

Коммеморативные практики в образовании и конструирование культурной идентичности

Статья посвящена актуальным для современности способам конструирования культурной идентичности через коммеморативные практики, воспроизводящиеся в современном российском образовании. Логику и процессы в современном образовании автор рассматривает в контексте общей модели кризиса культуры и угрозы социальной аномии. Методологической основой интерпретации выступает *memory studies*. В статье анализируются особенности реализации политики памяти в образовании. Делается вывод о задачах, которые решают педагоги: через эмоциональное переживание формировать ценностное отношение к истории своей страны, создавая фундамент для гражданской и культурной идентичности. На примере коммеморативных практик, посвященных событиям Великой Отечественной войны, раскрывается двойственность отношения к историческому событию. Отмечается, что участие в различных коммеморативных практиках является действенным механизмом формирования идентичности через приобретение социального опыта в единстве переживания, познания и действия.

Ключевые слова: коммеморативные практики; образование; идентичность; *memory studies*; кризис культуры; аномия.

Сегодня едва ли не каждое событие, происходящее в образовании (будь то изменения в ЕГЭ или введение «культурных нормативов», цифровизация или вопросы воспитания, новые федеральные образовательные стандарты или зарплаты педагогов), вызывает бурную реакцию в СМИ, социальных сетях и родительских сообществах, что свидетельствует, с одной стороны, о фокусе общественного внимания, а с другой – о внутреннем неблагополучии и институциональном кризисе. Проблема в том, что негативное отношение к происходящему в образовании воспроизводит латентный внутренний конфликт в обществе, которое не до конца определилось с путями собственного развития и ценностными ориентирами. В то же время образование выступает той сферой, которая хранит и воспроизводит социально-культурные стереотипы и создает мост между прошлым и будущим, обеспечивая механизм культурной наследственности. Можно допустить, что анализ отдельных образовательных практик можно экстраполировать на другие социальные процессы, выявляя их сущностные противоречия.

Цель нашей статьи: раскрыть актуальные для современности способы конструирования культурной идентичности через коммеморативные практики, воспроизводящиеся в современном российском образовании. Логику и процессы в современном образовании можно интерпретировать в контексте общей модели кризиса культуры и угрозы социальной аномии.

Кризис культуры – явление, достаточно хорошо изученное в философско-культурологическом дискурсе, раскрывается через ключевое понятие кризиса ценностей. Почти век назад Н. А. Бердяевым в известном докладе «Духовное состояние современного мира» отмечалось: «...европейский человек... не верит больше в прогресс, в гуманизм, в спасительность науки, в спасительность демократии, он сознает неправду капиталистического строя и изверился в утопии совершенного социального строя» [3, с. 56–57], – и это в полной мере можно отнести к современному российскому обществу. В ситуации ценностной множествен-

* **Ирина Яковлевна Мурзина**, доктор культурологии, профессор, директор ООО «Институт образовательных стратегий» (г. Екатеринбург).

E-mail: email@instos.ru

ности, ведущей к дезориентации личности в системе социальных связей и коммуникаций, вопросы воспитания молодого поколения становятся все более острыми, а избираемые средства находятся под пристальным вниманием общественности. При этом онтологический статус личности во внимание практически не принимается.

Кризис культуры можно рассматривать в проекции теории об аномии (Э. Дюркгейм, Р. Мертон, Т. Парсонс, Р. Маккайвер и др.). Это позволяет выявить ряд характеристик современного человека, которые можно было бы определить как значимые для образования.

Аномию рассматривают в нескольких проекциях: как отсутствие/разрушение норм, обеспечивающих консолидацию в обществе, и как рассогласование целей и средств в социальных практиках. Она характеризует дезинтеграцию и разрыв устойчивых социальных связей в ситуации усиливающихся кризисных явлений в индустриальную эпоху. Для нашего исследования важен набор личностных характеристик, которые отличают аномичного человека, а именно: дезориентация и дезадаптация в социальном пространстве, обусловленные отчужденностью и нравственной пустотой, социальная безответственность, связанная с «духовной стерильностью» (Р. Мертон) и неспособностью к эмпатии, крайним случаем которой являются девиации вплоть до самоубийства. Аномичный человек в ситуации кризиса культуры, когда устоявшиеся формы трансляции социального опыта либо разрушены, либо не работают, утрачивает цель жизни, находясь в круговороте разновекторных интересов и постоянных изменений. Спектр реакций – от конформизма до мятежа – определяет социальное поведение индивида в ситуации разорванных связей и выступает в системе образования знаком для педагогического воздействия и, если необходимо, коррекции.

