

2

КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Б. Е. Степанов

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИИ И КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КУЛЬТУРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Вступление России в Болонский процесс вновь ставит участников практики высшего образования перед лицом вопроса о том, каким образом могут быть воплощены в жизнь принципы университетского образования, сформулированные еще в XIX в. В. Гумбольдтом, Дж. Г. Ньюменом и другими выразителями идеи современного университета. С точки зрения этих принципов характерными особенностями университета признается (само)воспитание просвещенной личности, единство образования и научного исследования, инициативы публичных дискуссий и т. д. В ситуации, когда постсоветский университет адаптирует-

Методика преподавания культурологии и коммуникативный потенциал исследований

ся к новым рыночным и политическим реалиям 2000-х гг., особенно важно осмыслить социальные и культурные условия, которые вообще делают возможными реализацию этих идей. Специального внимания заслуживает проблема воспроизводства академической культуры, в которой воплощается уникальность университета как институции и специфика университетской коммуникации, что в свою очередь будет невозможным без оценки принципов устройства университетской жизни в контексте тех тенденций, которые определяют жизнь современного общества и культуры.

Одним из принципов, диктуемых Болонским процессом, является инструментализация фундаментального образования, цель которой – создание образовательной системы, предоставляющей студенту знания и умения, необходимые для полноценной самореализации. Это предполагает не только рационализацию и взаимосотнесение содержания различных составляющих учебного плана, но и перестройку коммуникативных оснований учебного процесса. В нижеследующем тексте я бы хотел проанализировать возможности такого рода перестройки на примере стратегий преподавания культурологии. В качестве контекста такого анализа ниже будет реконструирован обобщенный образ современных культурных исследований, в рамках которых были выработаны продуктивные способы рефлексии по поводу соотношения знания и коммуникации. Этот контекст позволяет не только учесть различные ситуации (вос)производства знания о культуре на Западе и в России, но и ввести некоторые нормативные основания для оценки разных стратегий преподавания культурологии и, в том числе, для тех методических и дидактических предложений, которые будут сформулированы в тексте, исходя из авторского опыта преподавания этого предмета.

* * *

Самопонимание современных исследований культуры, представляющее собой рефлексию о науке как сфере выражения *субъективности*¹ и ее многообразной *социальности*, может быть связано с тем, что их задачей (при всем разнообразии существующих направлений) оказывается критическое изучение общества модерна. В самой обобщенной формулировке это исследование можно определить как попытку ответа в более или менее частной форме на вопрос: «Что такое “культура” в условиях интенсивной социальной дифференциации институтов и умножения самих групп – авторитетных и неавторитетных – носителей значений и смыслов “культуры”, усиливающегося плюрализма инстанций, задающих ценности и жизненные ориентации, порождающих практические или идеальные смыслы?»². Что касается англоязычных культурных исследований, они, как отмечает А. Усманова, «создавались в атмосфере напряженных дискуссий по поводу самых насущных проблем современности, изменивших стиль жизни и социальные реалии западных обществ: индустриализация, модернизация, урбанизация, усиливающаяся дезинтеграция локальных общин, коллапс западных колониальных империй и развитие новых форм империализма и неоколониализма, развитие массовых коммуникаций, возрастающая коммодификация культурной жизни, создание глобальной экономики и повсеместное распространение массовой культуры, возникновение новых форм экономической и идеологически мотивированной миграции и возрождение национализма, расового и религиозного притеснения»³. Нормативный образ Культуры (как средоточия «идеального», «вечного», задающего горизонт самосовершенствования человека) стал стреми-

тельно разрушаться под напором многообразной *социальности* – наряду со все более ясным осознанием единства культурных изменений с различными экономическими и политическими процессами. Признание того, что «Культура» является объектом производства и потребления, необходимости проекции «Культуры» на многообразные социальные пространства и времен, превращение ее в достояние масс, инструментом которого стали новые медиа, – все это потребовало признания самостоятельной культурной ценности за массовым вкусом и «низкими» жанрами. В немалой степени этому способствовало авангардное искусство, обращенное против застывших «классических» форм и черпавшее из повседневности и популярных жанров материал для новой эстетики⁴. Самоопределение новых сообществ привело к необходимости определения смысла и статуса социальных *различий* – этнических, классовых, половых и т. п., осмыслению роли культуры в задании целостности общностей, формировании их жизненных стилей и идентичностей и, наконец, отношению всех этих сложных механизмов к жизни конкретных людей и групп, проживающих в этом изменившемся обществе. Все эти изменения сегодня видятся как разрушение *идеологии* культуры, суть которой в том, что за определенными символическими формами в качестве «вечных», «незыблемых» и «канонических» ценностей закрепляется иммунитет в отношении критической рефлексии. Установление определенной иерархии авторов, текстов, жанров фиксируется в устойчивых оппозициях дискурса о культуре: «духовное – материальное», «подлинное – неподлинное», «классическое – массовое», «изящное – вульгарное», «традиционное – современное», составляющих арсенал язык групповой конкуренции, «борьбы за культуру». Эти

Идеологические оппозиции выступают своего рода символическим капиталом, входят в арсенал групповой конкуренции в сфере культуры. Возникновение культурных исследований было связано с проработкой доминирующего дискурса о культуре и адаптацией его для осмысления новых социальных реалий. «Проработка дискурса» предполагала устранение в нем упомянутых идеологических моментов и оппозиций, признание новых объектов, сфер и противоречий, которые приобрели статус культурных, и выработку инструментария для их описания, придание дискурсу гибкости во имя применимости для выражения культурного многообразия. «Мы должны судить о различных текстах и практиках в их собственных терминах: «осознавать различные цели ... оценивать различные достижения в определенных рамках». Такая стратегия позволяет открыть суждению вкуса широкий диапазон форм культурной активности и предотвратить геттоизацию выской культуры в противовес к остальной», – писал один из лидеров культурных исследований С. Холл⁵. Задачи преодоления дискриминации различных точек зрения и оправдания различных типов самовыражения потребовало от исследователей более рафинированных (можно было бы даже сказать – *более культурных*) представлений об обществе и человеке, развития социального и антропологического воображения, которое отвечало бы многообразию участников, посредников и режимов коммуникации – будь то очистительный ритуал, посещение супермаркета или исполнение пьесы Дж. Кейджа «4'33». Целый ряд базовых для культурных исследований понятий – таких, как репрезентация, рецепция, перевод, конструирование, вытеснение, присвоение и т. д., – был призван оградить различные модули (вос)производства и передачи смыслов.

Приоритетным объектом анализа для представителей культурных исследований оказывалось уже не «высокое искусство», но популярны тексты и жанры, повседневные практики и новые медиа, при помощи которых современный человек конструирует свою идентичность⁶. Эти тексты, разумеется, не могли квалифицироваться как примитивные, но выступали как средоточие новых сложных и вместе с тем принадлежащих к самой сути современной культуры коллизий, новых соотношений между реальностью и вымыслом, естественностью и условностью, аутентичностью и неподлинностью, серьезностью и игрой, авторством и анонимностью и т. д. Таким образом, речь шла не только о том, чтобы показать, что любой из нас является субъектом культуры, участником ее по-разному и вынужден существовать на пересечении различных смысловых горизонтов. Православный программист, который покупает продукты, сделанные «по старинным рецептам с использованием новейших технологий», и джинсы с американским лейблом, сделанные в Китае, любили смотреть советские фильмы и слушать современную популярную музыку, должен как-то *субъективно* связать между собой эти модули своего бытия и своих отношений с обществом, вместе с тем как-то переключать себя из одного в другой.

Критика «идеологии культуры» представителями культурных исследований потребовала не только переопределения научного пространства, но изменений в понимании научности, а значит, и в характере академической саморефлексии. Критический пафос, обращенность к анализу актуальных проблем, а значит, и необходимость *форм (ул)ировать ту или иную позицию* в современных куль-

турных конфликтах разрушали иллюзию не только «чистоты» культуры, но и незаинтересованности знания⁷. Этим объяснялась и осознанная политическая ангажированность культурных исследований. Отсюда вытекало требование эффективности знания, которое касалось не только его пригодности для нужд анализа⁸, но и возможности действия совершенствованию общества. Критика культуры вдохновлялась идеей сопротивления тотальности массмедийного спектакля, скрывающего господство одних над другими, и поиска культурной альтернативы. «Если невозможно освободиться от власти масс-медиа, то существует по крайней мере возможность *свободы интерпретации*: возможность прочесть сообщение *по-другому*»⁹.

Разумеется, политизированность культурных исследований представляется собой вызов в отношении их академического признания. Однако вряд ли продуктивно, как это делает К. Баркер, отделиться от этой проблемы утверждением о том, что они политизированы не более, чем другие гуманитарные дисциплины¹⁰. Скорее, нужно отметить другое: взаимоотношения между наукой и политикой в рамках культурных исследований приобретают новое качество. С одной стороны, разрабатываемая ими проблематика во многом была инспирирована «новыми общественными движениями» (феминистским, экологическим и проч.), которые не только обозначили потребность в формировке и признании новых точек зрения, но и предложили новый образ политического действия – осуществляемого вне официальных структур и связанного с гражданской борьбой за культурные права¹¹. С другой стороны, обнаружение коммуникативной природы социального действия, выявление роли символов и текстов, а также различные их прочтений в формировании идентичностей

(а значит – и внутренней дифференцированности последних) позволяли перейти от прямой социальной критики к разработке исследовательской позиции. Коль скоро включение новых точек зрения и формирование новых перспектив становится залогом большей объективности анализа, то очевидно, что политическая критика знания (например, как патриархального) является в определенных ситуациях единственно возможным локомотивом науки¹². В то же время и сама логика внутренне-дифференцирующей социальности (выделение в рамках «женской» точки зрения позиций белых, афроамериканских и т. д. женщин, осознание невозможности рассматривать женскую точку зрения безотносительно к мужской, выявление, наряду с традиционными, новых форм половой идентификации и т. д.) становится залогом большей объективности и, стало быть, научности высказываний. Динамичные отношения науки и политики означали возможность по-разному определить отношение знания к окружающей социальной реальности, вырабатывая новые средства научной рефлексивности, дистанцирования науки от не-науки и критики как традиционных, так и новых идеологий.

