

Антропологический поворот: предпосылки, латентные традиции и дискурсы

Часть первая. Предпосылки

Марина Гусельцева

АННОТАЦИЯ Антропологический поворот рассматривается в концептуальных рамках культурно-аналитического и трансдисциплинарного подходов; на конкретно-научном и общенаучном уровнях методологии науки; в разнообразии его трактовок; как феномен повышенной онтологической и гносеологической сложности. Обсуждаются предпосылки антропологического поворота, среди которых отмечены исторические, методологические, когнитивные, социокультурные; локальные и глобальные; общенаучные и конкретно-научные; наряду с этим реконструируются латентные антропологические традиции и скрытые дискурсы. Антропология рассматривается как часть социального знания. С позиции культурно-аналитического подхода показано, что в становлении социального знания в истории российской науки антропологические, гуманистические и культурно-психологические традиции не являлись сконцентрированными в рамках того или иного направления, но представляли собой диффузные, рассредоточенные и смешанные интеллектуальные движения. При современном состоянии познания, с его тенденциями открытости и подвижности дисциплинарных границ, в изучении культурно-психологических феноменов продуктивнее ориентироваться на социальное знание в целом, нежели рассматривать человека со стороны социологии, политологии, психологии и т. п. Подобный угол зрения позволяет обнаружить скрытые дискурсы и неочевидные латентные традиции, так или иначе развивающиеся в междисциплинарном пространстве социогуманитарных наук.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Методология, культурно-аналитический подход, трансдисциплинарный подход, антропологический поворот, образование, педагогическая антропология, социальные практики, личность, латентные традиции

DOI 10.22394/2078-838X-2023-3-18-29

Введение

Современная (международная) антропология представлена разнообразием концепций и исследовательских практик. С одной стороны, антропология сегодня – это метанаука о человеке, с другой – множество представленных субдисциплинами антропологий. В качестве метанауки антропология интегрирует различные аспекты феномена человека, изучает его изменения в эволюции, в истории, в трансформации культур, в повседневной жизни, в региональных и общепланетарном контекстах. Со своей институциональной стороны антропология сегодня включает такие субдисциплины, как физическая, биологическая, эволюционная, социокультурная, политическая, экономическая, медицинская, юридическая, когнитивная и иные антропологии. Наряду с этим в наши дни интенсивно развиваются публичная (или общественная) антропология,



**Марина Сергеевна
ГУСЕЛЬЦЕВА**

д. псих. н., доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии подростка ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований», ведущий научный сотрудник Школы антропологии будущего РАНХиГС. (Россия, Москва, пр. Вернадского, 84. E-mail: mguseltseva@mail.ru)

теоретические и прикладные антропологические исследования. В образовательном пространстве современная антропология представляет не только как учебная дисциплина, но и как методология, мировоззрение, социальные и педагогические практики [Гусельцева, 2022]. Со стороны характеристик современной эпистемологии международная антропология ориентирована на *трансдисциплинарность* — движение поверх познавательных границ [Князева, 2011] и *транснациональность* — открытость к международному сотрудничеству [Hannerz, 2016].

Антропологический поворот имеет к сегодняшнему дню немало определений и трактовок. В интерпретации П. С. Гуревича антропологический поворот есть фокусировка различных социальных наук на проблеме человека [Гуревич, 1988]. В широком смысле слова антропологическим поворотом можно обозначить рост и усиление значимости антропологического знания в современности в целом и в отдельных социальных, политических, педагогических практиках [Гусельцева, 2021a]. В концептуальных рамках разрабатываемых нами культурно-аналитического и трансдисциплинарного подходов антропологический поворот представлен как онтологически и гносеологически сложный феномен, подразумевающий не исключаящие противоречий интерпретации. Помимо этого, антропологический поворот рассматривается как трансисторический процесс, то затухающий, то вновь набирающий силу по мере развития цивилизации: так, выделенные нами пять исторических волн антропологического поворота содержат латентные трансформации ценностей, выражающиеся в меняющихся практиках образования [Гусельцева, 2022].

С позиции культурно-аналитического подхода антропологический поворот рассматривается посредством обнаружения нескольких

модусов. Так, если в своем непосредственном смысле антропологический поворот есть помещение на передний план проблемы человека, то в эпистемологическом смысле он интерпретируется как овладение социальных наук методологическим инструментарием антропологии, превращение антропологических и этнографических методов в общенаучный арсенал социогуманитарного знания. В общественно-политическом смысле антропологический поворот проявляется востребованностью гуманитарных и гуманистических подходов, человекообразных социальных

и педагогических практик. В пространстве образовательных реформ антропологический поворот связан сегодня с разработкой программ и трансформацией институтов, направленных на выведение на первый план ценностей развития, вопросов человеческого потенциала [Асмолов, 2012; Попов, 2003, 2009; и др.].

Методология антропологического поворота включает анализ имеющихся подручных

средств, необходимых и достаточных аналитических инструментов, позволяющих осуществить экспансию гуманистических, дружественных к человеку (*human friendly*) идей в миры повседневной жизни и системы образования. В плане же разработки прикладных аспектов антропологического поворота особое внимание, на наш взгляд, следует уделить латентным традициям и скрытым дискурсам, которые, будучи осознанными и осмысленными, способны послужить надежной опорой для процессов позитивной социализации, модернизации и гуманизации как пространств повседневной жизни, так и системы образования [Гусельцева, 2019].