Поскольку аномия представляет собой серьезную угрозу общественному благополучию, постольку вопрос о ее преодолении выступает на первый план. Для образования как социальной институции, настроенной на обеспечение смысловой наполненности существования человека, задающей векторы для его саморазвития и выступающей механизмом трансляции-приобщения к социальному опыту, очень важно найти позитивные сценарии личностной актуализации. Не случайно одной из целей Национального проекта «Образование» стало «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций» [9]. Если оставить «за скобками» недостаточную конкретизацию задач и описание результатов достижения поставленной цели, то можно увидеть, что за привычными еще с советских времен словесными формулами сквозит желание создать ценностные основания для нравственного поведения и действия. Буквально в соответствии с риторическими вопросами, сформулированными Э. Дюркгеймом: «Естественным образом мы не склонны стеснять и принуждать себя. Поэтому если нас непрерывно не побуждают к тому, чтобы принуждать себя, без чего нет морали, то откуда возьмется у нас эта нравственная привычка? Если в процессе занятий, заполняющих почти все наше время, мы не следуем никакому иному правилу, кроме, разумеется, нашей выгоды, то как появится у нас склонность к бескорыстию, самоотдаче, самопожертвованию?» [6, с. 8].

В силу того что в ситуации кризиса культуры найти в актуальной современности устойчивые ориентиры оказывается проблематичным, поиск нравственных основ ведется в исторической ретроспективе. Одним из направлений становится формирование позитивной культурной идентичности через приобщение к историческому прошлому страны, региона, семьи.

Для понимания этих процессов стоит обратиться к концепции *memory studies*, акцентирующей вопросы формирования, трансляции и репрезентации историче-

ской памяти социальных групп и обществ. Даже если согласиться, что «прошлое – другая страна» (Д. Лоуэнталь), то вопрос о возможностях его познания и конструирования/мифологизации все еще остается актуальным.

Мы согласны с А. Г. Васильевым, который констатировал, что «...ключевым положением исследований социальной (культурной) памяти является принцип взаимной зависимости памяти сообщества и его идентичности» [4, с. 143]. Более того, развитие исторического сознания и исторической памяти мы можем определить как один из магистральных трендов в современных российских образовательных практиках. Однако остается вопрос о качественных характеристиках этого процесса. Если продолжить мысль А. Г. Васильева, то мы увидим механизм, который «запускается» в процессе формирования идентичности, – манипуляцию с «образами “нашего” прошлого» и становление «мемориального канона», который «сам начинает активно поддерживать идентичность и препятствовать ее произвольному изменению» [4, с. 143].

Как отмечает А. В. Дахин, «специфика коллективной памяти в том, что она непосредственно связана с групповыми или массовыми действиями людей, которые подчиняются определенным правилам, проходят по определенным маршрутам, создают определенный хореографический, звуковой, пластический рисунок и декорации для него» [5, с. 204]. Опираясь на работы, посвященные анализу исторической памяти (М. Хальбакс, Я. Ассман, П. Нора и др.), мы можем раскрыть потенциал коммеморативных практик в контексте формирования культурной идентичности.

Общность исторической памяти, репрезентированная в артефактах, текстах, обрядах и традициях как воплощенное единство исторической судьбы, выступает консолидирующим началом для социальных групп и обществ. Соответственно, понимание событий, героев или явлений, маркированных в коллективной памяти как «своих», становится условием формирования культурной идентичности, что, в свою очередь, является «руководством к действию» для системы образования: познакомить с историческими коллизиями и сформировать позитивный образ коллективного прошлого.

