ непосредственно сопричастен схеме, но не самой мысли.

2. Живо-писание как практическое действие

Давайте теперь на мгновение представим, что сам Иттен оказался в ситуации, подобной описанной им выше, но не в роли преподавателя, а пришел в класс вместе с другими художниками, чтобы услышать новую для себя точку зрения. На уроке преподаватель (назовем его Художником) излагает свою позицию, шаг за шагом проходя все три этапа ее демонстрации. Первый шаг – это именование и затем сравнение с другими, сходными мнениями, где он использует открытые в ходе анализа связи, объясняя этим свою уверенность в том, что сказанное следует понимать именно так, а не как-то иначе. Второй – основан на анализе собственной точки зрения, где добросовестный Художник вместе с обнаруженными сходными моментами вскрывает также расхождения, обязывающие его выявить различия, или даже противоречия, с которыми ему пришлось столкнуться. И, наконец, третий шаг – завершающий, который очерчивает перспективу решений, обнаруженных в ходе предшествующего анализа несоответствий в созданной Художником ситуации противостояния его собственной точки зрения всем остальным. Казалось бы, урок на этом можно считать завершенным. Однако если среди художников найдется тот, кто обладает пытливым умом, он мог бы поставить перед нашим Художником вопрос: что заставляет его мыслить подобным образом? На него можно дать только один ответ – это язык, и именно *так* он функционирует. Язык разделяет, именует, указывает, обнаруживает сходства и различия – и все это только для того, чтобы каждая отдельная точка зрения могла бы как можно дольше сохранять собственное существование, пусть и сходное, но вместе с тем и непременно отличное от всех прочих точек зрения. Подобным же образом действует любой, кто стремится говорить не о том, что *есть*, а о своем представлении того, что *возможно* есть [Hacker 2014].

Допустим, что в классе Художник вообще ничего не говорит ученикам, а ставит на стол композицию и молча удаляется, предлагая

⁹ Как отмечает Кант, «эмпирическое понятие тарелки однородно с чистым геометрическим понятием круга, так как круглость, которая в понятии тарелки мыслится, в чистом геометрическом понятии созерцается» [Кант 1994, 123].

им самим формулировать задачу и ее решение. Но и в этом случае ничто не указывает на безусловное изменение результата, ведь то, что Художник предлагает *изобразить*, уже следует из самого наличия натюрморта. Действительно, если ученик заходит в класс и видит на столе натюрморт, то ему нетрудно догадаться, что на уроке, вероятно, предстоит работать именно с ним, и даже более того – работа эта будет связана непосредственно с его изображением. Это означает, что *присутствие* натюрморта является *действием* и говорит само за себя.

И тем не менее наша ситуация иная, поскольку известно, что Иттен не уходит, он остается и комментирует, но в своем задании «нарисовать натюрморт» он вовсе не имеет в виду иллюстрацию к собственному комментарию. Это очевидно, поскольку все внимание им сосредоточено на композиции, состоящей из конкретных предметов – тарелки, лимонов и книги, которые как таковые не имеют отношения ни к комментарию, ни к описанию, а представляют собой предметы здесь и сейчас.

Выходит, что Иттен не только не стремится навязать свое (хотя и особенное) представление о живописи в целом, равно как и о конкретных способах изображения в частности, – ведь в этом случае мы могли бы считать, что ученики, обозначив лишь контуры предметов, с успехом выполнили поставленную перед ними задачу, – но и не предлагает своим ученикам рисовать натюрморт с одной лишь целью передачи формы элементов композиции. То, что он на самом деле делает, так это провоцирует их к действию, по самой своей сути иному и обычно скрытому за *изобразительностью*, понимаемой как простая передача формы наличных предметов, а именно – к тому, что мы могли бы назвать *живо-писанием*.

