

Олешкевич Надежда Алексеевна

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
Владивосток, Россия

Малкова Наталья Юрьевна

Дальневосточный федеральный университет
Владивосток, Россия

Миметические и перформативные практики в реализации практико-ориентированного подхода в обучении

Рассматриваются миметические и перформативные практики, являющиеся способами организации деятельности преподавателей и обучающихся, ориентированными на формирование и поддержание социальной идентичности, на образ социального взаимодействия в учебном заведении. Данные практики рассматриваются как средства актуализации гуманитарного знания, позволяющие обучающимся активно усваивать образцы поведения, учитывающие социальные роли и статусы всех участников социальных взаимодействий.

Ключевые слова и словосочетания: миметические практики, перформативные практики, формирование идентичности, формирование компетенций.

В последние два десятилетия все реформы в образовании проходили под знаком освобождения от влияния идеологии на образовательные программы и стандарты. В первую очередь реформы касались гуманитарного образования, которое, перестав обслуживать идеологию, нуждалось в переформулировании целей и задач. До сих пор вопрос о том, какими компетенциями должен овладеть выпускник-гуманитарий, какую практическую пользу он сможет приносить обществу и для чего вообще необходимо гуманитарное «чистое символическое» знание всем обучающимся, остается открытым. Дело в том, что с «концом идеологии» общество не перестало быть символической структурой, носящей объективный характер. Например, на сегодняшний день спад в экономике обнаруживает и кризис либеральных идей, сменивших коммунистическую идеологию. Обнаруживает несостоятельность ценностей и целей, построенных на личной выгоде (как на личном, так и корпоративном уровнях), когда другой человек, компания или фирма используются не как цель, а как средство по достижению личной выгоды или благосостояния.

В условиях сужающегося внешнего рынка и в силу неотрефлексируемости системных проблем управления людьми, возвращенных либе-

ральными целями и ценностями, специфики соответствующей им корпоративной культуры и межличностных и межгрупповых конфликтов предприятия и организации не могут оптимизировать свою работу. В этом плане актуальная «производственная» задача гуманитариев на сегодня заключается в умении описать сложившуюся корпоративную культуру, определить проблемы, связанные со стилем управления, суметь сформулировать должностные обязанности, исходя из распределения реального объема работы, предложить современные, недирективные формы принятия решений и распределения ответственности и т.д.

Этот запрос на гуманитарное образование зафиксирован в стандартах третьего поколения. Согласно ФГОС-3 ВПО результаты обучения сформулированы как набор практикоориентированных компетенций, позволяющих работать с описанным запросом (который самими студентами не формулируется, а либеральной образовательной политикой не схватывается). Что входит в понятие «практикоориентированности» согласно стандартам? В наиболее общем виде это:

1) умение выполнять конкретные действия (разрабатывать, изучать, управлять и т.д.) с использованием современных методов, технологий, инструментов, а не просто иметь общее представление об определенной области знания и деятельности (быть введенным в курс). Например, умение изучать работу, которой занимаетесь, находить пути ее совершенствования, исходя из потребностей конкретных организаций и т.п.;

2) умение пользоваться уже полученными знаниями и искать информацию для решения реальных проблем, возникающих в работе, а также применять найденные решения на своем рабочем месте;

3) умение аккуратно и эффективно выполнять свои функциональные обязанности, принимать решения как на индивидуальном уровне, так и в команде, т.е. уметь формировать командную идентичность;

4) умение работать с коллегами и другими сотрудниками на общую задачу;

5) умение распознавать и использовать свои и чужие сильные стороны и преодолевать слабые, применительно к решению производственных задач.

