Исскуствоведение

УДК 7.01
DOI: 10.28995/2073-6401-2019-2-126-135

Дисциплинарность и дискурсивность в искусствоведении: социопсихологические аспекты

Сергей Ю. Штейн
Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия,
sergey@schtein.ru

Аннотация: Несмотря на то что искусствоведение позиционируется как обособленная от иных областей гуманитарной науки дисциплинарная предметность, характер самого искусствоведческого знания является зачастую дискурсивным. Данное противоречие можно было бы не педалировать и списать на специфический характер дисциплинарной идентичности искусствоведения, если бы не ситуация необходимости репродуцирования научных кадров, которое традиционно происходит посредством образовательной институционализации: задаваемая методологическая «рамка» академической работы, являющаяся общей логической схемой для любой научной дисциплины, входит в конфликт со спецификой искусствоведения, оказывающегося с ее точки зрения ничем иным как специфическим дискурсом. Не пытаясь разрешить данное противоречие, на основе накопленного эмпирического материала, связанного с преподаванием студентам-искусствоведам дисциплин «Академическая работа» и «Методика написания научного текста», делается описание тех социопсихологических микроконфликтов и проблем, с которыми сталкиваются начинающие исследователи искусства, оказываясь в данной ситуации, и в которых вынуждены существовать уже институализированные искусствоведы. Осознание данных проблем поможет еще только включающимся в искусствоведение понять дисциплинарную специфику науки об искусстве, а уже сложившимся искусствоведам – отрефлексировать свое реальное место в ее структуре.

Ключевые слова: искусствоведение, методология искусствоведения, дисциплинарность, дискурсивность, науковедение, образование, академическая работа, деятельностный подход

© Штейн С.Ю., 2019

Для цитирования: Штейн С.Ю. Дисциплинарность и дискурсивность в искусствоведении: социопсихологические аспекты // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2019. № 2. С. 126–135. DOI: 10.28995/2073-6401-2019-2-126-135

Disciplinarity and discoursivity in art studies: socio-psychological aspects

Sergey Yu. Schtein
Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, sergey@schtein.ru

Abstract. Despite the fact that art studies is positioned as a disciplinary objection isolated from other areas of the humanities, the nature of art studies itself is often discursive. This contradiction could not be emphasized and attributed to the specific nature of the disciplinary identity of art history, if it were not for the situation of the need for the reproduction of researchers, which traditionally occurs through educational institutionalization: the specified methodological "frame" of academic work, which is the general logical scheme for any scientific discipline, is embedded in the conflict with the specifics of art studies, which from their own point of view is nothing more than a specific discourse. Without trying to resolve this contradiction, with appeal to the accumulated empirical material related to the teaching of art students to the disciplines "Academic Work" and "Methods for Writing a Scientific Text", I make description of the socio-psychological micro-conflicts and problems that novice art researchers encounter in situations in which already institutionalized art historians are forced to exist. Awareness of these problems will only help those involved in art studies to understand the disciplinary specificity of the art studies, and established art researches can reflect on their real place in its structure.

Keywords: art studies, methodology of art studies, disciplinarity, discoursivity, science studies, education, academic work, activity approach

For citation: Schtein SYu. Disciplinarity and discoursivity in art studies: socio-psychological aspects. RSUH/RGGU Bulletin."Philosophy. Sociology. Art Studies" Series. 2019;2:126-135. DOI: 10.28995/2073-6401-2019-2-126-135

Существование любого добровольного человеческого сообщества обусловлено целым рядом взаимосвязанных причин, главной из которых является функциональность образуемого единства – невозможность получения некоего результата вне данного объединения. Как это не покажется странным, но для любой научной дисциплины, безотносительно какой именно – естественнонаучной, социальной, гуманитарной, таким основным продуктивным результатом является не столько получение знания в отношении соответствующей конкретной дисциплине предметной области (оно может возникать и вне границ дисциплинарного сообщества), сколько утверждение и закрепление данного знания в актуальный момент времени в качестве заместительного в отношении конкретного наличествующего и несение за это утверждение (а следовательно – и за знание) определенной социальной ответственности [1 с. 244–245].