Определяя действие как живо-писное, мы прежде всего подчеркиваем его связь с жизнью и вообще с живым, а именно – со способностью к *изменению*. Такая изменчивость, конечно же, не есть простая констатация: например, мы видим пышно цветущий куст сирени и констатируем этот факт, а затем, спустя некоторое время, отмечаем отсутствие цветов у этого же куста сирени. Суть в том, что нас здесь не удовлетворяет сама *констатация* факта происходящего изменения, поскольку жизнь чувствуется нами, а не констатируется. Согласно Канту, природа нашего разума такова, что она не позволяет *быть* в самом моменте изменений¹⁰, то есть схватывать этот

¹⁰ Кант убежден, что объяснить, «каким образом из данного состояния следует противоположное ему состояние той же самой вещи – это разум не только не может... без примера, но не может даже понять без созерцания...» [Кант 1994, 184].

момент, одновременно производя его, – мы не можем только лишь силой нашего разума осуществлять и контролировать это изменение. Разум поэтому ограничивается *созерцанием* происходящих с предметом изменений, расположенных во внешнем пространстве, поскольку, по Канту, только так сами изменения становятся нам доступны, то есть *наглядны*. Соответственно, такое наблюдение вполне обходится без нашего непосредственного и живого участия в нем. В этом смысле вердикт Канта однозначен: только божественный разум способен творить вещи в их созерцании [Кант 1994, 107]; в противном случае, наша связь с внешним миром была бы чисто мыслительной, но в реальности мы имеем дело только с чувственными восприятиями и лишь благодаря им ощущаем себя живыми.

Об этой нашей способности (схватывать движение, изменение) говорит и Аристотель, напрямую связывая ее с видением: «Но свет ли, воздух ли пролегает посередине между тем, что видят, и глазом, [важно то, что] возникающее в этой среде движение порождает видение» [Аристотель 2004, 105]. Изменение, согласно Аристотелю, становится *знаком* присутствующего здесь и сейчас движения. Обычно вместе с совершением некоего *действия* у нас возникает мысль и о наличии движения. Однако, с точки зрения Энском, в каждом подобном случае важно различать саму специфику движения (рассматриваемого как причина действия), ведь если действие описывается как простая реакция, то речь, скорее всего, идет о трактовке ‘*causa*’ как такой причины, которая *подталкивает к действию*, тогда как чем больше человек *описывает* что-то как ответ, или отчет, «окруженный мыслями и вопросами», тем больше оснований для того, чтобы использовать в этом случае слово ‘*reason*’, трактуя его как объяснение или обоснование [Anscombe 2000, 23].

В нашем случае живо-писание (как действие) как раз-таки лучше трактовать в духе Энском: «действовать» означает «иметь намерение» [Anscombe 2000, 52]. И здесь следует различать, с одной стороны, наши собственные действия, а с другой – наши наблюдения. Согласно Энском, это позволит понизить ту степень важности, которую мы обычно придаем нашим наблюдениям, особенно когда кажется, что такие наблюдения являются единственным способом получения знаний. Дело в том, что в своих размышлениях о природе наших действий Энском обращается к аристотелевскому делению знания на *созерцательное* и *практическое*. По ее мнению, мы можем знать о своих собственных действиях двумя способами: из наблюдения и минуя наблюдение; именно второй способ знания о наших действиях позволяет говорить о совершении намеренно-

го действия, наиважнейшим компонентом которого является *желание*. Иллюстрируя этот тончайший момент различения, Энском приводит следующий пример: «... если мне кажется, что я шевелю пальцем ноги, но на самом деле вижу, что палец не шевелится, я могу сказать, что 'шевелю ногой' только в определенном смысле, однако, что касается происходящего, мои действия, конечно же, контролируются мною лишь случайным образом. Главное то, что происходит во мне, а если то, что происходит в сфере намерений, совпадает с тем, что я 'делаю', – это только милостью судьбы» [Anscombe 2000, 52].