Несмотря на четкость формулирования практико-ориентированных задач, в реальном учебном процессе сохраняются проблемы трансляции и усвоения образцов «производительного» поведения, предполагающего адекватность отражения реальных рабочих ситуаций, умение принимать решение, брать на себя ответственность. Сложность решения данной проблемы в том, что, с одной стороны, установка на компетентностный подход в образовании требует от преподавателя во многом пересмотреть привычные и устоявшиеся способы преподавания, на-

пример, отказаться в образовательной практике от использования репродуктивных методов, построенных на речевой коммуникации, сегодня признаваемых «низкоэффективными»; с другой – отказ от той же репродуктивности приводит к проблеме освоения образцов, на которые необходимо ориентировать молодых людей не только в освоении дисциплин, но и шире – в выборе жизненных стратегий. Помимо уже апробированных технологий проблемного обучения, кейсов, круглых столов и деловых игр, сложность поставленной задачи вынуждает преподавателей обратиться к целому ряду вербальных и телесных практик, относящихся к очень древним слоям образовательной традиции, но уже в переработанной под нужды современного образования форме. К такого рода практикам относятся, например, мимесис и перформативный ритуал, способствующие усвоению образца не только коммуникативно-речевым, но и телесно-материальным (поведенческим) образом.

В данном контексте представляют интерес работы К. Вульфа, направленные на изучение мимесиса и перформативного ритуала в современном образовательном процессе. Под мимесисом, или миметическими процессами, К. Вульф понимает «обучение по образцу». Например, ученик должен в точности воспроизвести последовательность действий своего учителя, а затем его «превзойти», чтобы самому стать мастером, т.е. сделать вещь или художественное произведение, которое, сохраняя свои функциональные свойства, несет еще и признаки своеобразного видения мира, отпечаток личности человека, создавшего данную вещь или художественное произведение. Со временем, со становлением рационального мышления и появлением предметного преподавания, способность познавать мир с помощью установления соответствий была оттеснена на периферию, а между тем именно в ней формируются основополагающие возможности преобразовывать в процессе мимесиса внешний мир в образы и включать в них внутренний образный мир [2. С. 132 – 134].

Таким образом, мимесис – это то, что по мере копирования образца должно было вносить отпечаток личности копирующего, оставляя место для креатива. Именно поэтому ученик должен был не только учиться у мастера, но и обязательно превзойти его, иначе он навсегда оставался несамостоятельным подмастерьем.

Способность к созданию подобия действия и образа мышления – способность, свойственная человеку как в онтологическом, так и филогенетическом смысле. Например, В. Беньямин указывает на то, что онтологически способности к мимесису человек научается в детской игре. В то же время детская игра пронизана миметическими способами поведения, которые выходят за рамки подражания только человеку, поскольку ребенок играет не только в продавца или учителя, но и ветряную

мельницу, железную дорогу и др., в процессе уподобления он инкорпорирует свое культурное окружение, формируя культурные «отпечатки». Эти «отпечатки» становятся образами и воспоминаниями, также носящими миметический характер. «Миметический характер воспоминания означает, что совершается отсылка к событию, запечатленному в памяти, и в акте воспоминания происходит уподобление прошлому событию» [3. С. 39], что помогает открывать ребенку другие культурные миры, осуществляя выход в филогенетический смысл миметической способности [1. С. 171]. Кроме того, говоря о миметических процессах в обучении, необходимо учитывать еще ряд моментов [2. С. 135].

Во-первых, миметическое обучение – это чувственное обучение, опирающееся на тело, с его помощью обучаются образам, схемам, движениям практического действия.

Во-вторых, что очень важно, оно происходит в большей степени неосознанно, нерелексивно, так как не подлежит рациональному контролю.

Перечисленные свойства мимесиса присутствуют и в современном образовательном процессе. Если исходить из семиотической установки, что все, что порождает человек, – язык, то любую дисциплину можно представить как совокупность описаний, как специфический язык. Обучающийся должен его освоить, сделать частью своего внутреннего мира, чтобы в итоге заговорить на языке предмета, научиться смотреть на мир через сетку новых значений. Поэтому на первом этапе основное требование преподавателя: «Повтори за мной», «Сделай по образцу». Здесь большое значение имеет личность преподавателя, который должен суметь увлечь предметом студента через эмоциональную сопричастность, через включение обучающегося в решение актуальных задач, с использованием методов и технологий, разработанных данной предметной областью.