Стремление откликаться на насущные запросы общества стимулировало возникновение новых форм исследовательского самоопределения. С осознанием сложности процессов смыслопорождения были связаны как трансформации традиционных дисциплин (истории, литературоведения, искусствознания, политической науки и др.), так и возникновение новых гибридных исследовательских полей – Media-studies, Gender Studies, Cinema studies, Postcolonial studies etc¹³. Как отмечает Г. И. Зверева, в гуманитарном знании второй половины XX в. все более актуальным становилось понятие поворота, выражающее

идею расширения и реконфигурации некоторого научного ареала под воздействием новой аналитической перспективы. В этой подвижной, тяготеющей к гибридности научной среде формировалось и новое отношение интеллектуала к производимому им знанию. «Академический интеллектual более отчетливо сознавал необходимость и ответственность свободного выбора теории, подхода, методов и познавательных процедур, языка, а также взаимосвязь между результатом такого выбора и определением направления своей работы, содержания и границ предметного поля... У автора-исследователя формировалась особая чувствительность к языку представления знания, к «плану выражения» концепции и «содержанию формы» своего произведения. Это порождало интерес к эстетической стороне интеллектуальной работы, которая рассматривалась как неотъемлемая часть процесса познания, к выраженным возможностям языка и речи. Интеллектуал должен был «заботиться о себе», т. е., стремиться не только индивидуально выразить себя, но и уметь сохранить свой «голос» в пространстве профессионального интеллекста в системе академических норм и предписаний... Позиция повышенной критической саморефлексии обуславливала сочетание потребности познающего субъекта в самоуверженности с его принципиальной негорделивостью... Автор постоянно должен был помнить о читателе и сознавать, что именно читатель превращает его произведение в текст и включает его (произведение) в интертекстуальное академическое и внеакадемическое пространство. Отсюда — признание важности «открытого» текста и создания потенциальной возможности для коммуникации. Это побуждало автора акцентировать внимание читателя на процедурах рефлексии, пояснять особенности выбранного

подхода, значение базовых понятий»¹⁴. Эта формулировка возвращает нас к проблематике субъективности и социальности, с отсылки к которой мы начинали наше изложение, но теперь уже на новом уровне — уровне эпистемологической саморефлексии. Развивая данную выше характеристику знания в горизонте социальности и коммуникации, можно было бы представить знание как взаимодействие с другим(и). Другим оказывается предмет познания, который сопротивляется присваивающему характеру познавательных процедур, который сопротивляется познавателю «присвоению». Другими оказываются мои партнеры по пониманию, с которыми я разделяю странство производства знания — как те, на которых я опираюсь, так и те, кому оно адресовано. Наконец, другим в отношении производимого знания оказываюсь я сам как участник социального мира, движимый расходящимися с теорией установками и импульсами повседневного существования.

* * *

С точки зрения обозначенных выше ориентаций культурных исследований состояние российской культурологии неоднократно вызывало справедливые нарекания. Это состояние было обусловлено объективными сложностями. В одночасье прийдя на смену советским идеологическим дисциплинам, культурология оказалась призвана отвечать «за культуру», воспринимаяемую в просветительски-классикалистском духе, а соответственно, и за все гуманитарное знание. Стремление утвердить полноправность своего научного статуса указаним на самоочевидную ценность культуры и синтетический характер знания¹⁵ о ней способствовали восприятию идеологии культуры,

закрывая путь плодотворному взаимодействию с другими дисциплинами и развитию новых форм научной саморефлексии. Это стало одной из причин того, что культурология (наряду с политологией) оказалась местом негативной идентификации для многих отечественных ученых, чьи работы задавали стандарты современного знания о культуре. Справедливости ради надо сказать, что положение культурологии не было уникальным: зачастуюное состояние профессионализма в культурологии во многом было симптомом общей ситуации, в которой оказались гуманитарные науки в постсоветский период. У постсоветских исследователей культуры, в отличие от западных коллег, не было возможности усвоить достижения новых исследований в нашей науке и сейчас только-только развивается. Эти достижения практически не оформились в корпусе исследователейских, учебных и справочных текстов, на которые можно было бы опереться как в исследовательской, так и в образовательной практике¹⁶.

Проблематичным оказалось не только адекватное усвоение новых подходов, одновременно появившихся перед отечественными интеллектуалами, но также и навыков опознания и проговаривания актуальных проблем. Причиной слабости критического пафоса и идеологической «отзывчивости» культурологии, связанной теперь уже не с советским марксизмом, но с разного рода цивилизационными теориями, было отсутствие необходимой социальной и интеллектуальной базы для формирования обновленного пространства гуманитарных исследований¹⁷. Как отмечает Л. Д. Гудков, «продуктивные исследования социаль-цивилично-гуманитарного характера всегда мотивированы внутренней проблематикой собственного общества, необходимостью его самонализа, его напряжениями и вызо-

вами. Можно заимствовать технику, инструменты описания, анализа, объяснения или интерпретации, но нельзя заимствовать сами проблемы, ценности, определяющие характер и направленность исследовательского интереса, выбор значимых явлений. В этом плане наиболее болезненные и сложные явления, требующие огромных усилий со стороны исследователей в России, как правило, оказываются вне поля внимания и интереса. Они либо табуированы для научного сообщества, либо неинтересны (что, впрочем, одно и то же). В большинстве случаев это вопросы, связанные с культурно-антропологическими основами институциональной системы России (в настоящем или прошлом), травматическими моментами социально-исторической памяти, особенностями идентичности, механизмами представлений «о себе» и «других» и т. п. Отказ от интеллектуального и морального вызова времени, а значит – от социально актуальных или социально значимых конкретных исследований оборачивается сохранением разрыва между спекулятивно-умозрительным уровнем трактовок культуры и чисто описательной фактографической работой, близкой к эссеистике, к «краеведению» или филологической рутине»¹⁸. Таким образом, российские культурологи оказались в ситуации необходимости решения очень разных и зачастую противоречащих друг другу задач: легитимации «назначенной сверху» дисциплины и отставания ее места в научно-образовательном пространстве; ее теоретического обустройства, определения корпуса знания, принципов его адекватного усвоения и трансляции; определения собственных способов формулировки проблем и осознания своего отношения к тому, что происходит обществе¹⁹. В силу этого образовательная практика в сфере культурологии долгое время развива-

дасть – и во многом продолжает пребывать – в ситуации отсутствия профессионального канона, дефицита соответствующих образцов постановки проблем и исследовательских методик (а значит, способов соотношения ценностных и технологических моментов знания), методических и дидактических разработок.

Из сказанного очевидно, что проблема культурологического образования не исчерпывается вопросами о синтезе гуманитарного знания и его трансляции в образовательную практику, но возвращает нас к исходному вопросу о статусе и миссии университета. Ясно, что на характере трансляции знания не может не сказываться падение уровня подготовки поступающих в вузы, борьба за платных студентов, способствующая понижению образовательной планки, комплектация потоков, объединяющих студентов разных специализаций и разного уровня подготовки, слабость технического и информационного обеспечения и проч. Ясно, что эти и другие особенности современной российской практики образования делают затруднительной перестройку университета и изменение характера его отношений с обществом в соответствии с теми принципами, которые предписываются этому социальному институту в мечтах об «обществе знания». Столь же очевидно, что если университет не будет воспроизводить себя как пространство критической рефлексии об обществе и культуре, в котором ценностью знания проникнуты все этапы его существования, все глубоко бюрократические преобразования будут малоэффективны²⁰. «...Нельзя по-настоящему преподавать науку как науку, не постигая ее каждый раз заново собственными усилиями...»²¹ – эта формулировка В. Гумбольдта в известной ступени предвосхищает популярныи сегодня идеи «непре-

рывного образования», перехода от «преподавания» (teaching) к («само)обучению» (learning), построение гуманитарно-личностной модели подготовки выпускников²². Утверждаемая этой формулировкой интенсивность университетского преподавания невозможна без культуривирования университетской среды как места профессиональной внеучебной самореализации как студентов, так и преподавателей. В отсутствие инициатив и форм коммуникации, организованных вокруг разного рода творческих и познавательных интересов и объединяющих представителей разных факультетов, как преподавателей, так и студентов, – таких как научные общества, семинары, печатные и Интернет-издания, публичные дискуссии и проч., – образовательное пространство теряет свою связность, автономию и самостоятельную осмысленность, а сам учебный процесс приобретает глубоко внешний, технический характер. Социальность университета должна воплощать в себе образ дифференцированного и, вместе с тем, вытнтого для самого себя общества²³.

