

## **Коллективная творческая деятельность как перформатив и её воспитательные возможности**

**М.А. Гусаковский,**

директор Центра проблем развития образования Белорусского государственного университета, кандидат философских наук, г. Минск, Беларусь

---

*Коллективная творческая деятельность — один из центральных концептов педагогической теории Игоря Петровича Иванова. Поглас в практике воспитания к нему, данному концепту, сводят все многообразие педагогических идей выдающегося педагога, однако, как хорошо известно последователям методики И.П. Иванова, — это лишь один из многих краеугольных камней его теории. К другим относятся «забота» (забота — «особый тип (сплав) отношений, поведения и деятельности»), «коммунарство», «окружающая жизнь» «коммунарский сбор», «коллективные творческие дела» и др. [2, 3, 4]. Здесь мы хотели бы остановиться на реинтерпретации концепта «КТД» в терминах теорий современной лингвистики, теории коммуникаций и критических дискурсивных исследований. Эти теории интересны нам не столько сами по себе, сколько как системы понятий, позволяющие по-новому взглянуть на прошлый опыт и попробовать переписать его в новом языке, прежде всего в языке современной прагматики.*

---

Основной наш тезис состоит в утверждении, что основные открытия Игоря Петровича Иванова в педагогике — это открытия не столько в теории, сколько в практике воспитания. В теории у Игоря Петровича таких открытий, на первый взгляд, немного — это прежде всего обоснование необходимости создания нового типа коллективных взаимодействий — «содружество разных поколений» и второе — вынесение цели деятельности данного коллектива за пределы собственно воспитания и образования, в более широкую сферу жизни — «забота об окружающей жизни». Однако, как показывают рефлексия публикаций и практический опыт участников педагогического эксперимента Игоря Петровича, гораздо более многообразным и заслуживающим отдельного рассмотрения в педагогике И.П. Иванова выступает многообразие практик, созданных им и его сподвижниками и направленных на решение выдвинутых актуальных задач. Не случайно педагогическая теория И.П. Иванова часто именуется в прагматических терминах — как «Методика коллективных творчес-

ких дел», «Педагогика заботы», а к примеру, разработанная его последователем О.С. Газманом педагогика получила название «Педагогика поддержки» и т.п.

Если попробовать кратко выразить суть нашего подхода, его можно определить как коммуникативная прагматика. С точки зрения данного подхода в педагогике И.П. Иванова можно отчетливо выделить особый сорт педагогических социокультурных практик, это прежде всего практики формирования творческого разновозрастного коллектива и практики самовоспитания (само... определения, самотрансформации, самоконтроля, самоуправления). Эти последние призваны формировать особое поле индивидуальной жизни, связанное с расширением поля индивидуального выбора, индивидуальной свободы. В данном сообщении нас будут интересовать прежде всего два вида практик: практики коммуникации и практики перформанса, исполнения.

Суть подхода. Перформанс — особый способ рассуждения о социальном действии. Властвовать означает сегодня обладать не столько аппаратом принуждения, сколько возможностью определять текущую ситуацию в обществе, формулируя критерии объективности, непредвзятости, авторитетности, правдивости и истинности.

Как пишут современные политические аналитики, в условиях глобализации, когда информация способна распространяться практически мгновенно и охватывать огромное количество индивидов, основным средством власти является знание, формируемое путем включения субъектов, социальных групп и институтов в исторически обусловленные гетерогенные дискурсивные практики. В такой среде разворачивается на сегодняшний день самая острая борьба за сознание человека [1].

Идентичность сегодня не является чем-то жестко заданным для каждого конкретного индивида, люди конструируют образ самого себя различными способа-

ми, в зависимости от того, какой смысл они хотят передать окружающим, какое впечатление произвести. Общение, опосредованное компьютерными технологиями, уже частично даже заменило реальное межличностное взаимодействие. Это обуславливает возросший интерес исследователей к различным аспектам конструирования и условиям формирования идентичности в социальных интернет-сетях.

Нидерландский лингвист, один из пионеров теории текста, теории речевых актов и анализа дискурса Тён Адрианус ван Дейк, разработавший «Критический дискурс-анализ», полагает, что последний прежде всего помогает увеличивать научно-интеллектуальную роль в решении острейших проблем современности и, главное, «воспитывает» способность определять, анализировать и критиковать «манипулятивные идеологические дискурсы».