Как было упомянуто выше, концептуальная рамка, в которой раскрываются смысл и значение, а также обсуждаются перспективы и возможности отдаленных социальных

В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕФОРМ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ СВЯЗАН СЕГОДНЯ С РАЗРАБОТКОЙ ПРОГРАММ И ТРАНСФОРМАЦИЕЙ ИНСТИТУТОВ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ВЫВЕДЕНИЕ НА ПЕРВЫЙ ПЛАН ЦЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ

воздействий антропологического поворота, обусловлена в нашем исследовании авторскими разработками культурно-аналитического подхода, методологии латентных изменений, а также трансдисциплинарного подхода как синтеза исследований о трансформациях человека и мира в пространстве социальных наук [Гусельцева, 2019, 2021a, 2023]. С позиций трансдисциплинарного подхода здесь осуществлена интеграция материалов социокультурной антропологии, культурно-исторической психологии человека и других социальных наук, таких как этнология, политология, социология. Наша исследовательская программа строится на трех уровнях методологии науки: *общенаучном* — собственно трансдисциплинарный подход; *конкретно-научном* — культурно-аналитический подход и методология латентных изменений; *инструментальном* — разработанный в рамках культурно-аналитического подхода культурно-психологический анализ и синтез [Там же].

Актуальность изучения антропологического поворота обусловлена сегодня необходимостью гуманизации образовательного пространства в качестве глобальной, общецивилизационной тенденции и локально представлена множеством диссертационных работ [Вознюк, 2011; Жиленкова, 2001; Панова, 2007; Попов, 2009; Романюк, 2002; и др.]. «Гуманистическая ориентация — ведущая тенденция современного образования и научно-педагогического сознания конца XX — начала XXI столетия», — оптимистично замечает в диссертационном исследовании О. И. Панова [Панова, 2007, с. 3]. Практическая реализация антропологического поворота простирается от реконструкций целостного развивающегося человека в контекстах общества и культуры, «гуманизации системы отношений участников образовательного процесса» [Попов, 2009, с. 3] до выявления антропологических оснований и разработки человекосоразмерных — дружественных человеку и сообразных современности — образовательных программ. Сопутствующим антропологическому повороту методологическим инструментом выступает *антропологическая оптика*. Согласно А. А. Попову, антропологическая оптика позволяет «рассмотреть образование в связи с социокультурной

ситуацией современного общества в ее динамике», постичь человечность как универсальную ценность [Попов, 2009, с. 17].

Общецивилизационное, глобальное, транснациональное и общенаучное движение гуманизации [Пинкер, 2021a, 2021b], с одной стороны, побуждает социальные науки к изучению разнообразия «миров человека», введению конструкторов «человеческий потенциал», «самоопределение», «индивидуальные образовательные стратегии» и т. п. [Гинецинский, 1991, 1996; Коджаспирова, 2005, 2012; и др.], а с другой, обращает к постоянному пересмотру стратегий и практик политики образования, содержания образовательных программ.

Прежде чем перейти к основному изложению, определим используемые в нашем исследовании *конструкты и понятия*.

Современная антропология представляет собой систему наук о человеке, она образует множество субдисциплин: физическую, биологическую, эволюционную, медицинскую, юридическую, социальную, культурную, психологическую, когнитивную, экономическую, цифровую антропологии, антропологии пищи, спорта, жилища, образования и т. п. Современная антропология есть также совокупность трансдисциплинарных исследований, касающихся развития человека в современном мире.

Трансдисциплинарные исследования — проблемно-ориентированные исследования, опирающиеся на холистический принцип, практикующие открытость дисциплинарных границ.

Трансдисциплинарный подход — одна из современных методологических стратегий, используемых в нашем случае для изучения культурно-психологических феноменов повышенной онтологической и гносеологической сложности.

Культурно-аналитический подход — интегративная методологическая стратегия, нацеленная на синтез исследований антропологии, психологии и иных социальных наук, затрагивающих вопросы развития человека в меняющемся мире.

Онтологическая сложность — проблематизация сложности бытия.

Гносеологическая сложность — проблематизация сложности процессов познания.

Педагогическая антропология — область знаний на стыке педагогики, психологии

и антропологии, изучающая развитие личности человека посредством образования, вопросы социализации, практики воспитания и обучения в разных культурах, в ту или иную историческую эпоху, идеалы социализации, возможности достижения человеком психологической, социальной, личностной зрелости, раскрытие его человеческого потенциала.

Человеческий потенциал — понятие, отражающее как возможности человеческого развития, так и представления о самооценности человека; врожденные и приобретенные ресурсы человека, его ценные качества, способные выступить «человеческим капиталом».

Гуманистическое направление антрополого-педагогических концепций — совокупность идей и представлений о необходимости целостного развития человека, бережном отношении к уникальности его личности в образовательном процессе, са-моценности детского возраста и переживании детства.

Социально-биологическое направление антрополого-педагогических концепций — совокупность идей и представлений о развитии человека в единстве его биологических, психологических, социальных аспектов, о необходимости учитывать в образовательном процессе не только задатки и способности ребенка, но и особенности его здоровья и условий жизни.

Социализация — развитие человека в социальной среде, присвоение знаний и практик, социальных норм, правил и ценностей данного общества.

Образование — система обучения и отчасти воспитания человека, заключающаяся в организованной передаче знаний, формировании необходимых практик и компетенций.

Воспитание — привитие норм и ценностей, правил поведения в обществе, т. н. «хороших манер», целенаправленное воздействие на ценностно-смысловую сферу личности.