* * *

Приведенное выше высказывание Гумбольдта имеет следствия и в отношении собственно учебной коммуникативности. Применительно трансляции знания в курсе культурологии это означает, что студентам должна быть представлена система коммуникации по поводу культуры²⁴. Речь идет не только о знакомстве с совокупностью проблемных полей и методик изучения культуры, обсуждение которых должны приобретать по мере возможности интерактивный характер, но также и о рефлексии (и упрощении) в отношении возможных жанров высказываний о культуре. При этом «культура» как предмет знания

должна быть задана таким образом, чтобы отразить весь возможный (т. е. принципиально открытый) диапазон высказываний о ней²⁵. «Научность» подхода – вспомним здесь тезис С. Холла – заключается в установке на развите критической рефлексии, способности к пониманию рамок того или иного высказывания, к самостоятельной оценке источников их авторитетности. По сути же, речь идет об отработке проблематики субъективности, осознание которой зачастую вызывает у студентов определенные трудности: суждения о «культуре» обычно предстают либо как сугубо произвольные и не требующие оправдания – «У каждого своя точка зрения («психология», «ментальность», «вкус» и т. п.)»²⁶, либо трансигрируются ими как безусловные истины, чем бы они ни осящались – «очевидностью», «общим мнением», «авторитетом науки». Решение этой задачи невозможно без инструментализации знания о культуре, которая и позволит студентом стать активным пользователем и, если угодно, субъектом этого знания. Вовлечение студентов в процесс производства знания предполагает не только включение их мнений в пространство рефлексии, но и новый характер отношений преподавателя и слушателя. Описывая эту проблему на примере отношений филолога и читателя, Л. Д. Гудков и В. В. Дубин говорят о том, что дифференцированность точки зрения, необходимость обосновывать выбор теории, фактов, языка описания и пр. указывают на принципиально равное положение (но – не равенство) филолога и читателя-непрофессионала. «...Филолог в подобной ситуации уже не может встать просто так в авторитетную позицию, а должен, если он хочет и претендует на нее, обосновать ее значимость и добиться ее признания в каком-то социальном-ролевом качестве. Прежняя позиция авторитетного ге-

лтера, соединяющего в себе авторитет специалиста и носителя вкуса (на основе знания классики как выражения духа национальной культуры), обладателя высокого статуса в социальной системе образования, организации литературы и проч., т. е. того символического капитала, которым отличалась «буржуазия образования» в XIX в., сегодня безнадежно утрачена»²⁷. Университетская аудитория должна быть приспособлена для диалога культур.

Обучение рефлексии о культуре может решать различные задачи, которые имеют тот или иной статус в рамках конкретной стратегии преподавания. Первую из них можно обозначить как просветительскую, суть которой – в образовании студентов с теми или иными артефактами, стилями и т. д. Дело здесь не только в повышении уровня информированности студентов, здесь важны и удивление, которое может быть вызвано тем или иным объектом, явлением и т. д., и возможность продемонстрировать те трансформации, которые претерпевают образ или идея в разных контекстах – временных, социальных, медийных, жанровых²⁸. Важно, чтобы «предметом информирования» выступали и события, определившие видение современной культуры, однако вытесненные из современного массового сознания. Без упоминания о фактах массового уничижения людей, репрессиях, цензуре и т. д. (я беру здесь только крайние примеры) невозможно адекватное представление современного состояния культуры.

Вторая задача связана с развитием навыка обращения с языком современных культурных исследований, представляющим своего рода словарь для описания проблематики современного общества и современной культуры²⁹. Здесь возникают трудности опосредования, по удачной формулировке Т. Венедиктовой, «языка» и «дискурса»³⁰,

объединено и научного языка, создания условий для адекватного усвоения/освоения теоретического аппарата культурных исследований³¹. Тем более важной оказывается работа с коммуникативной составляющей научного языка для образовательной практики, где необходимо добиться большей доступности языка, избегая вместе с тем содержательного упрощения, сохраняя историчность и неоднозначность обсуждаемых концепций. Это означает актуализацию различных коммуникативных контекстов представления теории. Так, наряду с выявлением методологического контекста, т. е. функциональности и ограниченности теории (а значит – соседства других теорий) в описании тех или иных явлений, не стоит пренебрегать реконструкцией ее культурного контекста. Это касается не только социальных и интеллектуальных импульсов, стимулировавших появление как этой теории, так и течений в искусстве, разделяющих с этой теорией общие познавательные установки и метафоры³². Установление связи теории с обывательным опытом и языком требует не только «публичные» языковые контексты, но также и демонстрации эффектов омасовления тех или иных понятий, преращения их в элементы доксы, разделяемой учеными, журналистами, политиками и т. д.³³

Третья задача связана с обучением конкретным методам и технологическим исследованиям культуры, которые, соответственно, должны быть по возможности операционализированы и, одновременно, репрезентативны в отношении практики современных культурных исследований. Применение этой методики позволяет слушателю на конкретном материале попрактиковаться в постановке стандартных для данной области знания вопросов. Четвертая зада-

ча заключается в актуализации собственного культурного опыта слушателя, в культивировании его способности к выработке и объективации своей индивидуальной позиции в отношении того или иного явления культуры. Разумеется, решение подобной задачи должно сопровождаться рефлексией об основаниях своего выбора и своей позиции, средствах, используемых для ее выражения, оценкой адекватности высказывания его предмету и т. д.

Важно отметить, что две последние задачи предполагают принципиально разные типы активной позиции слушателя, а значит, и различные стратегии интерпретации текста. Первую мы могли бы, вслед за Т. Венедиктовой, обозначить как «прагматный технологизм», поскольку в ней упор делается на освоении стандартизованного вопрошника, позволяющего «поставить» систему рефлексии. Во втором случае схема ответа задана менее жестко, что повышает степень самостоятельности студента в построении ответа, позволяет ему идти не от схемы, но от своих пристрастий³⁴. Соответственно, другим оказывается и жанр итогового текста: если в первом случае он ближе к тесту, то во втором – к жанру эссе.

Пятая задача, к которой нас подводит разговор о жанрах текстов, состоит в развитии понимания языковых, жанровых и технических особенностей гуманитарных научных текстов, их структуры (соотношения основного текста, справочного аппарата, подвала и т. д.), возможных типов письма, работе с чужими голосами в тексте и т. д.

* * *

Переходя к конкретным приемам представления знания о культуре, хотелось бы отметить, что этот разговор, разумеется, не исчерпывает всех аспектов учебной комму-

никации. Мы будем говорить (может быть, с несколько излишним педантизмом) о примерах и упреждениях, предлагаемых студентам в аудитории и за ее пределами, тогда как в более систематическом обсуждении темы коммуникации нужно было бы затронуть вопросы об учебных пособиях, использовании Интернета и целый ряд других существенных моментов. С другой стороны, примеры, которые будут описаны, несут на себе печать тех ограничений, которые связаны с условиями его прочтения. Курс «Культурология» читается на непрофильных факультетах в формате поточных лекций, на которых присутствует от 50 до 200 человек. Отсутствие семинарских занятий и адекватных учебных пособий вынуждает к поиску форм, которые позволяли бы сделать занятия в аудитории более осмысленными и соответствующими духу культурных исследований.

Специфика предлагаемого построения курса заключается в принципиально ином, по отношению к доминирующим в существующей учебной литературе, способе представления дидактических единиц знания о культуре³⁸. Не останавливаясь подробно на содержательной стороне курса, отмечу, что его теоретической основой можно считать антропологический, семиотический и конструктивистский подходы к пониманию общества и культуры. Эти подходы позволяют дать наиболее универсальную (и, тем самым, соответствующую современному состоянию гуманитарного знания) интерпретацию культуры, пригодную для характеристики культуры модерна или, проще говоря, опыта современного городского человека, который и становится преимущественным предметом рефлексии. Задача курса заключается в том, чтобы выработать у слушателей, с одной стороны, умение адекватно идентифициро-

вать культурный смысл социальных действий, определять их адресацию, устанавливать рамки понимания, а с другой – навыки постановки под вопрос привычного и очевидного, способность учитывать сложное устройство наших простых текстов и форм коммуникации. Важную роль в курсе занимает также изучение мифа и ритуала – в качестве как совокупности наиболее универсальных культурных моделей, так и инстанции Другого, выступающей горизонтом самокритики современной культуры.

Данный курс ориентируется на концепцию преподавания истории и теории культуры, разрабатываемую на кафедре истории и теории культуры РГГУ под руководством Г. И. Зверевой, а также опирается на методические и дидактические разработки, созданные и реализованные в учебном плане Института европейских культур (ныне ВШЕК РГГУ). Помимо англоязычных *Cultural studies* в курсе был использован опыт немецкой и французской социологии культуры, а также отечественной ветви этой традиции, представленной, в частности, трудами Л. Д. Гудкова и В. В. Дубина, и ряда других направлений в современном гуманитарном знании. Опыт британских культурных исследований востребован в разработке данного курса лишь частично – он, как это будет видно из дальнейшего изложения, был синтезирован с отечественными разработками в области социологии культуры, семиотики, изучения мифа и т. д. Следует признать, что при разработке доминирующей задачей был скорее корректный перевод в форму вопросов для обсуждения и учебных заданий важных принципов и подходов изучения культуры, нежели актуализация социально-критического словаря.

Первым этапом перевода знания о культуре в новый режим коммуникации служит работа с понятием «культу-

ры». Обусуждая характер универсальности этого понятия, применимого к любому объекту и к любой сфере человеческой деятельности, нужно зафиксировать, что эта применимость не является чем-то самим собой разумеющимся: в каждом случае она требует определения того подхода, в рамках которого осуществляется суждение о культуре³⁶. Практически это выглядит следующим образом. Определенной точкой служит не введение некоего нормативного определения культуры, но своего рода майевтическая дискуссия, в рамках которой студенты пытаются самостоятельно дать определение понятию «культура», исходя из уже имеющихся у них знаний. Сведение всех предложенных вариантов в единую таблицу позволяет обнаружить несводимость друг к другу различных определений, каждое из которых отсылает к различным областям значений. Подобная дискуссия позволяет перебросить мостик к принципиальному для современных исследований культуры факту множественности определений предмета исследования, который в академической науке был зафиксирован, в частности, классической работой А. Д. Кребера и К. Клакхона³⁷.