В связи с этим возникает серьезная проблема, обусловленная тем, что в условиях любого дисциплинарного сообщества реально только какая-то незначительная часть его занимается непосредственно знанием – проблематизацией имеющегося, поиском путей его оптимизации и его приращением, тогда как основная масса институализированных субъектов научной дисциплины осуществляет по отношению к познавательной принципиально иные, причем не менее важные – организационные, охранительные и образовательные функции. Однако это приводит к тому, что для тех, кто обслуживает дисциплинарное знание, оно оказывается не живым рабочим материалом для научно-исследовательской деятельности, а субстанцией – единственно возможной данностью, любая трансформация которой воспринимается как потенциальный подрыв самих основ конкретной дисциплинарной идентичности.

Еще одна проблема непосредственно вытекает из предыдущей, и связана она с прямой или косвенной симуляцией теми, кто обслуживает дисциплинарное знание, научно исследовательской деятельности, что в том числе связано с социальным запросом к ним на такого рода деятельностную активность (при этом совершенно не важно осознается ли самими субъектами эта их активность как симуляция). В случае с прямой симуляцией мы сталкиваемся с продуцированием «пустого знания» – информации, не содержащей в себе уникальных компонентов, которые могли бы быть вписаны в знаниевую сетку соответствующей дисциплинарной предметности. В случае с косвенной симуляцией – знания исходно дискурсивного – обусловленного субъективно-мотивированным, либо субъективно-произвольным специфическим концептуальным взглядом на что-то конкретное, лежащее в предметной области, соответствующей данной дисциплинарной предметности («А давайте посмотрим на наш предмет с точки зрения

гинекологии?..»). При этом и то и другое потенциально формирует внутри дисциплины специфический дискурс или даже дискурсы, связанные уже не с дисциплинарной идентичностью, а по сути с индивидуализированной точкой зрения и частным интересом, притягивающими к себе либо тех, кому близки эти взгляды, либо тех, кто просто-напросто институционально зависят от порождающих такого рода «пустое знание» субъектов. Все это обуславливает формирование такой ситуации, что в естественнонаучных дисциплинах происходит стагнация знания – противостояние всему тому новому, что не укладывается в существующее на актуальный момент представление тех, кто к знанию не имеет непосредственного отношения, а в гуманитарных дисциплинах и в частности в искусствоведении к фактической потери знанием дисциплинарного статуса и превращения дисциплинарного сообщества в специфический псевдодисциплинарный дискурс, с которого, по сути, и начинается жизнь любой дисциплины.

Для того, чтобы, с одной стороны, проявить дискурсивный характер искусствоведческого сообщества, а с другой – обосновать социопсихологическую подоплеку, лежащую в основе данного утверждения, приведем всего лишь один, но, наверное, самый показательный пример, связанный с рассмотрением череды взаимосвязанных микроконфликтов, возникающих между a) студентом-искусствоведом, b) преподавателем дисциплины «Академическая работа» (или, по сути, ее аналогов, имеющих иные названия: «Методика написания научного текста», «Основы академической культуры» и т. п.), а также c) преподавателем-предметником (искусствоведом). Эмпирической базой для выявления данных микроконфликтов послужил непосредственный опыт автора данной работы, связанный с преподаванием рассматриваемых дисциплин студентам-искусствоведам (бакалаврам и магистрантам) на факультете истории искусства Российского государственного гуманитарного университета с 2013 г. по настоящее время.

Если рассматривать «Академическую работу» как учебную дисциплину, посвященную «принципам нормирования научно-исследовательской деятельности и выражению ее результатов в условиях определенной дисциплинарной предметности» [2 с. 94], то очевидным оказывается два основных момента:

1) данной дисциплиной задается общая «рамка» деятельности, которая характеризуется как академическая, которая независима от условностей ее реализации в условиях той или иной конкретной дисциплинарной предметности и которая в таком качестве является универсальной;

2) в то же время в качестве практического применения заданной «рамки» деятельности рассматривается ее «наложение» на научно-исследовательскую работу, реализуемую в условиях конкретной дисциплинарной предметности, что связано с появлением уникального исходного материала, полагаемого в соответствующую данной дисциплине предметную область.