Просвещение — самостоятельное овладение цивилизационными знаниями и практиками,

становление субъектности, саморефлексивности и критического мышления, «мужество пользоваться собственным разумом» (И. Кант)¹.

Предпосылки антропологического поворота

Итак, в самом общем виде антропологический поворот есть фокусировка социального знания, политических и педагогических практик на проблеме человека. В эволюционно-динамическом аспекте антропологический поворот ха-

рактеризуется исторически перемежающимися волнами (появлением и угасанием интереса к феномену человека) и интегративными тенденциями — попытками построения человекознания в качестве научной дисциплины.

Среди предпосылок антропологического поворота прежде всего следует

выделить исторические, методологические, когнитивные, социокультурные, социально-политические, а также обратить внимание на латентные антропологические традиции и скрытые дискурсы, которые тем или иным способом прокладывали себе дорогу даже в авторитарном (и/или тоталитарном) обществе, опираясь на общецивилизационные, общенаучные и транснациональные тенденции развития.

Исторические предпосылки антропологического поворота объединяют как логику исторического развития общества, так и логику развития науки, необходимость прохождения и проживания обществом и наукой определенных стадий. Дело заключается в том, что для рождения той или иной отрасли знания, для появления теоретических конструкций и научных картин мира важны пройденные человеком и обществом этапы исторического пути, создающие готовность к восприятию научных ценностей

¹ [Кант, 1966]. Заметим также, что дифференциация понятий *образование* и *просвещение* обнаруживает парадокс, ибо можно быть хорошо образованным, но непросвещенным — невежественным с позиции соответствующих трудов П. Ф. Каптерева и Г. Г. Шпета [Каптерев, 2004; Шпет, 2008] — человеком.

ЭТИМ УСЛОВИЕМ («ЧТОБЫ БЫЛО ЧЕМ ДЫШАТЬ») И ВЫСТУПАЕТ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ, НЕСУЩИЙ ЦЕННОСТИ СВОБОДЫ И ГУМАНИЗМА

и способов мышления. Этими факторами обусловлены такие феномены в истории науки, как «кучность» в совершении научных открытий или появление в одну эпоху схожих идей (так, дифференциальное исчисление практически одновременно было открыто И. Ньютоном и Г. Лейбницем, породив пресловутый спор о приоритете; эволюционное учение развивалось независимо Ч. Дарвином и чуть было не опередившим его А. Уоллесом, а также Г. Спенсером).

Социально-политические предпосылки антропологического поворота обусловлены демократическим или авторитарным характером государства. Так, именно в силу социально-политических обстоятельств в России ни в XIX, ни в XX в. не могли в полной мере развиваться социальные науки, а следовательно, не получили институционализации, например, социкультурная и психологическая антропологии. Тем не менее гуманистические идеи и тенденции стихийно развивались в междисциплинарном пространстве социогуманитарного знания, а также — более организованно — в контексте педагогической антропологии. Иллюстративным примером к сказанному, как будет продемонстрировано далее, служат труды К. Д. Кавелина «Задачи психологии», П. Ф. Каптерева «История русской педагогики», Г. Г. Шпета «Очерк развития русской философии» [Кавелин, 1872; Каптерев, 2004; Шпет, 2008].

В свою очередь, социально-политические предпосылки определяют наличие *институциональных условий* для разработки тех или иных научных — в нашем случае антропологических — программ и возможности перестройки системы образования.

Развитость социального познания в целом является крайне важным фактором не только для становления антропологии в качестве самостоятельной науки, но и для институционализации системы образования. «Общее образование наших допетровских предков было насколько скудно, что не давало никаких основ для реального мировоззрения, для сколько-нибудь правильного понимания мира и его явлений. О природе, о растениях, о животных, об астрономических, физических и химических явлениях учителя ничего не говорили своим ученикам, так как сами о таких явлениях ничего толком

не знали; но зато много твердили о Боге, ангелах, чудесах, злых духах, их действии на человека, — констатировал П. Ф. Каптерев в «Истории русской педагогики». — Скудность обучения у учителей в допетровский период естественно возбуждает вопрос: неужели целый народ в течение нескольких веков мог ограничиваться такой бедной духовной пищей? Неужели он не чувствовал потребности в более обширном и разнообразном знании?» [Каптерев, 2004, с. 93].

Если обратиться к материалам книги П. Ф. Каптерева «История русской педагогики», то совокупная роль исторических и социально-политических предпосылок становится более наглядной. В становлении институтов образования в России П. Ф. Каптерев выделяет три периода: 1) *церковно-религиозный* — от становления российской государственности до петровских реформ; 2) *государственный* — от петровских реформ до отмены крепостного права в 1861 г.; 3) *общественный* — с 1861 по 1917 г. Анализ институционализации российской системы образования невольно вскрывает отношение государства и общества как к человеку, так и к социальному знанию. Педагогика церковно-религиозного периода «была заимствованной», а «воспитательный идеал ветхозаветный, суровый, исключавший самостоятельность и свободу детской личности», при этом отсутствовали «специальная педагогическая литература» и «педагогическое сословие» [Там же, с. 126–127]. В государственный период институционализации российского образования процветала «школьная рекрутчина», государство интересовало не развитие человека, а его использование для собственных утилитарных целей. «Школа готовила непосредственно к службе, и ... с поступлением в школу же начиналась служба. <...> Согласно с таким воззрением на школы, обучение, как на отправлении государственной службы, школа и была организована. В школе господствовал не нравственный авторитет учителей, а обязательность государственного закона» [Там же, с. 137]. В своей книге П. Ф. Каптерев не употребляет понятия «антропологический поворот», но, тем не менее, выражает его суть: «...Недостаточно ведь построить школы и набрать учителей и учеников: нужно еще, чтобы в школах царил педагогический дух, чтобы была педагогическая атмосфера, чтобы педагогу было чем дышать»

[Каптерев, 2004, с. 15]. Сегодня мы сказали бы, что этим условием («чтобы было чем дышать») и выступает антропологический поворот, несущий ценности свободы и гуманизма, уважения к личности, достоинства человека.