Инструментализация понятия «культуры» сопровождается исторической рефлексией в отношении этого понятия, позволяющей проследить изменения его значения в контексте базовой для эпохи модерна идеи культуры (цивилизации). Характерной иллюстрацией в этом отношении можно считать концепцию процесса цивилизации Н. Элиаса, которая является одной из базовых для данного курса. Немецкий социолог реконструирует в одноименном труде процесс становления современного европейского общества в свете идеи «цивилизации». Истоки этой идеи, утвердившейся в европейском общественном созна-

нии в XVIII в., Элиас обнаруживает в тексте «О воспитании нравов юности», принадлежащем перу жившего в XV в. гуманиста Эразма Роттердамского. Кодекс «*civilitate*», излагаемый Эразмом в этом труде и предназначавшийся юношам благородного происхождения, содержит элементарные рекомендации, касающиеся необходимых с точки зрения пребывания в публичных местах, за столом и т. д. навыков контроля над своим телом. Таким образом, идея цивилизации рассматривается здесь уже в перспективе не интеллектуальной истории, но истории повседневности. Появление текста Эразма и сходных с ним текстов маркирует для Элиаса историческую границу современного общества, в котором эти нормы становятся не только достоянием всех сословий и групп, но и воспринимаются как нечто естественное и само собой разумеющееся. Граница становится наглядной и осязаемой, если зачитывать приводимые Элиасом отрывки из текстов XV в. вслух: рассуждения о том, что не надо ковырять в носу, громко сморкаться и класть прожеванную пищу обратно в общее блюдо, вызывают смех или, как минимум, чувство неловкости именно в силу своей самоочевидности и естественности для современного человека, в то время как для человека XV в. они таковыми не являлись. Таким образом, подход Элиаса может считаться образцовым не только в силу того, что одно из базовых для курса культурологии понятий оказывается здесь в скрещении разных перспектив – истории идей и истории повседневности, – но также и потому, что он эффективно проблематизирует привычное и естественное, наглядно обнаруживая исторические границы современности.

Теоретико-исторический разбор понятия «культура» показателен с точки зрения стратегии представления зна-

ния, соотношения в нем истории и теории. Теория и история оказываются здесь неразрывно связанными, благодаря чему знание о культуре приобретает интенсивный характер, представляя собой не совокупность некоторых общих теорий, с одной стороны, и канонических имен, произведений, направлений – с другой, но совокупность *проблематици*³⁸. От эпической истории Культура мы обращаемся к истории «культуры». Анализируя социально-исторические и культурные обстоятельства, которые привели к тому, что это понятие заняло свое место в самоописании общества, мы выясняем как исторические причины его нынешней общепонятности, так и становление спектра значений (от повседневной «культурности» до высокой «культуры»), востребованных в обществе. Переходя к социально-культурной истории наук о культуре, мы получаем возможность наметить историю культуры как объекта научного исследования, показать причины универсальной востребованности понятия «культура» в современном гуманитарном знании и, вместе с тем, его появление и утверждение в лексиконе различных дисциплин. Тем самым мы намечаем и социально-антропологическое обоснование гуманитарного знания, показывая, каким обществом понятие «культуры» востребовано, как оно функционирует в общественном сознании, закрепляется в определенной системе институтов и, наконец, в каком смысле описание своего общества и других обществ посредством понятия «культура» принадлежит исключительно современности. Привычные истории Культуры – «античная культура», «средневековая культура», «культура майя» и пр. – обнаруживают свою условность, поскольку являются проекциями современного исторического сознания или, пользуясь выражением Э. Трейлча, инструментами «культурного синтеза современности».

С другой стороны, рассмотрение социальной истории «культуры» позволяет нам зафиксировать ту совокупность значений и коннотаций этого понятия (таких, например, как однозначно позитивная оценка культуры, приоритет культуры европейской перед незападными и т. д.), которые подвергаются критике в современных исследованиях культуры. В связи с этим мы уже на новом уровне и по-новому представляем проблему выработки научного знания о культуре (его задач, функций, отношения к другим типам выскзваний и т. п.), к которой мы приступали в связи с задачей определения культуры.

Описанная выше стратегия обсуждения понятия «культура» и коррелирующих с ним терминов служит введением к изложению тех конкретных методик, которые относятся к домену культурологии. Аналитические средства черпаются преимущественно из арсенала семиотики как наиболее систематической и универсальной системы о формах человеческого самовыражения. Важной формой освоения аналитического навыка становятся урочные блпц-дискуссии, имеющие целью сделать предметом рефлексии субъективность слушателя. В духе детской игры «Найди десять различий» они задействуют «естественный» опыт различения. Примером здесь может служить задание по сопоставлению иконы и картины как типов изображения. Задание включает несущественные с точки зрения типологического анализа факты (художник, год создания и т. п.) и направляет внимание на специфическое устройство изображения. Целью обсуждения выскзанных слушателями суждений является выявление зазоров между описанием и изображением, отделение оппозиций, которые могут быть сформулированы на языке изображения, от «идеологических» и «оценочных»

(«Духовное» – «Светское», «Божественное» – «Мирское», «реалистичное» – «нереалистичное»). Последние предлагаются подтвердить, опираясь на те или иные элементы изображения, или – в случае невозможности – переформулировать. Можно сказать, что перед студентами стоит своего рода феноменологическая задача – «увидеть то, что мы видим», причем, как показывает практика, несмотря на очевидность различия между изображениями, его конкретизация часто вызывает серьезные трудности³⁹. В зависимости от полноты предложенного списка различий и рафинированности языка их выражения (примером здесь может служить способность студентов связать глубину изображения на картине с использованием прямой перспективы), таблица сравнения дополняется и комментируется преподавателем. Комментарий может состоять из двух частей. Первая посвящена историко-культурной (культурно-антропологической) интерпретации зафиксированных различий путем осмысления их в свете сопоставления средневековой и новоявропейской картин мира, выявлению системы образовательных условий и режима визуальной коммуникации, обусловленных целями соответствующей культуры⁴⁰. Вторая часть посвящена методологической саморефлексии. Ее цель – обнаружить принципы сопоставления изображений и проинтерпретировать их в рамках семиотического подхода (например, выделив уровни семантики, синтактики и прагматики или зафиксировав различные типы знаков). Специфика использования визуального материала по сравнению с более традиционными искусствоведческими приемами заключается в том, что в центре анализа здесь не индивидуальность произведения, замысла, стили и проч. (и, соответственно, его эстетическое воздействие),

но эстетическая система, которая делает возможной определенную точку зрения.

Другим способом объективировать восприятие визуальных источников может быть проблематизация оснований эстетического суждения и восприятия произведений искусства. Студентам последовательно предлагаются для обсуждения два произведения искусства: одно – ответственнее привычным канонам красоты, другое – объект авангардного искусства, по возможности максимально далекий от этих канонов. Предметом дискуссии в отношении этих произведений является вопрос: «Выделяли ли данный объект произведением искусства и если – да, то почему?» Отнесение первого произведения обычно не вызывает проблем, и набор суждений по отношению к нему объединяет в себе признаки «красивого», «сделанного», «обладающего стилем», «духовного» и проч., квалифицирующие произведение искусства. Второй объект назвать произведением искусства оказывается гораздо сложнее. Так, если взять «класический» случай «Фонтана» М. Дюшана, то очевидно, что все признаки «высокой» эстетики, привычно приписываемые произведению искусства, здесь отсутствуют⁴¹. Комментарий опять-таки может включать в себя как культурно-историческую, так и методологическую часть. Если первая часть посвящена объяснению социально-исторической обусловленности понятия «произведение искусства»⁴², то задача второй – выразить актуальную для современной культуры проблему относительности ценностей, в данном случае – ценностей эстетических. Необходимость (пере)определить рамки понимания в данном случае вызвана уже не архаическим материалом, вроде иконы⁴³, но объектом современного искусства, сдвигающим границы эстетики и акцентирующим разрывы-

вы в коммуникации. Эта проблема может быть развернута в обсуждении других образов, иллюстрирующих те или иные «интерпретации» принципов современного искусства-ва формы, в частности в связи с необходимостью выработать форму языка обсуждения такого рода произведений⁴⁴.

Важной формой актуализации исследовательской позиции и закрепления навыков анализа студента являются домашние задания, входящие наряду с контрольными работами по теории в систему отчетности по данному курсу.

Актуализация семиотического инструментария для изучения современной культуры происходит в форме анализа рекламы (см. прил. 1). Реклама предстает для падных культурных исследований достаточно традиционный объект критической рефлексии. Вместе с тем и реклама оказалась востребованной в исследованиях, принадлежащих к структуралистско-семиотической традиции: неслучайно в работах Р. Барта, Ж. Бодрийара, У. Эко в рамках анализа рекламных сообщений обсуждались важнейшие аспекты вербальной и визуальной коммуникации. Задача предлагаемой в данном тексте схемы анализа рекламы заключается не столько в том, чтобы анализировать рекламу в целом как социокультурный феномен, но дать образец анализа текста с точки зрения задействованных в нем коммуникативных ресурсов. Диалогико-критические задачи (а значит, и соответствующих инструментов, связанных, например, с анализом идеологии) остаются для него на втором плане и в основном задание не включаются. Ограниченность такого подхода можно считать определенное невнимание к медийной специфике рекламы⁴⁵, анализ которой позволяет описывать воздействие рекламы вне зависимости от содержания наполнения текстов или иных конкретных ее образцов, фоновый характер использования радикальных критических версий анализа – феминистской, маркси-

стской, психоаналитической и т. п.⁴⁶ Между тем в данной схеме анализа ставка делается на самостоятельное, а значит, «неопосредованное» той или иной теорией восприятие текста с упором на имманентный анализ конкретного текста. В отличие от обсуждения текстов, принадлежащих к иным эпохам и культурам, в обращении к рекламному тексту могут быть задействованы фоновые знания об этом хорошо знакомом любому современному человеку явлении.

Использованная при разработке данной схемы семиотического ДГУ-анализа Д. Чендлера⁴⁷ была переработана в соответствии с методикой анализа, апробированной в работах представителей отечественной социологии культуры⁴⁸. Коммуникативная структура текста изучается на трех уровнях: 1) ценностей, разыгрываемых в данном тексте; 2) образов и символов, в которых воплощаются эти ценности; 3) механизмов вовлечения и воздействия, определяющих взаимодействие читателя и текста⁴⁹. Благодаря этому появляется возможность выявить сложную и разнообразную структуру социальности, воплощенной в конкретных рекламных текстах. Однако обнаружение этой социальности происходит посредством выявления значимых элементов и анализа их взаимосвязи в рамках конкретного текста с учетом различия визуального и вербального языков коммуникации, используемых в рекламном тексте. Противоречие между исследовательской по своей сути задачей социокультурной интерпретации конкретного рекламного текста и ученической задачей отработки знания семиотической теории разрешается за счет их разведения по разным рубрикам аналитической схемы (см. образец). Некоторым недостатком предлагаемой схемы можно считать то, что в ней не акцентирована проблематика различных стратегий декодирования рекламы,

что связано с сосредоточением на имманентном анализе рекламного текста⁵⁰.