Второй этап – игра новыми значениями в повседневной жизни, когда при помощи специальной речи описывается любой феномен, явление, элемент повседневной жизни. Возникает специфический «тарабарский» язык, понятный только специалисту. Примером данного этапа может служить любимая многими телезрителями программа «Большая разница», где ярко демонстрируется «кухня» становления актерского мастерства. Обычно этот этап совпадает с периодом в обучении, который на студенческом языке именуется как «экватор» – середина пути.

В преподавательском сленге есть даже понятие «синдром второкурсника», которое применяют к студентам, которые чересчур восприимчивы к изучаемому материалу. Например, студент-психолог говорит: «Вы меня загоняете в экзистенциальную фрустрацию своими вопроса-

ми», когда его спрашивают, почему он без уважительной причины пропустил занятия. Или «Я не написала эссе, потому что не склонна к рефлексии на эту тему». К старшим курсам студенты научаются адекватно использовать профессиональный язык, и тогда мимесис заменятся рефлексивными, аналитическими практиками.

Таким образом, мимесис можно рассматривать как базовый метод практико-ориентированной трансляции знаний. Обучающийся на начальных этапах обучения должен просто копировать действия, их последовательность, стиль речи преподавателя, позы, жесты. Смотреть не только на то, ЧТО преподается, воспринимая только учебную информацию, но и КАК это делает преподаватель, на то, ПОЧЕМУ он в этом конкретном случае делает именно так, чтобы затем суметь самостоятельно воспроизвести последовательность действий, эмоциональных состояний уже на другом материале или практической задаче.

Мимесис позволяет усваивать то, что пропускают структуры рефлексивного знания: распознавание мотивов поступков и решений людей, умение самому поступать и решать. Он позволяет усваивать культурные образцы (корпоративную культуру), непосредственно находясь на практике или рабочем месте. Это же касается и языка профессионального общения, представляющего собой поле значений, из которого необходимо выбирать актуальные для определенной ситуации слова, с определенными оттенками смыслов.

Современному обучающемуся вообще очень сложно распознавать и актуализировать значения, просто выбирая их из «пакета» возможных. И тестовая форма экзаменов (где тоже нужно выбрать нужное из множества подобного) в этом плане мало помогает, поскольку студенты часто выбирают наугад, без всякого обоснования.

Эффективность мимесиса можно проиллюстрировать на примере обучения грамматическим правилам. В начале обучения русской грамматике ученикам кажется, что правила существуют отдельно от слов, к которым их надо применять. А ошибки в словах попадают сразу под многие правила. Чтобы научиться не делать ошибки, ученику необходимо точно распознавать часть слова, в которой находится орфограмма, и знать набор орфограмм, применимый к данным частям слова (корням, суффиксам, приставкам). Например, правописание безударной гласной в корне слова. Для эффективного обучения русскому языку в средней школе используются миметические техники. Ученики за учителем сначала выделяют условие орфограммы: часть слова, которая вызывает затруднение в условии написания, ударные безударные позиции, часть речи и т.д. Важно, что обучающийся должен научиться видеть орфограммы в словах, потому что именно наличие сформированного навыка различе-

ния делает правило актуальным. Задача учителя в данном случае – суметь сформировать орфографическое видение.

Миметическое действие состоит в том, что учитель знает про ошибкоопасные места и на них обращает внимание обучающихся. Ученики, вступая в эмоциональное и телесное подражание учителю, учатся их распознавать, настораживаться в этих ошибкоопасных местах, а затем через осмысленное применение правила возможен грамматический инсайт, когда ученик понимает, что как пишется и почему именно так. Это, по сути, и есть грамматический навык, или грамотное письмо. В этом плане прав Мишель Фуко, полагающий, что повтор и различение на базе повтора являются фундаментальными принципами становления и освоения культуры. По большому счету, миметическая модель – это модель постановки навыка, на языке ФГОС-3 ВПО «владения».