Остается актуальной мысль А. Ассман о связи прошлого и будущего как условия благополучия культуры: «Благополучие всякой культуры зависит от ее способности актами памяти и поминовения привносить свое прошлое в настоящее, причем не только чтобы приобрести необходимый опыт и ценное знание, получить образцовые модели и воспользоваться непреходящими достижениями, но и чтобы помнить о негативных событиях истории и не терять чувства ответственности перед ней. Без прошлого немислимы никакая идентичность, никакая ответственность, никакая ориентация» [2].

Функцию «опрокидывания» прошлого в настоящее выполняют коммеморативные практики – способы увековечивания памяти в виде монументов, памятных мест, музейных экспозиций, создания календаря памятных дат и празднования значимых событий коллективной истории. Как отмечал А. Мегилл, «коммеморация *возникает в настоящем* (выделено автором. – И. М.) из желания сообщества, существующего в данный момент, подтвердить чувство своего единства и общности, упрочивая связи внутри сообщества через разделяемое его членами отношение к прошлым событиям, или, более точно, через разделяемое отношение к репрезентации прошлых событий» [8, с. 115].

Традиционно связывают два процесса – коммеморации и политики памяти, при этом последнюю рассматривают как «целенаправленную деятельность по репрезентации определенного образа прошлого, востребованного в современном политическом контексте, посредством различных вербальных (речи политиков,

учебники истории) и визуальных (памятники, государственная символика) практик» [1, с. 36]. В образовании происходит реализация политики памяти.

Одним из направлений выступает такая образовательная практика, как «приобщение к историческим традициям». Она осуществляется и на уроках социально-гуманитарных дисциплин (истории, литературы, основ религиозных культур и светской этики), и во внеурочной деятельности (музейно-экскурсионные и туристско-краеведческие практикумы), и в воспитательной работе (организация мемориальных мероприятий). Приобщение к традициям раскрывается на двух уровнях: информационном (знания об исторических событиях, о «героях» прошлого, о местах сражений и т. п.) и деятельностно-событийном (создание исследовательских проектов, творческая деятельность или участие в мемориальных действиях). Важным условием приобщения к традициям становится эмоциональное переживание прошлого (коллективное, совместное *со*-переживание), обеспечивающее «живую связь» с настоящим.

Собственно перед педагогами и стоит задача: через эмоциональное переживание (*со*-чувствие) формировать ценностное отношение к истории своей страны, создавая фундамент для гражданской и/или культурной идентичности. Справедливости ради отметим, что так сформулированная задача – не собственно российское «изобретение»: подобные задачи решают практически все образовательные системы, но в силу кризисных явлений в отечественной культуре мы воспринимаем эти действия довольно болезненно, особенно если вспомнить постоянно довлеющий над нами травматический опыт индоктринации советского времени.

Если обратиться к коммеморативным практикам, развивающимся в последнее время, то мы увидим в большей степени воспроизведение форм советского времени, которые в силу зафиксированности в коллективной памяти педагогов становятся доминирующими. Нельзя не согласиться с Н. И. Чуркиной, которая подчеркивает, что «несмотря на смену идеологии, отработанная схема проведения коммемораций в образовании сохранялась (с дореволюционного времени. – И. М.): вместо богослужения проходил митинг, также проводились торжественные акты, возложение цветов, проведение праздников и вечеров. К традиционным формам коммемораций в последнее время добавились акты, связанные с распространением массовой культуры, – флешмобы, конкурсы видеороликов, онлайн-конференции и др.» [10, с. 43].

2020 год объявлен в России Годом памяти и славы. В связи с празднованием 75-летия Победы в Великой Отечественной войне запланировано множество мероприятий, многие из которых ориентированы на детей и молодежь в контексте патриотического воспитания и формирования гражданской идентичности. Остается актуальной задача оценки эффективности этих практик. Сошлемся на проведенное М. А. Красноборовым несколько лет назад исследование практик конструирования и репрезентации исторической памяти о Великой Отечественной войне в современной российской школе, в котором сделан неутешительный вывод о том, что в школе события войны преподносятся как торжественные и значимые, но скорее деперсонализированные; война воспринимается школьниками как «героический экшн», а не как страдание и горе; репрезентации войны свидетельствуют о «преобладании “торжествующего” меседжа над меседжем благодарности и мира» [7, с. 18].