Принимая неочевидность совпадения наших действий и намерений, следует учитывать, что при надлежащей концентрации внимания мы вполне способны проявить достаточную степень чувствительности к нашим намерениям, и причиной этому – их *практическая* природа. По мнению Энском, наши намерения совпадают с нашими желаниями, точнее, намерения становятся средством достижения желаемой нами цели. Из-за своей близости к нашим желаниям намерения обретают достаточную силу и живость для того, чтобы питать ими наши действия. Живо-писание и намерение, таким образом, схожи именно своей практической природой. Тот факт, что любое наше действие может быть объяснено или показано *только* и исключительно в контексте некоторой правилосообразной практики [Ролз 2013, 34], существенно ограничивает наши же представления о живо-писании как живом, а значит, и непредсказуемом действии. Правда, как утверждает Салли Хаслангер, не все практики построены на правилах, и поэтому некоторые из них могут трактоваться как *непреднамеренные*, поскольку являются *простыми* (например, такие, как чихание или спотыкание [Haslanger 2018, 234]). Ролз, впрочем, опровергает аргумент Хаслангер: описание любого *конкретного* действия как единичного не является для нас необходимым; описание такого действия может стать важным только в связи с возникающей в процессе регулярного повторения *тенденцией*. Такая тенденция служит выявлению определенного *класса действий*, к которому и относится это вполне конкретное действие. Несмотря на то, что схватывание конкретного действия возможно до установления практики, определение такого действия не зависит от его специфики (каково это действие в своей единичности), поскольку целью данного определения становится не отдельное действие, а тенденция, устанавливающаяся в связи с постоянным повторением этого действия, ход которой в дальнейшем и приводит к возникновению практики [Ролз 2013, 33–34].

В случае же с учениками Иттена придание большей важности конкретике действия каждого из них обусловлено непосредственностью связи такого рода действия с субъективными *реакциями* учеников. Согласно Бену Тильмену, внимания к таким реакциям вполне достаточно, чтобы заставить нас задуматься над вопросом: «Чем это является лично для меня?» [Тильмен 2019, 124]. Такой вопрос интересен именно тем, что напрямую отсылает к самим реакциям, поскольку, с одной стороны, как утверждает Тильмен, это дает нам понимание всего того, что для нас действительно важно здесь и сейчас, а с другой стороны, ссылаясь на Витгенштейна, он говорит об *играх* [Витгенштейн 1994, 311], в которые мы все с рождения вовлечены: даже если мы все вместе играем в разные игры на одном большом поле, только благодаря нашим реакциям мы способны различать, кто играет в нашу игру, а кто – совсем в другую, именно потому, что «...“чужаки” никак не реагировали бы на наши описания и оценки. Мы бы не разделяли с ними одинаковых реакций» [Тильмен 2019, 124].

Иными словами, следует учитывать, что реакции могут быть нюансированы и в связи с этим рассматриваться и как формирующие определенную практику, и как противоположные этому – *реакционные*, или *контртенденции*¹¹. Сама этимология слова «живо-писание» обращает наше внимание на живость и изменчивость, пластичность действия. Живо-писать означает действовать, изменять установленную практику, а не следовать уже существующей. В противном случае живописание ничем бы не отличалось от намерения, если бы (как и намерение) оно подчинялось некоему уже сложившейся практике [Мишура 2018, 109]. И если намерение показывает, как именно складывается тенденция, возникает некая правилосообразность, то живо-писание, напротив, позволяет *рас-*

¹¹ Подходящим примером такой контртенденции может быть творчество Марселя Дюшана. Известен факт категорической неприязни Дюшана к привязке его произведений к какому-либо из «измов». Художник настойчиво избегает «остановки» уже с того самого момента, как, будучи молодым человеком, садится в поезд искусства, стараясь с него уже никогда не сойти. И это ему удается: он находит способ это сделать уже в самом начале своей художественной карьеры. Таким началом становится казус, произошедший с его картиной «Обнаженная, спускающаяся по лестнице» (1912). На первый взгляд – это кубизм, но именно кубисты (в частности, представители группы Пюто) оглушительно раскритиковали ее, когда Дюшан пожелал участвовать в Салоне Независимых. По словам Тьерри де Дюва, субъективная позиция Дюшана такова: «...он амбициозен и в достаточной степени является живописцем, чтобы понимать, что истинный живописец-авангардист добивается заметного обновления, если ему удастся преподнести чувству своей эпохи живопись, ранее неведомую, но вместе с тем доказывающую, что, разойдясь с историей, он вобрал ее в себя» [Дюв 2012, 50–51].