Такое понимание дисциплины «Академическая работа» подразумевает, что ее преподаватель не только должен являться методологом, под которым в данном случае подразумевается тот, кто занимается нормированием деятельности (здесь, главным образом – научно-исследовательской), но и тем, кто, если и не включен в конкретную дисциплинарную предметность, то в достаточном объеме осведомлен о ее материале. Ведь в противном случае он не сможет адекватно объяснять ее применение в условиях данной конкретной дисциплины.

Поэтому только обозначим, но подробно не будем разбирать условно нулевой микроконфликт, связанный с тем, что «рамка» академической нормы в условиях «Академической работы» может задаваться безотносительно конкретной дисциплинарной предметности, что зачастую и случается, когда преподавание данной дисциплины осуществляется «потоково», т. е. всем без разбору, и преподаватель просто-напросто не имеет возможности конкретизировать использование «рамки» академической нормы в отношении частного материала, либо, если преподаватель курса вообще не адекватен предъявляемому требованию к преподаванию данной дисциплины (например, что зачастую и происходит, когда данный курс ведет преподаватель-«философ»).

Основных же микроконфликтов в рассматриваемом контексте может быть выделено четыре.

Первый микроконфликт: «рамка» академической нормы и реальность искусствоведческого знания.

Основными проблемными ситуациями в условиях дисциплинарной предметности являются отсутствие или фрагментарность знания, наличествующего в знаниевой сетке, соответствующей предметной области дисциплинарной предметности, противоречивость или же неадекватность этого знания, а также все то, что связано с теми средствами, подходами и методами, которые магистрально используются в условиях данной дисциплины, но которые по тем или иным причинам оказываются не функциональными или же ограниченно функциональными по отношению к исследуемому.

Академическая норма ведения научно-исследовательской деятельности, будучи обусловлена необходимостью решения этих

проблем, связана с последовательной реализацией семи основных этапов:

1) фокусировочного, на котором осуществляется фокусировка исследователя на предполагаемом сегменте предметной области, либо уже на конкретном предмете исследования;
2) эмпирического, обусловленного необходимостью получения непосредственной информации о предмете исследования;
3) кумулятивного, направленного на сбор всех тех знаниевых представлений в отношении исследуемого, которые наличествуют в знаниевой сетке, соответствующей той дисциплинарной предметности, в условиях которой реализуется познавательная активность, а также, при необходимости, и в отношении того, что наличествует в знании, продуцируемого смежными дисциплинами;
4) генеративного, на котором, собственно, и выявляется конкретная исследовательская проблема, которая требует разрешения;
5) верификационного, утверждающего как само наличие выявленной проблемы, так и возможность ее решения в реалиях конкретной ситуации, в которой находится исследователь;
6) содержательного, на котором реализуется решение проблемы;
7) этапа формального выражения, связанного с актуализацией результатов проведенного исследования в той или иной конкретной форме – доклада, статьи, монографии, квалификационной работы.

В связи с двойственным характером искусствоведческого знания – порой неотличимости академизма от дискурсивности, реализация данного алгоритма как единственного условия для научно-исследовательской деятельности оказывается, если и не полностью невозможна, то по крайней мере чрезвычайно ограниченна. В то же время, задавая данную норму, одна часть искусствоведческого знания противопоставляется другой его части, что приводит к проблематизации самого искусствоведения именно как дисциплинарной предметности, а не просто одного из специфических дискурсов, что, конечно же, не входит в задачу дисциплины «Академическая работа», но в то же время невольно подрывает саму дисциплинарную идентичность искусствоведения.

Второй микроконфликт: «рамка» академической нормы и ожидания обучающихся.

Несмотря на то что включение в любую деятельность через образование подразумевает то, что обучающийся осознает, что он получает некую индульгенцию на реализацию конкретной функции или