Джон Лэнгшо Остин определяет перформативное высказывание как противопоставленное констативному и потому функционирующее в категориях не истинного/ложного, но успешного/неуспешного, что переводит его из регистра описания или объяснения объекта в регистр его изменения (в номинальной форме апелляции к миру в общем виде) [7].

Американский социолог Дж. Александер, создатель теории культурной перформативной социальности, в рамках которой основные культурные события рассматриваются как перформансы, выделяет шесть основных компонент перформанса. Согласно Сноу, это системы коллективных представлений, фоновые символы и сценарии на переднем плане, акторы, наблюдатели/аудитория, средства символического производства и социальная власть (мизансцена) [11].

Перформативный речевой акт конституируется вовлеченностью в действие. Подобная «анатомия» перформанса позволяет Александеру связать уровень культурных структур с уровнем культурных практик. Перформанс является событи-

ем, в рамках которого культурные смыслы обнажаются и воплощаются в виде определённых элементов (присутствие телесности, темпоральности и пространства).

Многие наши социальные и культурные свойства, например гендер, не присущая изначально характеристика, а свойство, всегда исполняемое в социальном взаимодействии и поведении. Такие свойства, возникающие в живом, реальном социальном взаимодействии и поведении — исполнении, имеют перформативную природу. Множество образуемых подобным образом свойств, возникающих и существующих в исполнении, в конечном счёте образуют то, что мы в результате называем актуальной субъективностью.

В основу подхода положена особая эстетика поведения, которая внутри себя как предпосылку существования содержит необходимость самотрансформации. М. Фуко, А. Арто, М.К. Мамардашвили, Кети Чухров и др. являются представителями данного подхода [См.: 5, 6, 12, 13, 14, 15].

Необходимость постоянного воспроизведения ситуаций, которые придают смысл моему практическому действию, — решающее условие исполнения — перформанса.

Остановимся подробнее на указанных видах практик, применительно к предмету нашего анализа, педагогике И.П. Иванова.

*Практики коммуникации.* По нашим наблюдениям и согласно нашему опыту участия в КТД, организация совершенно определённых форм коммуникации составляет основу усилий педагога в процессе формирования первичного «коммунарского» коллектива по методике И.П. Иванова. Назовем в качестве примера основные формы взаимодействия на коммунарских сборах, известные формы работы «по коммунарской методике». Это — «круг знакомств», «организация коллективного самоуправления», «разведка дел», «вечерние огоньки», «откро-

венный разговор» и др. Целью подобного рода форм является организация особого пространства, в котором каждый имеет голос, каждый голос слышен. И что важнее всего — задачей коллективного диалога в подобной коммуникации является не приведение многоголосия к единому голосу, а построение сложносоставного целого, формирование особого рода сложности — которая содержит наложенность, вложенность, сложенность голосов. Основным результатом подобного рода организованных коммуникаций выступает появление особого рода практик говорения, дискурсов. Здесь речь идёт не просто об организации ситуации «организованного говорения». Речь о чём-то большем. Практики говорения в «коммунарском кругу» имеют целью и результатом совокупность организованных различий, образующих порядок жизни. Они определяют гетерономность складывающегося целого, становящегося коллектива. Будучи подвижными на одном участке, они фиксируются в другом. Различие изменчивого и постоянного в организации деятельности коллектива подвергается постоянной реструктуризации. Определённый порядок коммуникации, предлагаемый в коммунарском кругу, определяет определённый порядок последующей взаимосвязи, организации взаимодействия в будущем «творческом» деле.

*Практики исполнения, перформанса.* В литературе написано достаточно много о перформативном подходе, чтобы подробно здесь на нём не останавливаться.

В то же время нельзя не отметить, что это понятие в основном применяется в основном в критическом анализе двух областей: языке [7, 9] и искусстве [17, 18].

Мы же пытаемся распространить это понятие на область педагогики. Эта попытка, предпринимаемая нами, основывается на близкородственности, по-нашему убеждению, указанных сфер к педагогике. Достаточно в качестве прецедентов указать на большую роль в педагогике

И.П. Иванова речёвок, эстетических коммуникативных форм, к примеру «суд над песней» и т.д., особую роль песенного творчества.

В педагогике мы наблюдаем проявление основных, существенных черт, которые присущи любому перформативному действию, проявляемых как в практике языка, так и в практике искусства. Речь идёт о таких чертах, как: повторяемость действия, исполнительство и др.