Итак, антропологический поворот рождается на определенном этапе развития общества и социального знания, но ведь и для развития общества и социального знания необходим свой протоантропологический поворот.

Сформированные в общей эволюции социального знания установки, ценности и методологические предпосылки определяют возможности для общества, отдельных людей и сообществ воспринимать те или иные идеи. Так, например, методологический монизм или методологический либерализм сопровождают собственные когнитивные оптимумы для рецепции соответствующих идей. Должный уровень сложности культуры, качество массового образования в обществе делают

возможным или невозможным адекватное восприятие научных идей и концепций в сфере социального знания — представление о гендерной идентичности, интерпретации гомосексуальности, принятие в образовательном пространстве инклюзии, понимание интровертности ребенка как варианта социальной нормы и т. п. [Лэйни, 2013; Ясина, 2010; Esmonde & Booker, 2017]. В педагогических работах Ф. Ф. Зелинского было показано, что преподавание античности в общеобразовательной школе является необходимой практикой «постановки ума» — для понимания сложности мира, единства человечества, ценностей толерантности, компетенций самостоятельного мышления и доказательного обоснования собственных умозаключений [Зелинский, 1995]. Текущие трудности восприятия в российском обществе антропологии как социогуманитарной, а не биологической науки вызваны, с одной стороны, недостаточным развитием на протяжении всего XX в. социального знания, а с другой — определенной

изолированностью советских ученых от достижений международной антропологии.

Методологическими предпосылками антропологического поворота является разработка тех способов мышления, средств и инструментов, которые позволяют осуществлять современные исследовательские практики, воплощать зарождающиеся идеи в социальную жизнь. Довольно важную роль в изучении человека и мира, общества и отдельных социальных групп играют сегодня интегративные и трансдисциплинарные исследования. Такие подходы становятся релевантными методологическими

стратегиями для овладения феноменами повышенной онтологической и гносеологической сложности [Гусельцева, 2019]. Названные тенденции в начале XXI в. развились в движении от моноантропологического к полиантропологическому подходу [Пичугина, 2009]: от понимания антропологии как отдельной науки к осознанию единого антропологического

ИМЕННО СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗНАНИЯ КАК В РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ, ТАК И В РОССИЙСКОЙ НАУКЕ СКЛАДЫВАЛОСЬ ДОВОЛЬНО ПРОБЛЕМАТИЧНО

пространства, представленного комплексом антропологических наук, среди которых есть как физическая, биологическая, эволюционная, так и социальная, педагогическая, психологическая, юридическая, экономическая, медицинская антропологии.

Социокультурные предпосылки образуют социокультурный контекст развития личности, общества или науки. Так, например, в условиях тоталитарного государства затруднительно ожидать расцвета социального знания, взлета антропологических наук, вынесения на передний план проблем человека, развития личности, поддержки гуманистических образовательных практик; тем не менее, здесь вполне возможны достижения в области естествознания и техники.

Следует отметить, что социокультурные предпосылки антропологического поворота определяют готовность общества не только воспринять те или иные антрополого-педагогические идеи, но и превратить их в практики

повседневной жизни. В этом плане особенно важна опора на латентные традиции, позволяющие обществу легче или тяжелее переживать ситуации трансформаций. Здесь показательны успехи «азиатских» модернизаций, интернализирующих «европейские» ценности, которые характерны тем, что эти «новые» ценности сознательно увязывались со «старыми» традициями. Так, конфуцианские ценности во многом оказались близки «протестантской этике». «...Протестантизм действительно сформировал иного человека – рационального, аккуратного, трудолюбивого. Подобные добродетели, хотя и не были новыми, едва ли встречались на каждом шагу. Протестантизм сосредоточил их в рядах своих приверженцев, которые оценивали друг друга по соответствию этим стандартам» [Ландес, 2002, с. 51]. Патриотизм по-японски стал означать приоритет созидательного труда на общее благо. «Значительная часть школьных программ была посвящена изучению этики; в стране, не имеющей устойчивых церковных традиций, школа выступала храмом добродетели и нравственности. Учебник 1930 года излагал это следующим образом: “Самый простой способ стать патриотом заключается в том, чтобы дисциплинировать себя в повседневной жизни, способствовать поддержанию порядка в семье и добросовестно выполнять свои производственные обязанности”». <...> Такой была японская версия веберовской протестантской этики. Именно трудовая этика, наряду с инициативностью властей и получившей широкое распространение преданностью делу модернизации, сделала возможным так называемое “японское экономическое чудо”. Любая серьезная трактовка японской истории должна учитывать эту культурную предопределенность человеческого капитала» [Там же, с. 49].