функций в какой-то конкретной деятельности или даже в различных видах деятельности, у будущих искусствоведов на входе, как правило, наличествует не совсем адекватное представление о их будущей профессиональной деятельности. Зачастую люди идут изучать искусство только потому, что им нравится либо какое-то конкретное искусство, либо искусство вообще, а изучение искусства воспринимается как «приобщение к прекрасному». В то же время в изучении искусства существует определенная прагматика, связанная с необходимостью получения не просто какого-то набора самых общих знаний об искусстве, а определенной «суммы знаний», а также выполнения ряда квалификационных работ (курсовых, дипломных, диссертационных), которыми они и институализируются в качестве субъектов дисциплинарной предметности «искусствоведение». Поэтому, если в рамках чисто искусствоведческих дисциплин обучающиеся получают как чаемые, так и не совсем ожидаемые знания об искусстве, что по сути есть кумулятивная часть образования, то «Академическая работа» задает «рамку» одного из возможных видов деятельности, который может быть реализован будущим искусствоведом – научно-исследовательской. Но рациональность этой рамки зачастую воспринимается обучающимися как насилие. И в то же время довлеющий – дискурсивный характер искусствоведческого знания, с которым постоянно сталкиваются обучающиеся, указывает им на то, что возможен и принципиально иной – не академический подход к изучению искусства.

Третий микроконфликт: «рамка» академической нормы и неприятие ее научным руководителем обучающегося.

Преподаватель «Академической работы», задавая «рамку» научно-исследовательской деятельности, связанную с принципами академизма, дидактически обслуживает обучающегося, который в условиях образовательного процесса должен реализовать по крайней мере один полноценный цикл этой деятельности (ведь в противном случае курсовая, дипломная, диссертационная работа будет иметь либо реферативный характер, либо дискурсивно-публицистический). Предполагая понимание этого обучающимся и принятие им задаваемой нормы, в которую он начинает укладывать как алгоритм своей работы, соответствующий алгоритму научно-исследовательской деятельности, так и результаты ее реализации, при наличии научного руководителя – предметника, который, будучи дискурсивным искусствоведом, либо не принимает академической «рамки» деятельности, либо просто-напросто сам ею не владеет, мы видим потенциально возникающее очень неприятное во многих отношениях противоречие. Во-первых, на уровне самого обучающегося происходит противопоставление двух педагогов – «академиста» и предметника.

Во-вторых, возникает противостояние самих этих педагогов, предъявляющих обучающемуся зачастую диаметрально противоположные требования. И, наконец, в-третьих, в случае принятия обучающимся одной из позиций – его столкновение с тем, что он отвергает (если непринимаемой оказывается позиция предметника, то под вопросом оказывается сама возможность дисциплинарной институционализации обучающегося, ведь именно от предметника, выступающего в роли научного руководителя, во многом зависит итоговая оценка реализованной научно-исследовательской работы в том или ином квалификационном формате).

Четвертый микроконфликт: «рамка» академической нормы и ожидание научным руководителем задания в условиях дисциплины «Академическая работа» «нормы» конкретного дискурса.

Данный конфликт, по сути, является спецификацией предыдущего конфликта и связан с тем, что искусствовед-предметник, в случае если он является дискурсивным искусствоведом, находясь в доминирующей по отношению к преподавателю «Академической работы» позиции, связанной, например, с тем, что он является руководителем реализуемой образовательной программы или заведующим выпускающей кафедрой, формирует к «академисту» изначальный запрос на задание не того, что является «рамкой» научно-исследовательской деятельности, связанной с принципами академизма, а с тем, что соответствует его частному, основанному на собственном дискурсивном опыте, представлению о том, как должна вестись научно-исследовательская работа. И в этой ситуации, если у «академиста» нет возможности противостоять предметнику-заказчику, он вынужден либо вообще отказаться от преподавания, либо поступиться самими принципами академизма, подстраиваясь под задаваемые предметником условия конкретного, поддерживаемого им, дискурса.

При этом ряд перечисленных микроконфликтов может быть разрешен на уровне личности преподавателя дисциплины «Академическая работа», который, реализуя переход от натуралистического к деятельностному подходу к познанию, то есть от познания «чего-то» к познанию самой познавательной активности в отношении этого «чего-то» [3,4 с. 7–9], включает обучающихся в понимание двойственности искусствоведческого знания, в котором дисциплинарность соседствует с дискурсивностью. При этом педагог ни в коем случае не должен проблематизировать данную ситуацию! Но фиксировать исключительно как непроблематизируемую данность, в условиях которой, благодаря этому пониманию, будущий искусствовед, осознавая невозможность иного существования в дисциплинарном сообществе искусствоведов, может уже само-

стоятельно и осознанно выбрать для себя ту или иную позицию. Ну, или отказаться от этого выбора и тогда, либо следовать энтропии, формируемой случайностью тех знаний, которые он уже имеет и продолжает получать от педагогов-предметников, оказываясь в том или ином дискурсивном сегменте искусствоведения, либо вообще отказаться от институционализации в качестве искусствоведа (учитывая, что без институционализации нельзя быть искусствоведом, но только занимать некую маргинальную позицию по отношению к существующему искусствоведческому сообществу, то этот вариант в данной ситуации не является продуктивным).