Формирование исследовательской позиции, предполагаемой этим типом анализа, сталкивается с известными трудностями: фоновые знания и предрассудки, которые мы выше охарактеризовали как подспорье для предлагаемого анализа, одновременно оказываются и препятствием для него. Так, например, требует переосмысления предствление о примитивности рекламного текста, связанной с его привычностью, «очевидностью», принадлежностью к «низкой», «массовой культуре»⁵¹. С другой стороны, часто возникает необходимость отказа от привычной для потребителя критической позиции, направленной на обнаружение «лживости» рекламы, приукрашивающей достоинства того или иного товара и умалчивающей о его недостатках, представления об общей ее коррумпированности⁵². В свете предлагаемых аналитических задач акцент должен быть перенесен с товара как такового на его репрезентацию и устройство коммуникации. Более рафинированным выражением этой позиции можно считать популярную дискурсы (психологические, маркетинговые и проч.), представленные в научной и учебной литературе о рекламе. В основе этих дискурсов лежит представление о манипулятивном характере рекламы. Постановка аналитической оптики, впрочем, как и обнаружение специфики культурологического (в данном случае – семиотического) анализа, предполагает, что массовая культура не трактуется однозначно как сфера упрощенной и коррумпированной коммуникации, и, соответственно, акцент делается на социальной функциональности рекламного текста, на антропологическом содержании тех смыслов и образов, к которым апеллирует рекламный текст и которые

он сложным образом организует⁵³. Соответственно, в отличие от психологического подхода речь идет не о влияниях, а о значениях и средствах выражения, в отличие от маркетингового – представление о target group не является самоочевидной объясняющей данностью, но требует экспликации в соответствии с тем, как оно выражено в системе использованных символов⁵⁴. Вместе с тем здесь может быть показано также и то, что для современных практиков рекламного дела культурные аспекты рекламной коммуникации приобретают все большее значение⁵⁵.

Признание опосредованности (= социальности) рекламной коммуникации предполагает, таким образом, презумпцию особой реальности мира рекламы, причем словосочетание «особая реальность» может быть понято двояко. С одной стороны, «реальность» рекламного послания связана прежде всего с тем, что она обращается к базовым ценностям современного (модерного) общества и, значит, включена в процессы формирования идентичностей, трансляции и создания жизненных стилей и т. п. С другой стороны, рекламный мир при всей его привычности и повседневности, по сути, совершенно «нестественен», инкорпорирует разнообразные фрагменты и содержит в себе массу, порой, совершенно фантастических, игровых допущений. Именно поэтому следует говорить о его *особой* реальности. В связи с этим возникают вопросы о характере инкорпорирования и переозначивания рекламной элементов других символических миров (например, образов «высокой культуры»), формирования и функционирования штампов и, вместе с тем, о неоднозначности самих рекламных сообщений – не случайно У. Эко использует их для обсуждения проблемы эстетической (поэтической) функции текста. Наконец, очевидно, что каждый из рекламных текстов задает

определенное соотношение между «реальными» и «игровыми» моментами осуществляемой им коммуникации, а знает, задает режим собственной идентификации, «доверяя себе» и т. п.

В рамках домашнего задания студентам предлагается проанализировать все эти моменты на материале конкретных образцов печатной рекламы. Выбор печатной рекламы как предмета самостоятельного анализа обусловлен ее компактностью и общедоступностью как источника, который можно приложить к выполненной работе. Отбор образцов для анализа предоставляется студентам и ограничен лишь требованием выбирать образцы рекламы одного и того же типа товара (автомобилей, мобильных телефонов, шампуней, прокладок и пр.). В этом отношении мы следуем рекомендации Д. Чендлера, по мнению которого сравнительная характеристика сходных источников облегчает анализ каждого из них. Предлагаемая схема анализа не предполагает абсолютно буквального следования (иногда оно и невозможно, как, например, в случае, если рекламный текст не содержит изображения ряда), изложение выводов также может быть представлено в свободной форме, однако основные аналитические уровни, предполагаемые схемой, должны быть отражены в тексте ответа. Он может включать в себя оценочные характеристики, однако выполнение задания предполагает объективацию этих оценочных характеристик (о которой речь шла выше применительно к установочным мини-дискуссиям), а значит, и рефлексию в отношении языка описания (см. п. 0). Работа по анализу рекламы отсылает к проблеме интерпретации: истолкование рекламных текстов не является расшифровкой какого-то жестко заданного смысла, и, одновременно, выбор значимых для анализа

элементов не является произвольным и требует обоснования. Критерием в данном случае служит связность текста, которая проявляется в соответствии между собой различных элементов. Важная составляющая аналитической объективации – это также учет относительной автономности вербального и визуального планов текста. Это важно, в частности, для того, чтобы аналитический текст по возможности не превращался в воспроизводство рекламного дискурса. Упуская из виду то, что, как писал Р. Барт, текст закрепляет смысл рекламного послания, студенты подпадают под сущестивности визуальных образов и вместо анализа представляют «поэтический» переклад рекламы. С учетом всех этих требований к итоговому тексту предметом оценки становится также способность студента к адекватному усвоению или выработке собственного аналитического языка, позволяющего решать определенные исследовательские задачи и переводить свои наблюдения в интерсубъективный горизонт⁵⁶.

Альтернативой заданию по анализу рекламы, ориентированному на технологическое исполнение, является задание по анализу поэтического текста, направленное на проговаривание читательского опыта. В качестве источника этого опыта, как видно из приведенного в приложении вопроса, предложен корпус стихотворений И. Бродского, из которого каждый из слушателей должен выбрать конкретное произведение для анализа. Поэзия Бродского достаточно нехрестоматийна, тематически разнообразна и, одновременно, представляет широкий диапазон возможностей для читательского отклика. Принципиальным требованием к выполнению этого задания была установка на выражение собственного мнения, что ограничивало возможность «прикрыться» авторитетными интерпрета-

циями, биографическими сведениями и т. д. Исползованные исследовательских текстов признавалось допустимым лишь в статусе комментария к своей собственной позиции⁵⁷. Вместе с тем, для того чтобы избежать воспроизводства традиционных оценочных суждений («стиль NN характеризуется высокой эмоциональностью и силой воздействия», «духовные искания автора находят свое воплощение в глубоких образах и выразительных метафорах» и т. п.), к тексту прилагаются вопросы, которые призваны побудить слушателей соотнести свои впечатления от стилистического текста с фундаментальными для современного литературоведения проблемами⁵⁸. Предметом рефлексии становится, во-первых, характер литературности данного текста, способ его воздействия, во-вторых, его отношения к литературной традиции, что позволяет слушателям актуализировать имеющийся у них читательский опыт. Вместе с тем, вопросы представляются возможным не ограничиваться интерпретацией данного стихотворения, но выразить свою субъективную оценку как поэтического стиля автора, так и места поэзии в современной культуре вообще. Соответственно, второе задание позволяет практиковаться в ином жанре высказывания. Ясно, что в данном случае критерии оценки выполнения задания не могут быть столь же строгими, как в первом случае.

* * *

В данном тексте мы стремились описать учебные задачи курса культурологии и соответствующим образом коммуникативные стратегии в свете систематической рефлексии о функционировании знания о культуре в научной и образовательно-практике. Приведенные примеры достаточно элементарны и скорее указывают на то пространство воз-

можностей проговаривания и рафинирования культурного опыта современного человека, которые могут быть связаны с актуализацией опыта культурных исследований — не только в рамках культурологии, но также и в образовательной практике других дисциплин.

Литература

1. Аронсон О. Телевизионный образ, или Подражание Адаму // Неприкосновенный запас. 2003. № 6. Режим доступа: <http://www.nz-online.ru/index.php?id=20010736>, свободный.
2. Ваксендолл М. Узоры интенции. М., 2003.
3. Варт Р. Избранные работы: Семiotика. Поэтика. М., 1994.
4. Войцех М. А. Вперед, к Геродоту! // Казус. Индивидуальное и уникальное в истории. М., 1999. С. 17–41.
5. Бодрийяр Ж. Система вещей. М., 1995.
6. Бурдые П. Практический смысл. СПб.; М., 2001
7. Вахштайн В., Куракин Д. Чему равно качество? Индустрия ар-гументов // Платное образование. 2005. № 5. Режим доступа: <http://www.rlatobraz.ru/text05/пометбкashvo.shtml>, свободный.
8. Введение в гендерные исследования. Ч. 1–3. Харьков; СПб., 2001.
9. Венедиктова Т. Д. Актуальная метафорика чтения (попытка описания). Доклад на семинаре ИГИТИ ГУ-ВШЭ 17.05.2007.
10. Венедиктова Т. Д. Между языком и дискурсом: кризис коммуникаций // Новое литературное обозрение. 2001. № 50. С. 89–95.
11. Гендер для «чайников». М., 2006.
12. Гудков Л. Д. Метафора и рациональность М., 1994.
13. Гудков Л. Д. Уроки немецкой «понимающей» социологии культуры. Доклад на учебно-научной академии // Учебно-научная академия «Науки о культуре в Европе. Возможности и границы познания». (Мелас, 2004.)
14. Гудков Л., Дубин Б. Эпическое литературоведение // Новое литературное обозрение. 2003. № 59. С. 211–231.
15. Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Университетское управление: практика и анализ. 1998. № 3. Режим доступа: <http://www.unj.ru/index.php/pub/inside/88/>, свободный.

16. Данилова И. Е. Судьба карлины в европейской живописи. М., 1996.