Таким образом, эффективность коммеморативных практик в формах участия в конкурсах, конференциях, встречах с еще живущими ветеранами войны, создании школьных СМИ на военно-историческую тему и пр. не позволяет говорить о решенности педагогических задач.

Возможно, одним из путей восстановления эмоциональной связи с трагическими событиями Великой Отечественной войны могло бы стать включение

школьников в создание проектов «живой истории», основывающейся на воспоминаниях участников тех событий – как на фронте, так и в тылу, сборе артефактов-свидетельств времени, сохранении мест памяти. Пока же мы наблюдаем направленную деятельность по созданию образов памяти, плохо соотносящихся с горькой исторической правдой о войне.

Подводя итог, отметим, что участие в различных коммеморативных практиках является действенным механизмом формирования идентичности, поскольку позволяет связать опыт-переживание, опыт-познание и опыт-действие воедино. Однако для российского образования все еще актуальной задачей остается поиск адекватных форм реализации, которые будут осознаны обществом как позитивный сценарий преодоления кризисных явлений в социально-культурной жизни.

Литература

1. Аникин Д. А. Стратегии политики памяти на постимперском пространстве // Известия Саратовского университета. – 2012. – Т. 12. Сер : Философия. Психология. Педагогика, вып. 2. – С. 34–38.
2. Ассман А. Трансформации нового режима времени / пер. с англ. Вл. Кучерявкина под ред. А. Скидана // НЛО: Новое литературное обозрение. – 2012. – № 4. – URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/2012/4/transformaczii-novogo-rezhima-vremeni.html> (дата обращения: 28.08.2019).
3. Бердяев Н. А. Духовное состояние современного мира // Путь. – 1932. – № 35. – Сентябрь. – С. 56–68.
4. Васильев А. Г. Воплощенная память: коммеморативный ритуал в социологии Э. Дюркгейма // Социологическое обозрение. – 2014. – Т. 13, № 2. – С. 141–167.
5. Дахин А. В. Коллективная память сообщества: невидимые структуры неизвестного знания // Метод. – 2016. – № 6. – С. 198–214.
6. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Предисловие ко второму изданию // Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / пер. с фр. и послесловие А. Б. Гофмана. – М. : Наука, 1990. – 575 с.
7. Красноборов М. А. Визуализация Победы: практики конструирования и репрезентации исторической памяти о Великой Отечественной войне в современной российской школе // Общество: социология, психология, педагогика. – Краснодар : Изд. дом «Хорс», 2017. – № 6. – С. 15–19.
8. Мегилл А. Историческая эпистемология. – М. : Канон+ : РООИ «Реабилитация», 2007. – 480 с.
9. Национальный проект «Образование» // Стратегия РФ : федеральная деловая сеть. – 2019. – 10 янв. – URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsional-nyu-proyekt-obrazovaniye> (дата обращения: 28.08.2019).
10. Чуркина Н. И. Коммеморативные практики в российском образовании как метод историко-педагогических исследований // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6 (33). – С. 37–44.

Irina Yakovlevna Murzina,

Doctor in Culturology, professor, director of LLC “Institute of Educational Strategies”
(Yekaterinburg)

Commemorative practices in education and construction of cultural identity

The article outlines contemporary methods of constructing cultural identity through commemorative practices reproduced in modern Russian education. The author considers the logic and processes in modern education in the context of the general model of the crisis of culture and the threat to social anomie. The methodological basis of interpretation is memory studies. The article analyzes the peculiarities of memory policy implementation in education. The article concludes on the tasks that teachers address: to form a value attitude to the history of their country through an emotional experience, creating the foundation for civil and cultural identity.

By the example of commemorative practices devoted to the events of the Great Patriotic War, the author reveals the duality of attitude to the historical event. The author also states that participation in various commemorative practices is an effective mechanism for the formation of identity through acquiring social experience in the unity of sensation, knowledge, and action.

Key words: commemorative practices; education; identity; memory studies; crisis of culture; anomie.