В принципе, часть описанных микроконфликтов может разрешаться и самим обучающимся, который преодолевая имеющиеся знаниевые установки, а также социопсихологический фактор, связанный с пиететом в отношении педагогов, самостоятельно разводит академизм и дискурсивность – либо осознавая эту двойственность в качестве данности, характеризующей дисциплинарную идентичность актуального искусствоведения, либо принимая одну из позиций, а в отношении не принятого – когда это необходимо просто-напросто мимикрируя под принявшего противный для себя взгляд.

И, конечно же, все эти микроконфликты могут быть преодолены при участии искусствоведов-предметников, при условии осознания ими как самих основ дисциплинарности (среди которых – принципиальная вариативность знания в условиях дисциплинарной предметности вне единой формы рациональности и парадигмальной составляющей, а также утверждение временности любого знания, как соответствующего актуальному моменту и возможности его замещения иным, более адекватным знанием, при условии его появления), так и ключевых аспектов дисциплинарной идентичности искусствоведения.

Если же продолжать выявлять дискурсивный характер искусствоведческого сообщества и обосновывать социопсихологическую подоплеку этого, то отдельно надо будет подробно разбирать огромный пласт квалификационных работ и в то же время – анализировать характер и качество цитируемой литературы в работах, которые по формальным признакам попадают под «гриф» научные тексты (здесь имеется в виду и необоснованное самоцитирование, и «кумовское» цитирование – своих коллег, и «запрашиваемое» цитирование – тех, кого требуют те или иные административно-командные и дискурсивные установки), а также тематику и качество докладов на научных конференциях, проводимых на самых разных уровнях (международных и региональных). Причем делать это не только на отечественном, но и на зарубежном материале, где

дискурсивный характер искусствоведческого знания проявляется еще в больших масштабах, при этом даже принимается как позитивная данность и, конечно, не проблематизируется (что делается нами) как дисциплинарная слабость искусствоведческой науки.

Литература

1. *Огурцов А.П.* Дисциплинарная структура науки: Ее генезис и обоснование. М.: Наука, 1988. 256 с.
2. *Штейн С.Ю.* Академическая работа как учебная дисциплина // Артикульт. 2015. 20(4). С. 90–96.
3. *Щедровицкий Г.П.* Методологический смысл оппозиции натуралистического и системодеятельностного подходов // Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М., Шк.Культ.Полит., 1995. С. 143–154.
4. *Штейн С.Ю.* Перманентная рефлексивно-методологическая работа в условиях искусствоведения // Артикульт. 2017. 26(2). С. 6–26. DOI: 10.28995/2227-6165-2017-2-6-26

References

1. Ogurcov AP. *Disciplinary structure of science: genesis and justification*. Moscow: Nauka Publ.; 1988. 256 p. (In Russ.)
2. Schtein SYu. “Academic work” as an educational discipline. *Art&Cult*. 2015;4:90-96. (In Russ.)
3. Shchedrovitsky GP. The methodological meaning of the opposition of the naturalistic and the activity-system approaches. V: Shchedrovitsky GP. *Selected works*. Moscow: Shkola kul’turnoi politiki Publ.; 1995. P. 143-54. (In Russ.)
4. Schtein SYu. Permanent reflexive-methodological work in the conditions of art studies. *Art&Cult*. 2017;2:6-26. DOI: 10.28995/2227-6165-2017-2-6-26. (In Russ.)

Информация об авторе

Сергей Ю. Штейн, кандидат искусствоведения, Российский государственный-гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; sergey@schtein.ru

Information about the author

Sergey Yu. Schtein, Cand. of Sci. (Art Studies), Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; sergey@schtein.ru