17. Данилова И. Е. О сюжетной и композиционной роли жеста в живописи Средних веков и Возрождения // Данилова И. Е. Искусство Средних веков и Возрождения. (Работы разных лет.) М., 1984. С. 65–74.

18. Даниэль С. М. Искусство видеть. Л., 1990.

19. Дубин Б. В. Другая история: культура как система воспроизводства // Отечественные записки. 2005. № 5. Режим доступа: <http://www.stana-oz.ru/?pitemid=25&article=1093>, свободный.

20. Дубин Б. В. Классическое, элитарное, массовое: начала дифференциации и механизмы внутренней динамики в системе литературы // Новое литературное обозрение. 2003. № 57. Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/olio/2002/57/dubin.html>, свободный.

21. Дубин Б. В. Испытание на состоятельность: к социологической поэтике русского романа-боевика // Дубин Б. В. Слово – письмо – литература. Очерки по социологии современной культуры. М., 2001. С. 218–242.

22. Жеребкина И., Пушкарева Н., Кон И., Тежкина А., Крупе Г. Обсуждение темы «Проблемы и перспективы развития гендерных исследований в бывшем СССР» // Гендерные исследования. 2000. № 5. С. 8–42.

23. Зевзидина Ю. Н. Эмблематика в мире старинного натюрморта: к проблеме прочтения символа. М., 1997.

24. Зверева В. Введение // Массовая культура. М., 2005. С. 10–19.

25. Зверева Г. И. Компетентность, квалификация, академическая степень: проблемы построения образовательных программ по культурологии в условиях реформы высшей школы // Современность/Post. 2006. № 1. С. 355–388.

26. Зверева Г. И. «Присвоение прошлого» в постсоветской историографии России // НЛЮ. 2003. № 59. С. 540–557.

27. Зверева Г. И. Роль познавательных поворотов второй половины XX века в современных российских исследованиях культуры // Выбор метода. М., 2001. С. 14–15.

28. Зверева Г. И. «Чужое, свое, другое...» Феминистские и гендерные концепты интеллектуальной культуры постсоветской России // Адам и Ева. 2001. № 2. С. 238–278.

29. Кастель Р. Проблематизация как способ прочтения истории // Мишель Фуко и Россия. СПб.; М., 2001. С. 10–32.

30. Малахов В. С. Неудобства с идентичностью // Вопросы филологии. 1998. № 2. С. 43–53.

31. Миненков Г. Я. Случай ЕГУ, или О перепеативах современно-го белорусского общества // Топос. 2005. № 1. С. 86–116.

32. Проблемы культурологии. Обсуждение в ИНИОН РАН // Новая и новейшая история. 2000. № 4. С. 58–85.

33. Сидерская М. И. Живопись-умозрение и живопись-моделирование: средневековая икона и итальянская картина XV века. [В.м.], [б.г.]. Режим доступа: <http://www.mvindexka.ru/parod.ru/c1.htm>, свободный.

34. Смирницкая Е. В. Икона и картина. Два типа пространственных построений в изобразительном искусстве // Арбор mundi. Вып. 7. М., 2000.

35. Теория и методология гендерных исследований. Ч. 1–2. М., 2006.

36. Урманова А. Гендерная проблематика в парадигме культурных исследований // Введение в гендерные исследования. Ч. 1 М., 2001. С. 427–464.

37. Урманова А. Умберто Эко: Парадоксы интерпретации. Минск, 2000.

38. Ушакин С. Человек рода он: знаки отсутствия // О муже(Н)-ственности. М., 2002. С. 12–20.

39. Филиппов А. Ценность университетского образования // Платное образование. 2006. № 1. Режим доступа: <http://www.platobraz.ru/text01-2006/pomer01-06semnost.shtml>, свободный.

40. Хабермас Ю. Идеи университета. Процессы обучения // Алма матер. 1994. № 4. С. 9–17.

41. Хабермас Ю. Философский курс о модерне. М., 2003.

42. Шмитт Б., Симонсон А. Эстетика маркетинга. М., 2005.

43. Эткинд Е. Г. Разговор о стихах. М., 1970.

44. Ямпольский М. В. Личные заметки о научной институции // Новое литературное обозрение. 2001. № 50. С. 96–115.

45. Art meets ads Dusseldorf. [S.l.], 1994. P. 7–23.

46. Varkec S. Making sense of cultural studies. L., 2002. P. 5.

47. Chandler D. Semiotics for Beginners. London, 2003. Режим доступа: <http://www.aber.ac.uk/media/Documents/S4B/semiotic.html>, свободный.

48. Du Gay P., Hall S., James L., Mackay H., Negus K. Doing Cultural Studies. The Story of Sony Walkman. London: Sage, 1997.

49. *Johnson. R.* What is cultural studies anyway? // Social text. 1986. Vol. 16. P. 38–80.
50. Identity and Difference / Edited by K. Woodward. London: Sage, 1997. P. 24–28.
51. *Storey J.* Cultural theory and popular culture. London, 1998. P. 52–53
52. *Williams R.* Keywords: A Vocabulary of Culture and Society. London, 1975.

Приложения

Приложение 1

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ № 1

Семиотический анализ рекламы

Задача

Выбрать два образца печатной рекламы, представляющих какой-либо тип товара (шампунь, автомобиль, духи и т. п.), и дать их сравнительный анализ, используя для работы с каждым из них нижеследующую схему (образцы нужно приложить к тексту работы). Задача анализа – описать рекламные сообщения как тексты (знаковые системы). Это означает выявить лежащие в основе этих сообщений системы репрезентации товара (т. е. конвенции (условности), совокупности значений, правила соединения знаков, действующие в данном тексте) и показать, как в них выразились системы ценностей, эксплуатируемые рекламой, и как строится взаимодействие «отправитель – текст – реципиент (читатель/зритель)».

Схема семиотического анализа рекламы

1) *Зафиксируйте свое восприятие рекламного текста, его стили* («романтический», «шокирующий», «элегант-

ный», «пошлый» и т. д.) и попытайтесь отрефлексировать, чем оно вызвано.

2) *Проанализируйте систему значений и ценностей, эксплуатируемую в данном рекламном тексте.*

А) Какие ценности (идеи, нормы, типы социального взаимодействия и т. п.) обыгрываются в данном тексте?

В частности:

• как представляется и драматизируется мотивация и логика потребителя;

• эксплуатируются ли темы интеграции в общество или индивидуализации, заботы общества о человеке и т. д. (Ж. Бодрийяр);

Б) Какие образы и символы используются для выражения ценностей:

• присутствует ли изображение товара; какие значения несет сам облик товара; описывается ли процесс его производства и потребления;

• к какому сюжету(ам) отсылает данная реклама («высокое искусство», «массовая культура», «наука», «мода», «туризм», «повседневность» и т. д.);

• какие значения транслируются теми или иными элементами репрезентации окружающего мира и человека;

• пространство/время и его качества (природное/культурное (деревенское/городское), приватное/публичное, повседневное/праздничное, привычное/экзотическое, быстрое/медленное, история/современность и т. д.);

• облик человека (пол, возраст, жесты, внешность, одежда и т. д.): его репрезентация (пеликом, частями) и означивание (спорт, эротика, мода и т. д.);

• модели поведения (обычное/необычное, приличное/неприличное, моральное/гедонистическое и т. д.).

3) *Чем задается режим восприятия данного текста?*

А) Визуальные и вербальные средства конструирования дистанции между рекламой и потребителем (фокусировка камеры (в случае фотографии) – ближний/дальний план, взгляд персонажа (прямо в глаза, в сторону), нейтральность/«диалогичность» текста и т. д.).

Б) «Реальность» и «Достоверность» рекламного текста:

- что представляется текстом как реальность;
- каков статус изображения (характер изображения (рисунок/фото, однородность/монтаж) и вербального ряда (использование социологетов) с точки зрения оппозиции «Вымысел/претензия на отображение реальности»;
- какие средства используются для создания ощущения «Достоверности апелляции к науке» – схемы, диаграммы, термины, эстетические средства (изображение «сил природы», заключенных в продукте, человеческих потребностей и желаний и т. д.);
- источник авторитетности текста – мнение «всех» (энтимема), мнение обычного человека, мнение специалиста (эксперта), мнение знаменитого человека.

4) *Какова стилистика данной рекламы?* Насколько данная реклама насыщена/бедна информацией? Как можно объяснить выбор именно такой стратегии? Что делает данное рекламное сообщение похожим на себе подобные/выделяющиеся из их ряда?

5) *Какие из типов знаков присутствуют в данном тексте?* (иконические, индексные, символические)

6) *Какие коды задействованы в данном тексте?*

Коды (по Д. Шандлер):

- *социальные (знание о «мире»)* – вербальный (лексические и фонетические средства и т. д.), телесный (формы телесного контакта, степень близости, внешность, выражение лица, жесты и т. д.), вещный (обстановка, техни-

ческие приспособления, мода и т. д.), поведенческий (социальные роли, ритуалы, игры и т. д.);

- *технические (коды репрезентации) (знание о жанрах и медиумах)* – научные (формулы, диаграммы и т. д.), эстетические – использование тех или иных видов искусств и отсылки к стилям (романтизм, реализм и т. д.), жанровые и риторические (построение сюжета, фигуры аргументации и т. д.), медиа-коды (фотография, ТВ, газеты и т. д. – задействованы ли значения, связанные с техническими средствами передачи информации?);
- *интерпретативные (соотношение знаний о «мире» и знаний о жанрах и медиумах)* – модели восприятия и идеологические конструкции: каковы условия адекватного прочтения текста, кем этот текст не будет воспринят и т. д.

Рекомендации по выполнению анализа:

1. Старайтесь выделить субъективные ощущения от объективных значений.

Для этого:

- постарайтесь понять, чем вызвано ваше восприятие рекламы (см. п. 1);
- постарайтесь выделить максимальное количество значимых элементов в рекламе и соотнести их так, чтобы получилась связанная система значений и смыслов, которая воплощается в рекламе (см. п. 4).