Состояние умов (ментальность, идентичность, общественное сознание, ситуация с развитием личности в культуре) является значимой когнитивной предпосылкой антропологического поворота. В следующей статье мы обратимся к работам историка и правоведа К. Д. Кавелина, еще в 1870-х гг. отразившего в российской культуре историческую традицию подавления личности в качестве препятствия как индивидуальному, так

и общественному развитию. «Личность, сознающая сама по себе свое бесконечное, безусловное достоинство, – есть необходимое условие всякого духовного развития народа», доказывал ученый [Кавелин, 1872, с. 320].

Наряду с вышесказанным предпосылками антропологического поворота выступают общенаучные и конкретно-научные, глобальные и локальные тенденции развития мировой культуры, практики транснациональной науки – международного сотрудничества и обмена научными данными. При этом в каждой конкретной социокультурной ситуации возможны разные конфигурации взаимодействующих трендов и антитрендов: столкновение, смешанность культурных течений, креолизация, интерференции и диссонансы. Так, среди общенаучных тенденций в современной познавательной ситуации отметим взаимообмен и конвергенцию естественно-научного и социогуманитарного знания [Степин, 2000], а в качестве глобального цивилизационного тренда еще раз обратим внимание на процессы трансдисциплинарности, транснациональности и общей гуманизации [Князева, 2011; Пинкер, 2021a, 2021b]. Если локальные предпосылки затрагивают анализ конкретной социокультурной ситуации, с учетом субкультурных и региональных контекстов, то глобальные предпосылки определяются международными проектами, включенностью в транснациональные интеллектуальные движения и миро-системные связи.

Таким образом, для успешной реализации антропологического поворота в истории культуры – обществом и историей науки должны быть пережиты определенные этапы. В этом ряду нами были выделены вполне конкретные волны антропологического поворота: развитие антропологических идей в античной философии (1), рождение гуманизма и идеи развивающейся личности в эпоху Возрождения (2), развитие антропологических идей и становление антропологии как науки в эпоху Просвещения и Новое время (3), появление после Второй мировой войны новой антропологической парадигмы и институционализация в ее контексте экзистенциальной философии и гуманистической психологии (4), оформление антропологического поворота как интеллектуального и социокультурного движения в конце XX в. (5), проявившегося

в усилении социогуманитарных наук, использовании антропологических и этнографических методов как инструментов общенаучного знания, росте новых методологий, фокусирующихся на изменениях, разнообразии и сложности, а также повышении саморефлексивности отдельных научных сообществ и социальных групп [Гусельцева, 2022].

Выделяя эти предпосылки в анализе, следует отметить, что в реальной жизни они характеризуются совокупностью взаимодействий и проявляются зачастую как смешанные тенденции. Оценивая же трезво перспективы и возможности антропологического поворота в контексте современной российской культуры, отметим, что, если в его пользу сегодня свидетельствуют исторические, методологические, общенаучные и глобальные предпосылки, то определенную проблему составляют социально-политические, социокультурные и когнитивные (состояние умов).

Одними из важнейших (и объединяющих социокультурные и когнитивные факторы) предпосылок антропологического поворота является уровень развития и качество социального знания, которые нередко упускаются из виду. Однако именно становление и развитие социального знания как в российской истории, так и в российской науке складывалось довольно проблематично. Целесообразно посвятить этому вопросу отдельный раздел.

Развитие социального знания как фундамент антропологического поворота

Социальные, политические, экономические кризисы являются весьма сложным временем в повседневной жизни людей и сообществ, однако менее очевидно, что именно эти эпохи подготавливают почву для расцвета

социальных наук. Так, в середине XX в. в западноевропейском интеллектуальном пространстве в результате осмысления катастрофического опыта Второй мировой войны возникли экзистенциальная и гуманистическая психологии. Собственно, вся вторая половина XX века в европейской философии и социогуманитарных науках была занята осмыслением трагических событий его первой половины. В дальнейшем из этого опыта появились социальная психология, социология повседневности, разновидности социокультурных антропологий. В этих интеллектуальном и со-

циокультурном контекстах происходила и трансформация антропологической науки как таковой — ее движение от изучения традиционных обществ и экзотических культур к исследованиям современной жизни, городской культуры, урбанизированных сообществ, новой цифровой среды, малых культуральных движений [Eriksen, 2015; Hannerz, 2016].

Во второй половине XX века в западноевропейской и североамериканской культурах шло интенсивное развитие социальных наук, а для изучения человека, культуры, социума, социокультурных движений и сообществ как феноменов повышенной онтологической и гносеологической сложности разрабатывались новые методологии [Там же]. Методологические поиски социальных наук привели к осознанию значимости «оптимума разнообразия» [Lévi-Strauss, 2008], а также пониманию общества как абстракции, теоретической конструкции, на место которой должно прийти изучение разнообразных сообществ [Вахштайн, 2012]. Сходным образом возникало методологическое сомнение в продуктивности таких аналитических категорий, как «нация» или «народ», выступавших устаревшими конструкциями XIX — первой половины XX в. Критиковались представления о «ментальности» и «геополитике»,

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОВОРОТА ОПРЕДЕЛЯЮТ ГОТОВНОСТЬ ОБЩЕСТВА НЕ ТОЛЬКО ВОСПРИНЯТЬ ТЕ ИЛИ ИНЫЕ АНТРОПОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ, НО И ПРЕВРАТИТЬ ИХ В ПРАКТИКИ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

подчеркивалось, что в эмпирической реальности современности ученый имеет дело скорее с динамичными сообществами и сетью социокультурных движений, чем с застывшими социальными структурами. Иными словами, на смену представлений об «обществе», «нации», «народе» и «ментальности» пришли идеи о том, что социальная реальность есть совокупность разнообразных, сложных и пребывающих в изменении взаимодействий; реальность, образованная множеством различных субкультур и сообществ, постоянно меняющихся групп интересов. В свою очередь, такое понимание социокультурной динамики позволяло перейти от парадигмы перманентного конфликта к парадигме достижения консенсуса [Элиас, 2001; Eriksen, Nielsen, 2013], к убеждению, что демократии не воюют между собой [Кант, 1989; Chernoff, 2004], а транснациональная экономика (международное сотрудничество, распределение труда и торговля) делают приоритетом качество жизни человека.