познавать очевидные несоответствия, проявляющиеся как яркие вспышки сопротивления согласованным и регулярно повторяющимся действиям, ведущим к установлению практики. Другими словами, живо-писание есть действие *негативно-реактивное*, или турбулентное (импульс, инсайт, впечатление), конкурирующее хотя и с уже определившейся тенденцией, но еще окончательно не осмысленной, незавершенной и всецело не принятой конкретным сообществом¹².

Заключение

Живо-писание, таким образом, является не чем иным, как практическим действием, направленным на выражение искренних и живых реакций художника. Изображение же, напротив, выступает как *готовый инструмент (ready-tool)* и действует аналогично нашей способности к схематизации (*предмет / представление / понятие*). Об этом Кант писал: «При всяком подведении предмета под понятие представление о предмете должно быть *однородным* с понятием, т.е. понятие должно содержать в себе то, что представляется в подводимом под него предмете, так как именно такое значение имеет выражение *предмет подчинен понятию*. Так, эмпирическое понятие *тарелки* однородно с чистым геометрическим понятием *круга*, так как круглость, которая в понятии тарелки мыслится, в чистом геометрическом понятии созерцается» [Кант 1994, 123]. Следовательно, изображение становится тем способом, каким понятие (поскольку оно, согласно Канту, есть «правило синтеза восприятий» [Кант 1994, 428]) можно было бы собрать так, чтобы сам способ собирания (синтеза) мог бы быть нам *показан*. Иными словами, изобразительность как способ и как готовый инструмент передачи предметов натюрморта аутентично прочитывается только в представлении о нем как о *функции созерцания*. Сам же натюрморт здесь выступает в роли *зеркала*, показывающего, что все происходящее в принципе уже есть в наличии, оно как бы уже готово именно тем, что собрано вместе. Соответственно, делая ставку на изображение натюрморта, ученики ведут себя так, что смотрят на натюрморт и

¹² В своих размышлениях о современном искусстве Елена Петровская замечает, что искусство может вести себя по-разному: искусство может что-то иллюстрировать (например, когда для названия выставки наше внимание концентрируется на каком-то одном модном слове), и таким образом используется что-то уже сложившееся (язык). Но в этом случае искусство действует с опозданием, и для него это не что иное, как провал, так как оно изображает уже нечто наличествующее [Корягин, Петровская 2020].

видят только лишь натюрморт¹³. В этом случае, как пишет Жорж Диди-Юберман, мы лишь видим то, на что мы смотрим [Диди-Юберман 2001, 16–22]. Опрометчиво настаивая на воспроизведении (изображении) предметов натюрморта, ученики, по сути, действуют против сказанного когда-то Паулем Клее: «Искусство не воспроизводит видимое, а *делает* видимым (Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern macht sichtbare)» [Edschmid 1920, 28] (курсив мой. – И. Н.). В результате их рисунки оказываются лишены самого главного – живого события. Показан лишь возможный способ вхождения данных объектов (предметов натюрморта) в событие через их формальные признаки (цвет, форму и т. д.), но без учета *состояния* самого события, для которого в их рисунках просто-напросто не нашлось места.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Аристотель 2002 – *Аристотель*. Метафизика. Переводы. Комментарии. Толкования. СПб.: Алетейя ; Киев: Эльга, 2002.
- Аристотель 2004 – *Аристотель*. О чувственном восприятии // Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти. СПб.: С.-Петербург. ун-т, 2004. С. 99–135.
- Беньямин 2012 – *Беньямин В.* Задача переводчика // Беньямин В. Учение о подобии: медиаэстетические произведения. М.: РГГУ, 2012. С. 254–270.
- Бергер 2018 – *Бергер Дж.* Искусство видеть. СПб.: Клаудберри, 2018.
- Витгенштейн 1994 – *Витгенштейн Л.* Философские исследования // Философские работы: в 2 ч. М.: Гнозис, 1994. Ч. 1. С. 75–320.
- Гурко 2001 – *Гурко Е.* Нечто, относящееся (относимое) к грамматологии // Деконструкция: тексты и интерпретация. Минск: Экономпресс, 2001. С. 60–93.
- Данто 2017 – *Данто А.* Мир искусства. М.: Ад Маргинем Пресс, 2017.
- Деррида 2000 – *Деррида Ж.* О грамматологии. М.: Ад Маргинем Пресс, 2000.