Выказывания «это хорошая (удачная)/плохая (неудачная) реклама» без попытки понять, почему вы так оцениваете, для *анализа* неадекватны. Попробуйте понять, почему авторы выбрали именно такую стратегию представления продукта, подумайте о том, оглишается ли эта стратегия от стратегий представленных в большинстве других подобных реклам. Ваша главная задача – не оценить, а понимание.

2. «Убейте в себе покупателя».

Анализируйте ценности (значения) и способы их представления, а не товар и правдивость его представления в рекламе. Это означает, что реклама для исследователя – это не «руководство к действию» и не способ «защудрить мозги», а создание/ретрансляция ценностей, значений, стилей жизни, которыми люди руководствуются/на которые люди ориентируются в своей жизни.

3. Разделите (прежде всего – для себя) уровни анализа: если п. 2, 3, 4 предусматривают *содержательный* анализ рекламных текстов, то п. 5 и 6 имеют в виду *формальную* характеристику средств коммуникации безотносительно к конкретному содержанию избранных вами для анализа текстов;

• обратайте внимание на взаимодействие визуального и словесного рядов рекламного текста (см. п. 3), в частности в связи с проблемой «закрепления» смысла (Р. Барт).

Литература

По семiotике:

Shandler D. Semiotics for Beginners. London, 2003. Режим доступа: <http://www.aber.ac.uk/media/Documents/S4B/semiotic.html>, свободный.

Крейдлин Г. Е., Кронгауз М. А. Семiotика, или Азбука общения: Учебное пособие. М., 1997. С. 64–115, 161–199.

Культурология. XX век. Энциклопедия. Т. 2. СПб., 1998. Статья «Семiotика».

По анализу рекламы:

Основная

Барт Р. Риторика образа // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М., 1994. С. 297–319.

Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. СПб., 1998. С. 78–84, 98–108, 176–201.

Бодрийяр Ж. Реклама // Бодрийяр Ж. Система вещей. М., 1995. С. 135–168.

Барт Р. Мифология. М., 1996 или 2000.

Дополнительная

Левинсон А. Г. Заметки по социологии и антропологии рекламы // Новое литературное обозрение. 1996. № 22. С. 101–129.

Женщина и визуальные знаки. М., 2000. Статьи А. Левинсона, А. Юрчака, О. Туркиной.

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ № 2

Анализ поэтического текста

Задание

Выбрать и проанализировать одно стихотворение И. Бродского (текст приложить к работе).

Вопросы к тексту:

1. Что выражает избранное вами стихотворение? (О чем оно? Чем вызвано к жизни его появление? Какие мысли или чувства оно вызывает? Что в нем увлекает/отталкивает? Что кажется в нем непонятным?)

2. Почему об этом нельзя сказать прозой? Что будет потеряно в случае прозаического пересказа?

3. Какие ассоциации (с изображительным искусством, политикой, историей, мифологией, мас-медиа, повседневной жизнью и т. д.) оно вызывает (должно вызывать)?

4. Как это стихотворение связано с литературной традицией? Есть ли, на ваш взгляд, у автора предшественники? Используют ли/упоминает ли/цитирует ли автор какие-нибудь символы, произведения, персоналии? В чем смысл этих упоминаний/цитат/отсылок?

5. Что вам кажется привлекательным в такого рода поэзии? Если она вам не нравится, назовите образцы творчества других поэтов/писателей, которые вам нравятся, и прокомментируйте основания, по которым вы их предпочитаете.

6. Какое место в современной культуре занимает поэзия? Что в современной культуре мешает и что помогает ей существовать?

Стихи Бродского в Интернете:

http://www.lb.ru/BRODSKIJ/brodsky_roetky.txt
<http://www.litera.ru/stixiya/authors/brodskij.html>
<http://www.stihi-rus.ru/1/br/>

Рекомендации к выполнению анализа:

1. Выполнение задания предполагает ваши самостоятельные наблюдения и размышления. В ответе на вопросы необходимо и проанализировать отдельные стихотворения и дать ответ на более общие вопросы. Оценивается в первую очередь не объем, а продуманность и аргументированность ответа. Чисто негативные и абстрактные ответы на вопросы не будут засчитаны.

2. Вспомогательная литература может быть использована только для комментариев относительно присутствующих в тексте символов, ассоциаций и проч. Обращение к литературе не должно подменять ваших собственных суждений.

Примечания

¹ См. об этом: Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. М., 2003; Дубин Б. В. Другая история: культура как система воспроизводства // Отечественные записки. 2005. № 5. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/?numid=25&article=1093>, свободный.

² *Гудков Л. Д.* Уроки немецкой «понимающей» социологии культуры. Доклад на учебно-научной Академии: Учебно-научная академия «Науки о культуре в Европе. Возможности и границы познания» (Мелласс, 2004).

³ *Усманова А.* Гендерная проблематика в парадигме культурных исследований // Введение в гендерные исследования. Ч. 1. М., 2001. С. 433.

⁴ О соотношении авангарда, классики и массовой культуры см.: *Дубин Б. В.* Классическое, элитарное, массовое: начала дифференциации и механизмы внутренней динамики в системе литературы // Новое литературное обозрение. 2003. № 57. Режим доступа: <http://magazines.guss.ru/nlo/2002/57/dubin.html>, свободный.

⁵ Цит. по: Storey J. *Cultural theory and popular culture*. Л., 1998. Р. 52–53. При всей оче-видной соотнесенности описываемой проблематики дискурса с идеологией мультикультурализма приводимые нами цитаты, однако, указывают и на другие измерения описываемой проблематики, не сводимой только к этническому измерению культурных конфликтов. П. Вурдые в свое время отмечал, что отношения с объектом исследования следует протоваривать не в культурных, а в социальных терминах, утверждая солидарность с объектом «за рамками культурных огличий». См.: *Вурдые П.* Практический смысл. СПб.: М., 2001. С. 33.

⁶ Об этом: *Зверева В.* Введение // Массовая культура. М., 2005. С. 10–19.
⁷ Показательно значение, которое придается представителями Cultural studies протовариванию опыта. См.: *Усманова А.* Гендерная проблематика в парадигме культурных исследований // Введение в гендерные исследования. Ч. 1. СПб., 2001. С. 444–448.

⁸ В этом смысле показателна характерная для культурных исследований теоретико-методологическая эклектика.

⁹ *Усманова А.* Умберто Эко: Паралоксы интерпретации. Минск, 2000. С. 52.
¹⁰ *Ватер С.* Making sense of cultural studies. Л., 2002. Р. 5.

¹¹ См. об этом, напр.: Identity and Difference / Edited by K. Woodward. London, 1997. P. 24–28.

¹² Это же можно показать на примере работы памяти, способной вернуть то, что вытеснено работой институционализованного исторического сознания.

¹³ Об издержках этой новой институциональной конфигурации см.: *Ямольский М. Б.* Личные заметки о научной институции // НЛО. 2001. № 50. С. 96–115.

¹⁴ *Зверева Г. И.* Роль познавательных поворотов второй половины 20-го века в современных российских исследованиях культуры // Выбор метода. М., 2001. С. 14–15.

¹⁵ Примеры подобных высказываний см.: Проблемы культурологии. Обсуждение в ИНИОН РАН // Новая и новейшая история. 2000. № 4. С. 58–85. Тезисы о «междисциплинарности», «метанаучности» культурологии зачастую оказывались прикрытием весьма архаических форм профессиональной саморефлексии и реальной неспособности воспользоваться теоретическим или концептуальным аппаратом других дисциплин.

¹⁶ Более благоприятной по сравнению с прочими представляется ситуация в сфере гендерных исследований. См.: Введение в гендерные исследования. Ч. 1–3. Харьков; СПб., 2001; Гендер для «чайников». М., 2006; Теория и методология гендерных исследований. Ч. 1–2. М., 2006.

¹⁷ Ср. о социальных и интеллектуальных условиях развития гендерных исследований темы «Проблемы и перспективы развития гендерных исследований в бывшем СССР» // Гендерные исследования. 2000. № 5. С. 8–42

¹⁸ *Гудков Л. Д.* Уроки немецкой «понимающей» социологии культуры. Доклад на учебно-научной академии: Учебно-научная академия «Науки о культуре в Европе. Возможности и границы познания» (Мелласс, 2004).

¹⁹ Я уже не говорю о трудностях выживания – как профессионального, так и бытового, – которыми определялась жизненная ситуация для многих из тех, кто создавал культурологию на постсоветском пространстве.

²⁰ Ср.: *Филиппов А.* Ценность университетского образования // Платное образование 2006. № 1. Режим доступа: <http://www.rlatobraz.ru/text01-2006/pomer01-06tsennost.shtml>, свободный.

²¹ *Гудков Д. В. Фил.* О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Университетское управление: практика и анализ. 1998. № 3. Режим доступа: <http://www.unj.ru/index.php/pub/inside/88/>, свободный.

²² См.: *Зверева Г.* Компетентность, квалификация, академическая степень: проблемы построения образовательных программ по культурологии в условиях реформы высшей школы // Современность / Post. 2006. № 1. С. 355–388; Миненков Г. Я. Стучай ЕГУ, или О перспективах современного белгородского общества // Топос. 2005. № 1. С. 86–116.

²³ Ср.: *Вашитин В., Куракин Д.* Чему равно качество? Индустрия аргументов // Платное образование. 2005. № 5. Режим доступа: <http://www.rlatobraz.ru/text05/pomer5kachevo.shtml>, свободный.

²⁴ Термин «система коммуникации» предлагается более предпочтительным, чем термин «языковая игра», «дискурсивная формация», используемые К. Баркером в цитированной выше книге для характеристики культурных исследований (и призванные подчеркнуть их коммуникативный аспект), поскольку он является менее идеологически нагруженным и полемичным по отношению к научному дискурсу.