Рубеж XX–XXI в. отмечился ростом как социального знания, так и синтетических методологий. В небольшой, но весьма содержательной книге «Будущее» французский антрополог М. Оже отмечал, что, не являясь научными в том же смысле, что и естествознание, социогуманитарные науки сосредоточены на самом человечестве — не просто на его биологических или физических параметрах, но на человеческом поведении, его символических аспектах, отношениях людей с окружающими и самими собой. В социогуманитарных науках не играют особой роли ни количественные показатели, ни соизмеримость эмпирических наблюдений: будучи «концептуализированы людьми», социальные и гуманитарные науки «не могут исключить рефлексивное измерение из своей сферы исследований» [Auge, 2012, p. 74].

Несмотря на тот факт, что социальное знание и антропологические практики играют в современном мире все более заметную и важную роль, в российской культуре, как массовой, так и научной, зачастую отсутствует современное представление об антропологии. Такое положение вещей обусловлено совокупностью уже обсуждаемых выше исторических, социально-политических, социокультурных, методологических и когнитивных предпосылок. Более того, и сама антропология — с момента

своего возникновения в качестве западноевропейской науки и вплоть до наших дней — не престанно менялась. В современном познании антропология предстает не как единая дисциплина, а множеством антропологических теорий, антропологических традиций и антропологических практик. В российской эволюции научного знания также имели место различные, нередко полярные образы антропологии — антропология как биологическая, как педагогическая, как историческая наука; легитимными формами развития антропологического знания на разных этапах его эволюции выступали гуманистическая педагогика, педология, этнография, при этом маргинализированные социокультурные, культурно-психологические и гуманистические антропологические традиции рассредоточивались в междисциплинарном пространстве социогуманитарных наук [Гусельцева, 2021b].

Подчеркнем, что именно социальные науки в российской истории оказались наиболее подвержены репрессиям [Шпет, 2005; Ярошевский, 1991]. Пренебрежительное отношение государства к социогуманитарному знанию и свободному развитию мысли проанализировано в отнюдь не утратившей актуальности работе Г. Г. Шпета «Очерк развития русской философии» [Шпет, 2008], в труде П. Ф. Каптерева «История русской педагогики» [Каптерев, 2004] и др. Богатым иллюстративным материалом к сказанному служат дневники историка литературы, профессора, а также чиновника Министерства народного просвещения А. В. Никитенко (1804–1877), скрупулезно документировавшего и в деталях сохранившего для потомков атмосферу своей эпохи [Никитенко, 2005]. В XX в. в идеологизированном тоталитарном политическом контексте СССР социальное знание практически не развивалось, в отличие от получавших государственную поддержку естественных наук. Социология, политология, история повседневности, социальная, культурная и психологическая антропологии не имели здесь институционального развития на протяжении всего XX в., и даже в постсоветский период не смогли в полной мере освоить ведущие концепции, методологии, объяснительные модели, релевантный терминологический аппарат для описания социальной

и культурно-психологической реальностей. Зачастую все это механически и подражательно заимствовалось из западноевропейской и североамериканской интеллектуальных традиций. Именно с отсутствием и в дореволюционной, и в советской, и в постсоветской России необходимого уровня развития социального знания связаны многочисленные риски и проблемы сегодняшнего дня: недостаток компетентных экспертов в области социальных, политических и антропологических наук; отсутствие в управленческом аппарате должного уровня социально-психологических компетенций; низкая экономическая, психологическая и антропологическая грамотность населения; негативная социализация подрастающих поколений, проявляющаяся в избыточной агрессивности, конформизме, не критичности, социальных практиках решения проблем путем насилия и манипуляций, а не привычки обсуждать возникающие проблемы и договариваться об их решении [Гудков, 2020, 2021; Кузьминов, 2017]; нахождение простых ответов на вызовы сложных проблем, поспешное воплощение в жизнь непродуманных государственных решений.

Овладение антропологическим знанием для российского ученого в области социальных наук выступает в наши дни результатом его самодисциплины и самовоспитания, сознательным усилием культивирования сложности, мышления «поверх барьеров». При этом столь востребованные в современном социогуманитарном знании интегративные, меж-, мульти-, трансдисциплинарные исследования являются скорее плодом не успешной коммуникации представителей разных дисциплин, а адекватной конфигурации этих дисциплин в отдельно взятом исследовательском сознании [Berscheid, 2006]. Последнее требует от ученого внутренней мотивации, сознательного труда самообразования, избавления от собственных когнитивных искажений и предубеждений, неизбежных при социализации в определенной профессиональной традиции.