Еще одним методом постановки практических навыков, по мнению того же К. Вульфа, является перформативный ритуал, под которым он понимает концептуальное представление, как индивидуальное, так и коллективное, позволяющее считать и презентировать (репрезентировать) социально-ролевые позиции и диспозиции (расстановки) [3. С. 23 – 25].

Участие в коллективных ритуалах в школе и вузе позволяет обучающимся сформировать компетенции, которые не могут быть представлены предметно, т.е. как изучение основ наук. Это и коллективные действия повседневности, регламентированные расписанием, и ритуалы общения с преподавателями и неучебными подразделениями вуза, это участие в качестве волонтеров в различных мероприятиях. Главное в этих практиках – понимать, воспринимать и интерпретировать идеи, заложенные в социальных действиях, уметь включаться в реализацию этих идей в качестве действующих лиц и оценивать качество включенности своей и других участников.

Ряд современных антропологов и социологов (Стэнли Тембайа, Рихард Шехнер, Пьер Бурдьё), исследовавших практическую и инсценированную перформативную сторону ритуала установили, что многие формы ритуального действия позволяют различным сообществам генерировать, компенсировать и улаживать различия и разногласия: «В современной политической ситуации, характеризующейся дискуссиями о распаде социального, утрате ценностей и поиском культурной идентичности, ритуалы и ритуализации приобретают все большее значение. Долгое время ритуалы тематизировались преимущественно с точки зрения их стереотипности, ригидности и насилия. Теперь же за ними признается функция моста между индивидами, сообществами и культурами. Сегодня ритуалы оказываются формой производства социальной сцеп-

ки, благодаря своему этическому и эстетическому содержанию они должны гарантировать безопасность в эпоху нестабильности.

Ритуалы обещают восполнить опыт утраты общности, идентичности и аутентичности, порядка и стабильности, который связан с тенденцией все большей индивидуализации, а также с явлениями абстрагирования и виртуализации, с эрозией социальных и культурных систем... Действующие ритуально люди своей телесностью вносят в социальную ситуацию «больше», чем просто речевая коммуникация. Это «больше» заложено в материальности тела и в экзистенции человека, основанной на его телесности, его сиюминутном телесном присутствии и уязвимости [3. С. 25]. Таким образом, участие в перформативных ритуалах позволяет обучающимся сращивать фрагменты своих представлений о социальном пространстве и об образе своего участия в социальных действиях, эти действия использовать, обыгрывать, стилизовать. В самом общем виде перформативный ритуал – это разыгранное действие, т.е. образец социального действия, поведенческая модель.

Перформативными ритуалами являются и все виды защит: проектов, курсовых и дипломных работ. Это ритуал, включающий в себя процессуальные (подготовка и оформление работы), технические (презентация, расстановка мебели в аудитории, ее оформление), процедурные (порядок выступлений, вопросы и ответы, явное и тайное обсуждение, оглашение оценок, даже кофе-брейк) элементы. Защищающийся должен прожить, освоить и удержать сразу три направления деятельности:

1) объединение и упорядочивание, т.е. выстроиться в установленный ритуалом порядок действий: выход к трибуне, выступление с презентацией на 5 – 7 минут, ответы на вопросы и замечания, ожидание оценки и т.д.;

2) особенности языка обращений к отношениям между людьми или вырабатывающих соответствующую идентичность с помощью повторяющихся обращений к студенту со стороны преподавателя как к «коллеге», «исследователю», «ученому», «на «Вы»;

3) способ (образ действия), которым действующие в ритуальной композиции достигают своих целей, например, объективного оценивания результата студенческого исследования и решения о принятии его на этом основании в профессиональное или научное сообщество.