Как указывает М.А. Степанов, «исследования показывают, что перформативность содержит, по крайней мере, три размерности: телесную, воплощающую в себе культурно-исторические репрезентации; символическую, здесь язык является принципиальной составляющей, создающей новую реальность (та перформативность, что исследовалась Остином); эстетическую, конститутивную для перформанса как художественной практики» [10]. В образовании эти три вида перформативности присутствуют одновременно.

В коммунарской методике, так как она описана в литературе и представлена в описании опытов, необходимо предполагается абсолютное участие в коллективных творческих делах всего коллектива, коллективное исполнительство.

Давно замечено, что мир педагогической деятельности, равно как мир познания, сродни искусству, причём ближе всего театральному, исполнительскому искусству. Суть театрального действия хорошо изложена современным французским режиссёром Антуаном Арто. Идея Арто применительно к акту познания детально разработана в философии М.К. Мамардашвили [См.: 5, 6]. В своей работе «Метафизика Арто» Мамардашвили пишет, что невозможна непосредственная передача познания от одной личности к другой: «Чтобы что-то понимать, например текст, читателем должно быть создано реальное событие восстановления условий текстового смысла..., можно сказать, что познание, которое не оживлено, не исполнено

вновь в качестве личного и оригинального пути, так, как будто это происходит в первый раз, является стереотипным, мёртвым» [См.: 8].

«... Мы что-то понимаем, видим не путем переноса в нашу голову содержания значений письменного текста или устной речи, а лишь при условии, что в нас произошел какой-то новый сознательный опыт, опыт сознания как такового, в котором родилось что-то, что есть, что было, что уже сказано. Но что должно, повторяю, ещё родиться, чтобы быть понятым» [5, 379—380].

Согласно данной установке, личная вовлечённость в процесс познания есть единственный способ достичь истины; другими словами, нет другого пути понять смысл чего-либо, как «исполнить» его для себя.

Для исполнения актов смысла необходимо существование особых «машин», способных создавать ситуации смысла. С нашей точки зрения, одной из подобных машин, созданных по «образу и подобию» тех, о которых пишет философ, и явилась «машина» коммунарского коллективного творческого мышления, машина, которая явилась гениальным изобретением гениального педагога — И.П. Иванова.

Как для театра, так и в отношении процесса образования требуется создание определённых условий, чтобы проявился смысл вещей. Необходимость *mise en scene* как постоянного воспроизведения условий появления смысла — это и есть то, что мы назвали эстетическим смыслом акта познания, своего рода театральность, включенная в процесс как познания, так и образования. Акты, которые позволяют проявляться жизненным смыслом, мы и называем перформативными актами.

Центральная проблема этой особой эстетики акта познания, которую мы распространяем на любые акты образования (М.Г.), связана не с формой и определением понятия «прекрасного», но, скорее, со смыслом понятия «жизни». А это предполагает узнавание живой, оригинальной,

нестереотипной мысли среди мёртвой и неоригинальной. Театр, как и школа, является «машиной» по созданию условий появления смысла вещей.

Социальные события становятся перформансами в том случае, если они за счёт ресурсов воображения и творчества создают горизонт альтернативных возможностей для изменения той или иной ситуации.

Что же является результатом образовательных усилий в педагогике, именуемой «методика КТД»?

На наш взгляд, таким результатом является появление особого рода образовательных событий, которые в обобщенном виде можно обозначить как появление автономной субъективности. Современная теория так описывает подобные результаты. Здесь решающим оказывается описание возникновения общего контекста. В их описании мы основываемся на теории контекстной модели, разработанной в трудах Ван Дейка [1]. Согласно фундаментальной идее Ван Дейка, «контексты не являются формой объективной социальной ситуации (доминирующим подход в лингвистике, дискурсивной теории и других дисциплинах). «Вместо этого мы полагаем, что для того чтобы контекст был релевантным тексту и речи, он должен приобрести качества субъективной категории, предполагающей определение самими участниками степени релевантности аспектов коммуникативной ситуации».

Решающим условием возникновения «смысловой коммуникации» участниками коммуникации является определение ситуации. «Именно этот когнитивный элемент позволяет создать теоретический и эмпирический мост или интерфейс между социальной ситуацией и социальной структурой, с одной стороны, и субъективной природой каждого индивидуального дискурса — с другой. То есть контексты могут быть релевантными лишь тогда, когда они релевантны для участников коммуникативной ситуации» [1, 287].

Ван Дейк предложил рассматривать понятие контекста как специфической категории репрезентации памяти участников коммуникативных событий в форме моделей. Как все формы нашего персонального опыта, данные модели хранятся в персональной автобиографической (части эпизодической памяти, автобиографической) памяти, эпизодической памяти пользователей языка. В результате «опытное переживание», «осознание» коммуникативного события, участниками которого мы являемся, можно называть контекстной моделью, или просто контекстом.