Итак, антропология, как и психология, как и политология, являются сегодня частью единого интеллектуального поля социальных наук. В современном состоянии познания, с его тенденциями открытости и подвижности

дисциплинарных границ, в изучении того или иного феномена гораздо продуктивнее ориентироваться на социальное знание в целом, нежели рассматривать человека со стороны различных дисциплин, таких как социология, политология, психология и т. п. Есть большая вероятность, что в обозримом будущем эти тенденции повлекут за собой трансформацию дисциплинарной матрицы, ревизию содержания образования.

В заключение обратим внимание на то, что методологический смысл ориентации на интеллектуальное пространство социального знания в целом, а не на отдельные дисциплины, заключается прежде всего в том, что подобный угол зрения позволяет обнаружить скрытые дискурсы и неочевидные латентные традиции, так или иначе развивающиеся в междисциплинарном пространстве социогуманитарных наук.

Непосредственно к латентным традициям антропологического знания мы обратимся в завершающей (третьей) части статьи, тогда как в следующей (второй) статье проанализируем становление в России педагогической антропологии как направления мысли, которое объединило и сфокусировало в себе разнообразные гуманистические идеи и представления о человеке в полноте его индивидуального, биологического и социального бытия.

Список источников | References

1. Асмолов А. Г. (2012). Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение. 447 с.
2. Вахштайн В. С. (2012). Пять книг о посткритической социологии. Социология власти, 6–7, 275–281.
3. Вознюк Н. А. (2011). Антропологические идеи в философском наследии Ф. А. Степуна. Дисс. ... канд. философ. наук. Мурманск.
4. Гинецинский В. И. (1991). Индивидуальность как предмет педагогической антропологии. Советская педагогика, 9, 46–49.
5. Гинецинский В. И. (1996). От педагогики к антропологии: смена парадигмы. Образование и культура Северо-Запада России. СПб., 1, 52–57.
6. Гудков Л. (2021). Как мы думаем. Левада-центр. 05.02.2021. <https://www.levada.ru/2021/02/05/kak-my-dumaem-statya-lva-gudkova-i-obsuzhdenie/> (дата обращения 22.12.2020).
7. Гудков Л. (2020). Социология — не фабрика вакцин. Левада-центр. 22.12.2020. <https://www.levada.ru/2020/12/22/sotsiologiya-ne-fabrika-vaktsin/?fromtg=1> (дата обращения 22.12.2020).

8. Гуревич П. С. (1988). Человек как объект социально-философского анализа. Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс.
9. Гусельцева М. С. (2021а). Антропология современности: человек и мир в потоке трансформаций. Монография в 3 частях. Часть 1. М.: Акрополь. 464 с.
10. Гусельцева М. С. (2021b). Государственная академия художественных наук: традиции и современность. Часть 2: Тлеющие традиции в теле современности. Поволжский педагогический поиск, 3(37), 8–17.
11. Гусельцева М. С. (2014). Интеллектуальные традиции российской психологии (культурно-аналитический подход): монография. М.: Акрополь. 424 с.
12. Гусельцева М. С. (2018). История российской педологии: к проблеме поиска новых интерпретационных моделей развития науки в авторитарных системах. Часть первая: К постановке проблемы. Поволжский педагогический поиск, 1(23), 20–33.
13. Гусельцева М. С. (2023). Культурно-аналитический подход: история и методология. Научные подходы в современной отечественной психологии (коллективная монография). Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская. М.: ИПРАН. 170–183.
14. Гусельцева М. С. (2011). Образование и общество: гуманистическая перспектива. Образовательная политика, 1(51), 32–52.
15. Гусельцева М. С. (2019). Психология повседневности в свете методологии латентных изменений. М.: Акрополь. 375 с.
16. Гусельцева М. С. (2022). Предпосылки антропологического поворота в образовании. Образовательная политика, 1(89), 26–40. DOI 10.22394/2078-838X-2022-1-26-40.
17. Жиленкова Н. П. (2001). Гуманистическая направленность отечественной педагогической публицистики второй половины XX века. Дисс. ... канд. пед. наук.
18. Зелинский Ф. Ф. (1995). Из жизни идей. В 2 т. Репринт с издания 1911, 1916 гг. М.: Ладомир.
19. Ильяшенко Е. Г. (2003). Становление педагогической антропологии в России: этапы развития, особенности современных подходов. Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2003.
20. Кавелин К. Д. (1872). Задачи психологии. Соображения о методах и программе психологических исследований К. Д. Кавелина. Сочинения К. Кавелина. Санкт-Петербург: тип. Ф. Сушинского. 239 с.
21. Кант И. (1989). К вечному миру. М.: Московский рабочий.
22. Кант И. (1966). Ответ на вопрос: Что такое Просвещение? Кант И. Соч.: В 6 т. М.: Мысль. Т. 6. С. 25–36.
23. Каптерев П. Ф. (2004). История русской педагогики. СПб.: Алетейя. 560 с.
24. Князева Е. Н. (2011). Трансдисциплинарные стратегии исследований. Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 10(112), 193–201.
25. Коджаспирова Г. М. (2012). Педагогическая антропология как отрасль знания. Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология», 4(22), 8–20.
26. Коджаспирова Г. М. (2005). Педагогическая антропология: учебное пособие. М.: Гардарики. 287 с.
27. Кузьминов Я. (2017). «Фактически мы выпускаем социальных дебилов»: ректор ВШЭ о навыках будущего. Indicator.Ru. 13 сентября 2017. URL: <https://indicator.ru/engineering-science/kuzminov-rektor-vshe-o-kompetenciayah-budushhego.htm> (дата обращения 24.03.2022).
28. Ландес Д. (2002). Культура объясняет почти все. Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу (под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона). М.: Московская школа политических исследований.
29. Лэйни М. (2013). Преимущества интровертов. М.: Манн, Иванов и Фербер. 304 с.
30. Никитенко А. В. (2005). Записки и дневник (В 3-х книгах). М.: Захаров. 640 с.
31. Панова О. И. (2007). Педагогическая антропология П. Ф. Лесгафта и современные идеи педагогического взаимодействия. Дисс. ... канд. пед. наук, 2007.
32. Пинкер С. (2021а). Лучшее в нас: Почему насилия в мире стало меньше. М.: Альпина нон-фикшн. 952 с.
33. Пинкер С. (2021b). Просвещение продолжается: В защиту разума, науки, гуманизма и прогресса. М.: Альпина нон-фикшн. 626 с.
34. Пичугина В. К. (2009). Антрополого-педагогические концепции в России второй половины XIX — начала XX века. Дисс. ... канд. пед. наук. М.
35. Попов А. А. (2003). Развитие человеческого потенциала: правовые рамки и управленческие практики. Материальная база сферы культуры. Форум «Стратегии регионального развития». Социальные и гуманитарные стратегии. Научно-информационный сборник. Выпуск 4. Казань: РГБ, 66–76.
36. Попов А. А. (2009). Социально-философские основания современных практик открытого образования. Автореферат дисс. ... доктора философ. наук. Томск.
37. Романюк Л. В. (2002). Гуманистическая традиция как феномен отечественного педагогического наследия второй половины XIX века. Автореферат дисс. ... доктора пед. наук. М.
38. Степин В. С. (2000). Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция. М.: Прогресс-Традиция.
39. Шпет Г. Г. (2008). Очерк развития русской философии. I. М.: РОССПЭН.
40. Шпет Г. Г. (2005). Философско-психологические труды. М.: Наука. 479 с.
41. Элиас Н. (2001). Общество индивидуумов. М.: Праксис.
42. Ярошевский М. Г. (Ред.). (1991). Репрессированная наука. Л.: Наука. 560 с.
43. Ясина И. Е. (2010). Человек с человеческими возможностями. М.: Эксмо. 85 с.
44. Auge M. (2012). The Future. Paris, New York: Verso. 112 p.
45. Berscheid E. (2006). The Difficulty of Getting from Here to There and Back. In P. A.M. Van Lange (Ed.). Bridging Social Psychology: Benefits of Transdisciplinary Approaches. Mahwah: Erlbaum, 35–39.
46. Chernoff F. (2004). The Study of Democratic Peace and Progress in International Relations. International Studies Review, 6(1), 49–78. DOI:10.1111/j.1079-1760.2004.00372.x.
47. Eriksen T. H. (2015). Small Places, Large Issues. An Introduction to Social and Cultural Anthropology. L.: Pluto Press. 465 p.