¹³ В своей известной работе Мир искусства Артур Данто берет прототип некоего зрителя-простака и называет его Тестадурой (Testa dura (итал.) – упрямец, болван). Споры с Тестадурой, по мнению Данто, обычно приводят к требованию с его стороны показать нечто такое, что на примере позволило бы ему удостовериться, что перед ним действительно произведение искусства. Согласно Тестадуре, нам следует буквально указать ему на некую деталь, чтобы в результате он сам мог бы воскликнуть: «Вот оно! Наконец я вижу произведение искусства!» (перевод мой. – И.Н.). Однако, замечает Данто, мы все же не в силах ему помочь, и именно потому, что только сам Тестадура и никто иной, кроме него, не сможет «сделать картину произведением искусства», – а до этих пор он будет похож на ребенка, который смотрит на палку и видит лишь палку [Данто 2017, 36].

- Диди-Юберман 2001 – *Диди-Юберман Ж.* То, что мы видим, то, что смотрит на нас. СПб.: Наука, 2001.
- Дюв 2012 – *Дюв Т. де.* Живописный номинализм. Марсель Дюшан, живопись и современность. М.: Институт Гайдара, 2012.
- Иттен 2008 – *Иттен И.* Искусство формы. М.: Д. Аронов, 2008.
- Корягин, Петровская 2020 – *Корягин К., Петровская Е.* Беседы о турбулентности. URL: https://www.youtube.com/watch?v=aZ5JF-Cm6-TI&ab_channel=EastEast
- Кант 1994 – *Кант И.* Критика чистого разума. М.: Мысль, 1994.
- Мерло-Понти 1992 – *Мерло-Понти М.* Око и дух. М.: Искусство, 1992.
- Мишура 2018 – *Мишура А.* Понятие намерения в философии действия Элизабет Энском // Социологическое обозрение. 2018. Т. 17, № 2. С. 87–114.
- Ролз 2013 – *Ролз Дж.* Две концепции правил // Социологическое обозрение. 2013. Т. 12, № 2. С. 16–40.
- Тильмен 2019 – *Тильмен Б.* Пересекая границы / пер. с англ. И. Н. Нехаевой // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. 2019. Т. 4, № 3. С. 119–128.
- Юм 1996 – *Юм Д.* Трактат о человеческой природе // Юм Д. Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1996. Т. 1. С. 53–656.
- Anscombe 2000 – *Anscombe G. E. M.* Intention. Cambridge: Harvard University Press, 2000.
- Derrida 1988 – *Derrida J.* Letter to a Japanese Friend // Derrida and Différence / D. Wood, R. Bernasconi (eds.). Evanston, IL.: Northwestern University Press, 1988. P. 1–5.
- Edschmid 1920 – *Edschmid K.* (Hg.) Tribüne der Kunst und Zeit. Berlin: Erich Reiß Verlag, 1920. Bd. XIII.
- Hacker 2014 – *Hacker P. M. S.* Two conceptions of language // Erkenntnis. 2014. Vol. 79 (S7). P. 1271–1288.
- Haslanger 2018 – *Haslanger S.* What is a social practice? // Royal Institute of Philosophy Supplement. 2018. № 82. P. 231–247.

REFERENCES

- Anscombe, G. E. M. (2000). *Intention*. Harvard University Press.
- Aristotle. (2002). *Metaphysics. Translations. Commentaries. Interpretations*. Aleteyya; Elga. (In Russian).
- Aristotle. (2004). On sense perception. In *Protrepticus. On sense perception. On memory* (pp. 99–135). St. Petersburg University Press. (In Russian).
- Benjamin, W. (2012). The task of the translator. In *The doctrine of the similar. Media aesthetic works* (pp. 254–270). Russian State University for the Humanities. (In Russian).