Такое понимание ментальной модели содержит именно те черты, которые мы, как правило, приписываем контекстам: они субъективны, они определяют ситуацию и могут быть незаконченными, необъективными, основанными на предрассудках — т.е. кардинально отличными от того, что называется «объективная ситуация».

Ментальные модели контекста представляют собой конструкторы, создаваемые участниками [1, 288]. В данном теоретическом разрезе подход Ван Дейка соответствует дискурсивному конструктивизму в социальной психологии, однако, в отличие от его представителей, как полагает Ван Дейк, единственный эксплицитный метод анализа данных конструкторов заключается в когнитивных репрезентациях, а не в редукции к другим типам объектов, например дискурсу интеракции [1].

Предварительным результатом описываемых образовательных усилий может быть, с одной стороны, становление общего контекста, необходимого для критического прочтения существующей ситуации и обретения «первичного» жизненного смысла, с другой стороны — расширение возможностей получения нами своего ментального опыта, дистанцирование от ситуаций, конструируемых масс-медиа и, в конечном счёте, обретение относительного контроля над значениями, которые управляют нами. В этом, на наш взгляд и состоят воспитательные возможности



методики коллективного творческого воспитания (КТД) в современных условиях.

Методики, творческие возможности которой, по нашему убеждению, не исчерпаны до настоящего времени.

## Литература

1. Ван Дейк, Тён А. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации. Пер. с англ. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013.
2. Иванов И.П. и др. Коллективные творческие дела Коммуны имени А.С. Макаренко / Рук. авт. коллектива И.П. Иванов / ЛГПИ им. А.И. Герцена. — Л., 1970.
3. Иванов И.П. О сущности воспитательной работы // В сб.: «Педагогика». XX Герценовские чтения / ЛГПИ им. А.И. Герцена. — Л., 1967
4. Иванов И.П. Формирование юных общественников и организаторов: Очерки методики воспитательной работы школы / ЛГПИ им. А.И. Герцена. — Л., 1969.
5. Мамардашвили М.К. Метафизика Арто // Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1992. С. 375—387. С. 379—380.
6. Мамардашвили М.К. Эстетика мышления. — М.: Московская школа политических исследований, 2000. С. 5—205.
7. Остин, Джон Ланшо. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М., 1986. С. 22—130.
8. Понтини, Элиза. Эстетический смысл трактовки акта познания и её европейские истоки в философии Мераба Мамардашвили. — 2009. // <http://mamardashvili.com/about/pontini/1.html>
9. Серль, Джон Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М., 1986. С. 151—169.
10. Степанов М.А. «Режим: театр». Интервью с Кети Чухров // Международный журнал исследований культуры, № 2 (3), 2011. — С. 28—33. // [http:// www.culturalresearch.ru](http://www.culturalresearch.ru)
11. Фархатдинов Н. Г. П. Сноу. Перформанс общества // Социологическое обозрение. 2011. Т. 10. № 1. С. 75—78.
12. Фуко М. Что такое Просвещение? // Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью / Пер. с франц. С.Ч. Офертаса под общей ред. В.П. Визгина и Б.М. Скуратова. — М.: Праксис, 2002. — 384 с. (Серия «Новая наука политики»). С. 335—359.
13. Фуко М. Герменевтика субъекта // Социологос. — М.: Прогресс, 1991. С. 284—311.
14. Фуко М. Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллежде Франсе 1981/82 учебном году / М. Фуко; Пер. с фр. А.Г. Погоняйло — СПб.: Наука, 2007.
15. Фуко М. Управление собой и другими. Курс лекций, прочитанных в Коллежде Франс в 1982—1983 учебном году / М. Фуко; Пер. с фр. А.В. Дьяков. — СПб.: Наука, 2011.
16. Чухров, Кети. Быть и исполнять: проект театра в философской критике искусства / Кети Чухров. — Санкт-Петербург: Европейский Университет в Санкт-Петербурге, 2011.
17. Шuvaкович М. Искусство перформанса и новые теории искусства // [http://neurope.eu/eurocafe/lecture/2012/06/15/lektsiya\\_mishko\\_shuvakovicha](http://neurope.eu/eurocafe/lecture/2012/06/15/lektsiya_mishko_shuvakovicha)
18. Schechner R. Performance Theory. Routledge, New York-London. 1988.