Перформативный характер ритуальных действий дает повод для различных толкований и пониманий, что и определяет силу эмоционального воздействия, запоминая, запечатлевания, способствует становлению социальной и профессиональной идентичности обучающихся.

Школа, как средняя, так и высшая, – это помимо информационного еще и ритуальное мероприятие, в котором обучающиеся приобретают основополагающее знание о функционировании социальной институции

(с ее требованиями, иерархией, структурой власти, тенденциями и трендами, влияющими на жизненно важные решения). С помощью перформативного ритуала осуществляется переход между обыденным жизненным миром молодых людей и социальными требованиями учебного заведения (успеваемости и прилежности). Участники учебного процесса в ритуалах и ритуализациях перерабатывают различия между интенциями обучающихся и интенциями школы как институции.

Участвуя в перформативном ритуале обучающийся усваивает, что социальная коммуникация (сначала в учебном заведении, а потом и на рабочем месте) во многом зависит от того, как люди размещают свои тела в ритуальном действии, разворачивающемся во время защит, презентаций, конференций.

Преподаватели и обучающиеся обращают внимание на то, какую телесную дистанцию в аудитории они выбирают, во что одеваются, какую позу они принимают, какие жесты используют, какие слова говорят и с какими интонациями, т.е. на вербальное и невербальное поведение.

В этом плане традиционные устные экзамены, которые так настойчиво стремятся заменить тестированием, являются одним из классических перформативных ритуалов, «ритуалов перехода». На устном экзамене обучающийся не просто должен продемонстрировать знания, изложив их в грамотной словесной форме, но и освоить ритуал вопросно-ответного общения, реагируя не только на слова, но и на эмоции, интонации, риторические приемы преподавателя (иронию, наводящие вопросы, примеры). Для преподавателей устный экзамен – это тоже не просто форма самоутверждения, а форма прояснения того, что удалось донести до студентов, в какие ассоциативные ряды они встроили получение при освоении дисциплины знания, какие примеры приводят и т.д., т.е. форма получения обратной связи и коррекции ошибок. Именно на устном экзамене студент может научиться различать и прояснять, объяснять и, вообще, заинтересовывать в себе. Это то, что делает знание актуальным. Здесь важно суметь решить проблемную задачу, перевести информацию в речевое действие.

«Ритуалы перехода» в профессиональные сообщества (экзамены, защиты, студенческие конференции) в современной образовательной культуре во многом сливаются с переходом из юношества во взрослую самостоятельную жизнь. Поэтому в организованных по ритуальным правилам условиях у молодых людей проявляются проблемы несформированности отношений с другими людьми, их неспособность действовать по правилам сообщества (формальным и неформальным). Молодой человек обнаруживает непрожитость эмоций и чувств, которые сформировали бы опыт, позволяющий строить самостоятельные отношения с миром и другими людьми на основе чувства взаимопринадлежности. Это,

например, чувство торжественности мероприятия (и связанный с этим чувством стиль одежды, манера говорить, необходимость благодарить за вопросы и пр.). Чувство взаимопринадлежности формируется в телесном проживании лицом к лицу с заинтересованными и сведующими людьми эмоционально напряженных ситуаций (например, ситуации публичного отчета или выступления).

Перформативный ритуал – это выстраивание отношений с Другим, перед лицом которого ты что-то собой и из себя должен представлять, проведенное по определенным не тобой правилам, сценарию. Поэтому ритуалы препятствуют возникновению потребительского и техничного отношения к другим людям. Несомненный плюс учебных ритуалов в том, что обучающийся не просто узнал о чем-либо, а прожил, выстрадал свое знание и признание.

К. Вульф также обращает внимание на то, что «ритуалы – это институциональные образцы, в которых инсценируются и исполняются коллективно разделяемое знание и коллективно разделяемая практика и в которых получают подтверждение самопредставление и самоинтерпретация общественного порядка» [3. С. 31].