²⁵ Наглядным выражением этого тезиса могут служить схемы «круговороты культуры» в работах теоретиков культурных исследований. См.: *Du Gay P., Hall S., Janes L., Mascau N., Negus K.* Doing Cultural Studies. The Story of Sony Walkman. London, 1997; *Johnson R.* What is cultural studies anyway? // Social text. 1986. Vol. 16. P. 38–80.

²⁶ При этом социальный характер такого рода суждений, их соотнесенность с обобщенными другими, как и претензия на общезначимость, подтверждаемая хотя бы фактами массового потребления культурной продукции, осознается часто вне поля рефлексии.

²⁷ *Гудков Д., Дубин В.* Эпическое литературоведение // НПО. 2003. № 59. С. 220. Ср. трактовку Ю. Хабермаса идеи университета в свете теории коммуникативной рациональности. Хабермас Ю. Идеи университета. Процессы обучения // Alma mater. 1994. № 4. С. 9–17.

²⁸ Примером здесь может быть бытование мифологических образов в классической поэзии, авангардном искусстве, рекламе.

²⁹ Ср. в связи с этим классическую работу: *Williams R.* Keywords: A Vocabulary of Culture and Society. L., 1975. Очевидно, что определение лексикона этого словаря, как, впрочем, и отбор событий, значимых для понимания современной культуры, определяется стратегией преподавателя и соответствующим ей способом формулировать актуальные и социально значимые проблемы.

³⁰ См.: *Венедиктова Т. Д.* Между языком и дискурсом: кризис коммуникации // Новое литературное обозрение. 2001. № 50. С. 89–95.

³¹ Эта проблема касается не только образовательной, но и академической практики, где новейшие гуманитарные тексты подвергаются критике за отчужденность и засорение научного языка «учеными» терминами. См. напр.: *Бойлов М. А.* Вперед, к Геродоту! // Казус. Индивидуальное и уникальное в истории. М, 1999. С. 17–41.

³² Примером здесь может служить близость этнометодологии и театра абсурда, феноменологии и авангардного искусства и т. д. В каком-то смысле англолом этого приема может служить подход к характеристике исторических учений XIX–XX вв., применяемый Х. Уайтом в его книге «Метаистория». Подробный теоретический анализ проблемы см.: *Гудков Д. Д.* Метафора и рациональность. М., 1994.

³³ См. об этом напр.: *Малахов В. С.* Неудобства с идентичностью // Вопросы философии. 1998. № 2. С. 43–53; *Ушакин С.* Человек рода он: знаки отсутствия // О мужественности. М., 2002. С. 12–20; *Зверева Г. И.* «Чужое, свое, другое...» Феминистские и гендерные концепты интеллектуальной культуры постсоветской России // Адам и Ева. 2001. № 2. С. 238–278; *Зверева Г. И.* «Присвоение прошлого» в постсоветской историософии России // НПО. 2003. № 59. С. 540–557. Это, соответственно, подводит к вопросу о различных жанров высказываний.

³⁴ См. об этом: *Венедиктова Т. Д.* Актуальная метафорика чтения (попытка описания). Доклад на семинаре ИГИТИ ГУ-ВШЭ 17.05.2007. Представленная в докладе типология метафор и стратегий чтения представляется весьма полезной и для осмысления образовательной коммуникации.

³⁵ Большинство пособий ориентировано на то, чтобы представить либо некоторый набор сведений о существующих теориях культуры, либо краткий компendium сведений об истории главных цивилизаций. Подобная установка с неизбежностью приводит к тому, что «культура» подвергается реификации (т. е. овеществлению и субстанциализации) в качестве некоей совокупности сверхценностей или самостоятельно существующей и действующей сущности, а знание о ней оказывается безусловным, нормативным и независимым от какой-либо исследовательской позиции. См. об этом: *Зверева Г.* Компетентность, квалификация, академическая степень: проблемы построения образовательных программ по культурологии в условиях реформы высшей школы // Современность / Post. 2006. № 1. С. 369.

³⁶ Ср. прагматический подход к определению задач культурных исследований, представленный, например, в работе: *Barber C.* Making sense of cultural studies. L., 2002.

³⁷ Актуализация самостоятельного навыка рефлексии о культуре может быть развита путем практического разбора определений культуры, выявления базовых терминов, обсуждения их достоинств и ограниченийности каждого из них и т. д. В пределе задача заключается в идентификации различных дискурсов о культуре при помощи начатков дискурсного ана-

лиза. Этой цели могла бы служить проработка семантических полей понятия «культура», возможности или невозможности тех или иных метафор культуры («возрождение», «преклонение», «потребление», «конфликт» и пр.).

³⁸ Ср. об этом: *Кастель Р.* Проблематизация как способ прочтения истории // Мишель Фуко и Россия. СПб.: М., 2001. С.10–32.

³⁹ Собственно, цель этих обсуждений – обнаружить сопротивление материала. Размышления о соотношении изображения и словесного описания и роли обдуманного языка в традиционном искусствоведаческом анализе см.: *Винсентоли М.* Узоры интенции. М., 2003. С. 1–13.

⁴⁰ См. об этом: *Данилова И. Е.* Судьба картинны в европейской живописи. М., 1996; *Данилова И. Е.* О сюжетной и композиционной роли жеста в живописи Средних веков и Возрождения // Данилова И. Е. Искусство Средних веков и Возрождения. (Работы разных лет.) М., 1984. С. 65–74; *Даниэль С. М.* Искусство видеть. Л., 1990; *Смирницкая Е. В.* Икона и картина. Два типа пространственных построений в изобразительном искусстве // *Artbor mundi*. Вып. 7. М., 2000; *Свидерская М. И.* Живопись-умозрение и живопись-моделирование: средневековая икона и итальянская картина XV века. [В. м.], [б. г.]. Режим доступа: <http://www.msviderskaya.narod.ru/c1.htm>, свободный.

⁴¹ Более того, показ репродукции этого произведения может вызывать и вопрос, что мы обсуждаем – фотографию или отображаемый ею объект.

⁴² В случае Дюшана речь идет о роли музея в формировании представлений о том, что является, а что не является произведением искусства. Однако и классический образец может быть самостоятельным источником проблематики. Так, например, выбрав в качестве объекта голландские натюрморты XVIII века, можно затем показать, что для людей того времени они не были объектом незаинтересованного эстетического восприятия и в этом смысле не относились к искусству, поскольку несли в себе морально-религиозный дидактический смысл. См. об этом: *Звездина Ю. Н.* Эмблематика в мире старинного натюрморты: к проблеме прочтения символа. М., 1997.

⁴³ При этом, однако, вполне закономерно было бы обсуждение вопроса о современных формах иконописи.

⁴⁴ В дальнейшем студентам могут быть предложены упражнения, предлагающие более сложные техники контекстуализации, например сравнительный анализ бытования мифологического образа в разных поэтических стилях или же интерпретация содержания картины или кинофильма в контексте теории модернизации.

⁴⁵ Ср. в этом отношении: *Бодрийяр Ж.* Реклама // Система вещей. М., 1995. С. 135–168; *Аронсон О.* Телевизионный образ, или Подражание Адаму // *Неприкосновенный запас*. 2003. № 6. Режим доступа: <http://www.nz-online.ru/index.php?id=20010736>, свободный.

⁴⁶ Это обусловлено стремлением выявить специфический для исследования культуры антропоцентризм, отличий от его как от натуралистичес-

ких подходов, так и от радикальных криптических идеологий.

⁴⁷ *Chandler D.* Semiotics for Beginners. London, 2003. Режим доступа: <http://www.aber.ac.uk/media/Documents/S4B/semiotic.html>, свободный. Аббревиатура ДГУ расшифровывается как «Do it yourself» – «Сделай сам» и отсылает к опыту новых общественных движений – некоторые из них сделали ДГУ одним из своих девизов.

⁴⁸ См. напр.: *Дубин В. В.* Испытание на состоятельность: к социологической поэтике русского романа-боевика // Дубин В. В. Слово – письмо – литература. Очерки по социологии современной культуры. М., 2001. С. 218–242.

⁴⁹ В упомянутой работе Дубина, посвященной жанру романа-боевика, присутствует и четвертый уровень анализа. Он связан с характеристикой жанра в целом в контексте постсоветской культуры, однако, в связи с учебными задачами данного анализа, этот уровень вынесен за рамки предлагаемой схемы.

⁵⁰ Возможность частично комбинировать это мог бы быть разговор о практике анти-рекламы, пародировании рекламного дискурса в видеоре, фольклорных аспектах бытования рекламных текстов.

⁵¹ В контексте описанных выше установочных мини-дискуссий этот вопрос может быть прокомментирован сообщениями о сходстве рекламы и современного искусства, приводимыми в книге: *Art meets ads Dusseldorf*. [S.l.], 1994. P. 7–23.

⁵² Ср. об этом: *Барт Р.* Миф сегодня // Барт Р. Избранные работы: Семiotика. Поэтика. М., 1994. С. 94–95.

⁵³ Ср. об открытости рекламного сообщения: *Барт Р.* Риторика образа // Барт Р. Избранные работы: Семiotика. Поэтика. М., 1994. С. 298.

⁵⁴ Помимо описанных здесь подходов можно назвать также и юридический подход к анализу рекламы, который в целом остается маргинальным, однако может быть продуктивно использован при трактовке определенных рекламных сюжетов.

⁵⁵ См. об этом напр.: *Шмит Б., Симонсон А.* Эстетика маркетинга. М., 2005.

⁵⁶ Аналогичным образом могут быть разработаны и другие вопросы, например по анализу повествований, другое дело, что адекватно проработать их в рамках небольшого курса вряд ли возможно.

⁵⁷ Это давало некоторую возможность отслеживать платяг: наличие в тексте «ученого» (интервьюированного или филологического) языка свидетельствовало о несамостоятельном характере работы.

⁵⁸ В адаптации этих проблем весьма полезной оказалась книга: *Эткинд Е. Г.* Разговор о стихах. М., 1970.