- Danto, A. (2017). *The Artworld*. Ad Marginem. (In Russian).
- Derger, J. (2018). *Ways of seeing*. Klaudberri. (In Russian).
- Derrida, J. (2000). *Of grammatology*. Ad Marginem. (In Russian).
- Didi-Huberman, G. (2001). *What we see looks back at us*. Nauka. (In Russian).
- Duve, T. de. (2012). *Pictorial nominalism. On Marcel Duchamp's passage from painting to the readymade*. Gaidar Institute. (In Russian).
- Edschmid, K. (Hg.). (1920). *Tribüne der Kunst und Zeit*. Erich Reiß Verlag.
- Gurko, E. (2001). Nechto, odnosyashcheesya (otnosimoe) k grammatologii [Something related (attributable) to grammarology]. In E. Gurko, & J. Derrida, *Dekonstruktsiya: teksty i interpretatsiya* [Deconstruction: texts and interpretation] (pp. 60–93). Ekonompress.
- Hacker, P. M. S. (2014). Two conceptions of language, *Erkenntnis*, 79(S7), 1271–1288. <https://doi.org/10.1007/s10670-013-9558-9>
- Haslanger, S. (2018). What is a social practice? *Royal Institute of Philosophy Supplement*, 82, 231–247. <https://doi.org/10.1017/S1358246118000085>
- Hume, D. (1996). A treatise of human nature. In *Works in 2 volumes* (vol. 1). Mysl'. (In Russian).
- Itten, J. (2008). *The art of form*. D. Aronov. (In Russian).
- Kant, I. (1994). *Critique of pure reason*. Mysl'. (In Russian).
- Koryagin, K., & Petrovskaya, E. (2020). *Conversations about turbulence*. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=aZ5JF-Cm6-TI&ab_channel=EastEast (In Russian).
- Merleau-Ponty, M. (1992). *Eye and mind*. Art Press. (In Russian).
- Mishura, A. (2018). The concept of intention in Anscombe's philosophy of action. *Sotsiologicheskoe obozrenie – Russian Sociological Review*, 17(2), 87–114. <https://doi.org/10.17323/1728-192X-2018-2-87-114> (In Russian).
- Rawls, J. (2013). Two concepts of rules. *Sotsiologicheskoe obozrenie – Russian Sociological Review*, 12(2), 16–40. (In Russian).
- Tilghman, B. (2019). Crossing boundaries. *Omsk Scientific Bulletin. Series Society. History. Modernity*, 4(3), 119–128. <https://doi.org/10.25206/2542-0488-2019-4-3-119-128> (In Russian).
- Wittgenstein, L. (1994). Philosophical investigations. In *Philosophical works*. Gnozis. (In Russian).
- Wood, D., & Bernasconi, R. (Eds.). (1988). *Derrida and différance. Studies in phenomenology and existential philosophy* (pp. 1–5). Northwestern University Press.

Материал поступил в редакцию 01.06.2021

Материал поступил в редакцию после рецензирования 23.10.2022

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Агатова Ольга
Александровна

Российская академия образования.
Центр развития образования РАО.
Доктор педагогических наук, доцент.
Ул. Погодинская, д. 9, Москва, 119121, Россия.
Доктор педагогических наук, доцент,
заведующая лабораторией развития
цифровой образовательной среды.
E-mail: olga-apatova@raop.ru

Ардашкин Игорь
Борисович

Национальный исследовательский
Томский политехнический университет.
Доктор философских наук, доцент, профессор
отделения социально-гуманитарных наук.
Ул. Ленина, д. 30, Томск, Россия, 634050.
E-mail: ibardashkun@tpu.ru

Гладышев Владимир
Иванович

Национальный исследовательский Южно-
Уральский государственный университет.
Доктор философских наук, профессор,
профессор кафедры философии.
Проспект Ленина, д. 76, Челябинск, Россия,
454080.
E-mail: gladyshevvi@susu.ru

Думнова Эльнара
Михайловна

Новосибирский государственный университет
экономики и управления.
Доктор философских наук, доцент, профессор
кафедры философии и гуманитарных наук.
Ул. Каменская, д. 56, Новосибирск, Россия,
630099.
E-mail: dumnova79@yandex.ru

Дыдров Артур
Александрович

Национальный исследовательский Южно-
Уральский государственный университет.
Кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры философии.
Проспект Ленина, д. 76, Челябинск, Россия,
454080.
E-mail: zenonstoik@mail.ru