48. Eriksen T. H., Nielsen F. S. (2013). *A History of Anthropology*. L.: Pluto Press.
49. Esmonde I., & Booker A. N. (Eds.). (2017). *Power and Privilege in the Learning Sciences: Critical and Sociocultural Theories of Learning*. New York: Routledge. 181 p.
50. Hannerz U. (2016). *Writing Future Worlds: An Anthropologist Explores Global Scenarios*. N.Y.: Palgrave Macmillan.
51. Lévi-Strauss C. (2008). Today's crisis in anthropology. *The UNESCO Courier*. May 2008, 5, 39–46.

Anthropological Turn: Preconditions, Latent Traditions, and Discourses. The first part: Preconditions

Marina S. GUSELTSEVA,

Sc.D. (Psychology), Associate Professor, Leading Researcher of the Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research; Leading Researcher of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. 84, Vernadskogo pr., 119606, Moscow, Russian Federation. E-mail mguseltseva@mail.ru

ABSTRACT The anthropological turn is considered within the conceptual framework of cultural-analytical and transdisciplinary approaches, at the specific scientific and general scientific levels of science methodology, in the diversity of its interpretations, as a phenomenon of increased ontological and epistemological complexity. The prerequisites for the anthropological turn are discussed, including historical, methodological, cognitive, socio-cultural, local and global, general scientific and specific scientific, alongside the reconstruction of latent anthropological traditions and hidden discourses. Anthropology is viewed as part of social knowledge. From the perspective of the cultural-analytical approach, it is shown that in the development of social knowledge in the history of Russian science, anthropological, humanistic, and cultural-psychological traditions were not concentrated within a particular direction but represented diffuse, dispersed, and mixed intellectual movements.

In the current state of knowledge, with its tendencies of openness and mobility of disciplinary boundaries, it is more productive to orient oneself towards social knowledge as a whole when studying cultural-psychological phenomena, rather than considering the human being from the perspective of different disciplines such as sociology, political science, psychology, etc. Such a perspective allows for the discovery of hidden discourses and latent traditions that are developing in the interdisciplinary space of socio-humanitarian sciences.

KEY WORDS Methodology, cultural-analytical approach, transdisciplinary approach, anthropological turn, education, pedagogical anthropology, social practices, personality, latent traditions

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Гусельцева М. С. Антропологический поворот: предпосылки, латентные традиции и дискурсы. Часть первая. Предпосылки. *Образовательная политика*, 2023, 3 (95), 18-29, DOI: 10.22394/2078-838X-2023-3-18-29.