Вопрос самопредставления и самоинтерпретации для современных молодых людей стоит особенно остро. Если с самопредставлением (самопозиционированием) большая часть обучающихся справляется, потому что можно использовать положительно окрашенные слова-клише: «амбициозный молодой человек», «привлекательная девушка без комплексов» и пр., то когда необходима самоинтерпретация – рефлексивность, то возникают серьезные проблемы. Обучающиеся, говоря что-либо, не могут пояснить, что они этим хотят сказать, т.е. не выходят на рефлексивный уровень понимания и самопонимания. Если еще в описательном режиме или режиме пересказа они еще могут работать, то ответить на вопрос, почему они сказали или сделали именно так, а не иначе, они не могут. На решение этой проблемы направлены различные учебно-ролевые ритуалы. Например, ритуал становления ученым-исследователем, где обучающийся осваивает процесс исследования от постановки проблемы до представления и защиты. В данном ритуале важны преимущество, мастер-класс, который показывает научный руководитель, и важно подтверждение идентичности сообществу ученых – «компетенция». Материализованным результатом учебно-ролевых ритуальных действий являются курсовые и дипломные работы, научные статьи. Написание статьи – это сложная задача для обучающегося, но даже эссе или отзыв, написанные самостоятельно, закрепляют у обучающегося образ последовательности действий в процессе решения поисковых и проблемных задач.

Самое важное, на наш взгляд, то, что благодаря ритуальному повторению и возникающим при этом эмоциям эти события сохраняются от забывания; одновременно благодаря повторению оживляется и укрепляется идентификация с событиями, составляющими основу научной и учебной жизни учебного заведения (конференциями, конкурсами, защитами). Повторяющийся характер ритуала гарантирует, что такое событие вспоминается и актуализируется каждый учебный год, чтобы обучающиеся старших и младших курсов, магистры, аспиранты и профессура могли идентифицировать себя с этим событием. С помощью возникающих при этом эмоций подрастающее поколение интегрируется в созданное ритуалом научное и профессиональное сообщество.

Для некоторых особых, но постоянных повседневных ритуалов верно то, что с помощью миметического процесса в них приобретается знание о том, как действовать. Это инкорпорированное имплицитное, личностно и практико-ориентированное знание как таковое содержит образы и образцы действия, ценности и нормы, а также социальные профессиональные умения. Значительная часть приобретенного таким образом практического знания – это часть памяти, она может быть активирована, инсценирована и исполнена в новой рабочей ситуации. Во время перформативного ритуала происходит «перезапись» символов и перераспределение связанных с этими символами ролей и полномочий, после чего сообщество может нормально функционировать. Тогда возникают иерархии и ролевые расстановки, предотвращающие функциональное смешение, наложение ролей, необоснованное делегирование полномочий и пр.

Ритуал позволяет произвести процедуру «исправления имен», как говорил Конфуций, когда «отец является отцом, а сын – сыном», т.е. каждый ведет себя в соответствии с названным и выбранным образом действий.

1. Беньямин, В. Учение о подобии. Медиаэстетические произведения // Беньямин В. Сб. стат. – М.: РГГУ, 2012. – 288 с. – Сер. Современные гуманитарные исследования. Кн. I.
2. Вульф, К. Антропология: История, культура, философия / К. Вульф. – СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2008. – 280 с.
3. Вульф, К. Производство социального: ритуал, эмоции, воспоминания [Электронный ресурс] / К. Вульф. Режим доступа: ecsocman.hse.ru/data/2011/11/13/1270180955/Вульф_2010_N3.pdf (дата обращения 02.09.2013).
4. Подорога, В.А. Мимесис. Материалы по аналитической антропологии литературы. Т 1. Н. Гоголь, Ф. Достоевский / В.А. Подорога. – М.: Культурная революция; Логос; Logos-altera, 2006. – 688 с.