- Ермолина Ксения Андреевна
Карлов университет.
Аспирант факультета менеджмента,
исследователь Центра развития городов.
Ovocný trh 5, Прага, Чехия, 116 36.
E-mail: ermolina@gmail.com
- Круткин Виктор Леонидович
Удмуртский государственный университет.
Доктор философских наук, профессор кафедры философии.
Ул. Университетская, д. 1, Ижевск, Россия, 426034.
E-mail: krutkin1@yandex.ru
- Миляева Екатерина Галимулловна
Национальный исследовательский Южно-Уральский государственный университет.
Старший преподаватель кафедры философии, старший научный сотрудник научно-образовательного центра практической и прикладной философии.
Проспект Ленина, д. 76, Челябинск, Россия, 454080.
E-mail: miliaevaeg@susu.ru
- Мирошниченко Александр Геннадьевич
Сибирский государственный медицинский университет.
Доктор медицинских наук, доцент, проректор по учебной работе.
Московский тракт, д. 2, Томск, Россия, 634050.
E-mail: ag.miro@yandex.ru
- Невелева Вера Сергеевна
Челябинский государственный институт культуры.
Доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой философских наук.
Ул. Орджоникидзе, д. 36а, Челябинск, Россия, 454091.
E-mail: vsneveleva@mail.ru
- Нетесова Мария Витальевна
Национальный исследовательский Томский политехнический университет.
Аспирант отделения социально-гуманитарных наук, старший преподаватель учебно-научного центра «Организация и технологии высшего профессионального образования».
Ул. Ленина, д. 30, Томск, Россия, 634050.
E-mail: sonimari2005@mail.ru

- Нехаева Ираида Николаевна
Тюменский государственный университет.
Кафедра философии.
Ул. Володарского, д. 6, Тюмень, 625003, Россия.
Доктор философских наук, доцент.
E-mail: i.n.nekhaeva@utmn.ru
- Окороков Александр Олегович
Сибирский государственный медицинский университет.
Кандидат медицинских наук, доцент,
начальник учебного управления.
Московский тракт, д. 2, Томск, Россия, 634050.
E-mail: okorokovao@yandex.ru
- Пеннер Регина Владимировна
Национальный исследовательский Южно-Уральский государственный университет.
Кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник научно-образовательного центра практической и прикладной философии, доцент кафедры философии.
Проспект Ленина, д. 76, Челябинск, Россия, 454080.
E-mail: pennerrv@susu.ru
- Подкладова Татьяна Дмитриевна
Сибирский государственный медицинский университет.
Младший научный сотрудник научно-образовательной лаборатории «Лаборатория развития образования».
Московский тракт, д. 2, Томск, Россия, 634050.
E-mail: tanyatomska@mail.ru
- Смышляева Лариса Германовна
Сибирский государственный медицинский университет.
Доктор педагогических наук, доцент,
руководитель научно-образовательной лаборатории «Лаборатория развития образования».
Московский тракт, д. 2, Томск, Россия, 634050.
E-mail: laris.s@mail.ru

Сошенко Инесса
Игоревна

Сибирский государственный медицинский университет.
Кандидат педагогических наук, научный сотрудник научно-образовательной лаборатории «Лаборатория развития образования».
Московский тракт, д. 2, Томск, Россия, 634050.
E-mail: sii2007@yandex.ru

Тихонова Софья
Владимировна

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского.
Доктор философских наук, доцент, профессор кафедры теоретической и социальной философии.
Ул. Астраханская, д. 83, Саратов, Россия, 410012.
E-mail: segedasv@yandex.ru

Труфанова Елена
Олеговна

Институт философии
Российской академии наук.
Доктор философских наук, доцент, ведущий научный сотрудник сектора теории познания.
Ул. Гончарная, д. 12, стр. 1, Москва, Россия, 109240.
E-mail: eltrufanova@gmail.com

Червонный Михаил
Александрович

Томский государственный педагогический университет.
Доктор педагогических наук, директор центра дополнительного физико-математического и естественнонаучного образования.
Ул. Киевская 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: mach@tspu.edu.ru

AUTHORS

Olga A. Agatova	Russian Academy of Education, Russian Federation. E-mail: olga-agatova@raop.ru
Igor B. Ardashkin	National Research Tomsk Polytechnic University. Russian Federation. E-mail: ibardashkin@mail.ru
Mikhail A. Chervonnyy	Tomsk State Pedagogical University, Russian Federation. E-mail: mach@tspu.edu.ru
Elnara M. Dumnova	Novosibirsk State University of Economics and Management, Russian Federation. E-mail: dumnova79@yandex.ru
Artur A. Dydrov	South Ural State University (National Research University), Russian Federation. E-mail: zenonstoik@mail.ru
Vladimir I. Gladyshev	South Ural State University (National Research University), Russian Federation. E-mail: gladyshevvi@susu.ru
Victor L. Krutkin	Udmurt State University, Russian Federation. E-mail: krutkin1@yandex.ru
Ekaterina G. Milyaeva	South Ural State University (National Research University), Russian Federation. E-mail: miliaevaeg@susu.ru
Alexander G. Miroshnichenko	Siberian State Medical University, Russian Federation. E-mail: ag.miro@yandex.ru
Iraida N. Nekhaeva	University of Tyumen, Russian Federation. E-mail: i.n.nekhaeva@utmn.ru

Maria V. Netesova	National Research Tomsk Polytechnic University, Russian Federation. E-mail: sonimari2005@mail.ru
Vera S. Neveleva	Chelyabinsk State Institute of Culture, Russian Federation. E-mail: vsneveleva@mail.ru
Alexander O. Okorokov	Siberian State Medical University, Russian Federation. E-mail: okorokovao@yandex.ru
Regina V. Penner	South Ural State University (National Research University), Russian Federation. E-mail: pennerrv@susu.ru
Tatiana D. Podkladova	Siberian State Medical University, Russian Federation. E-mail: tanyatomsk@mail.ru
Larisa G. Smyshliaeva	Siberian State Medical University, Russian Federation. E-mail: laris.s@mail.ru
Inessa I. Soshenko	Siberian State Medical University, Russian Federation. E-mail: sii2007@yandex.ru
Sophia V. Tikhonova	Saratov State University, Russian Federation. E-mail: segedasv@yandex.ru
Elena O. Trufanova	Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences, Russian Federation. E-mail: eltrufanova@gmail.com
Kseniya A. Yermolina	Charles University, Czech Republic. E-mail: ermolina@gmail.com

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Материалы для публикации в журнале принимаются в электронном формате через форму на сайте <https://praxema.tspu.edu.ru> в разделе «Разместить статью». Если у Вас есть вопросы, Вы можете связаться с редакцией журнала по адресу: Praxema@tspu.edu.ru

Информация о правилах оформления и размещения статей, критерии отбора материалов для публикации, редакционная политика журнала размещены на нашем сайте: <https://praxema.tspu.edu.ru/>

Правила для авторов. Порядок представления материалов к публикации: <https://praxema.tspu.edu.ru/praxema-for-authors.html>

Порядок рецензирования. Критерии отбора материалов для публикации: <https://praxema.tspu.edu.ru/praxema-review-procedure.html>

Публикационная Этика Издания. Принципы издательской этики: <https://praxema.tspu.edu.ru/praxema-editors-publisher-ethics.html>

INFORMATION FOR AUTHORS

All materials for publication in the journal must be submitted in digital format through the form on the website <https://praxema.tspu.edu.ru> in the Place Article section. If you have any questions, you can contact the editorial office at Praxema@tspu.edu.ru

Instructions for preparing and submitting manuscripts, selection criteria for the submissions, the principles of publication ethics are posted on our website: <https://praxema.tspu.edu.ru/en/>

Information for authors. Guidelines for preparing manuscripts for submission: <https://praxema.tspu.edu.ru/en/praxema-for-authors.html>

Peer-reviewing procedure. Selection criteria for submitted manuscripts: <https://praxema.tspu.edu.ru/en/praxema-review-procedure.html>

Editors' publication ethics. The principles of publication ethics: <https://praxema.tspu.edu.ru/en/praxema-editors-publisher-ethics.html>

Издательство  ИТПУ