

DOI 10.15826/tetm.2021.1.008
УДК 37.02:94 + 1:94 + 167.7 + 005.745

Андрей Александрович Линченко

Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: linchenko1@mail.ru

Ключевые понятия исторической дидактики и исторического обучения в межкультурной перспективе: обзор международной научной конференции (г. Грац, 11–14 ноября 2020 г.)

Статья представляет собой обзор основных теоретических дискуссий международной научной конференции по исторической дидактике, состоявшейся в Университете города Грац (Австрия) в конце 2020 г. Итоги работы конференции указывают на наличие трансформационных процессов, происходящих в исторической дидактике, что справедливо в отношении как ее базовых понятий (историческое сознание, историческое мышление, историческая культура), так и методов преподавания истории. Основными тенденциями данной трансформации могут быть названы центральная роль вопросов межкультурного диалога и познания на уроках истории, всестороннее использование цифровой среды в преподавании истории, миграционный фокус исторического образования и широкое распространение этической проблематики, истории повседневности на уроках истории. Было замечено, что все перечисленные аспекты соотносимы с тенденциями развития современных *memory studies*, что рождает надежду на дальнейшее соотношение и взаимное обогащение двух дискурсов.

Ключевые слова: историческое сознание, историческое мышление, историческая культура, историческая дидактика, этика истории

Благодарности: Подготовлено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках гранта № 19-18-00421.

Для цитирования: Линченко А. А. Ключевые понятия исторической дидактики и исторического обучения в межкультурной перспективе: обзор международной научной конференции (г. Грац, 11–14 ноября 2020 г.) // *Tempus et Memoria*. 2021. Т. 2. № 1. С. 59–65.

*Поступила в редакцию: 15.03.2021
Принята к печати: 30.03.2021*

Andrey A. Linchenko

Tomsk State University, Tomsk, Russia

Core Concepts of History Didactics and Historical Education in Intercultural Perspectives: Review of the International Scientific Conference (Graz, November 11–14, 2020)

The article is a review of the main theoretical discussions of the international scientific conference on history didactics, which was organized at the University of Graz (Austria) at the end of 2020. The results of the conference indicate the presence of transformational processes taking place in history didactics. This is true both in relation to its basic concepts (historical consciousness, historical thinking, historical culture) and the methods of teaching history. The main trends of this transformation can be called the central role of issues of intercultural dialogue and cognition in history lessons, the comprehensive use of the digital environment in teaching history, the migration focus of history education and the widespread dissemination of ethical issues, the history of everyday life in history lessons. It was noted that these aspects are correlated with the development trends of modern memory studies, which gives hope for further correlation and mutual enrichment of the two discourses.

Key words: historical consciousness, historical thinking, historical culture, history didactics, ethics of history

For citation: Linchenko, A. A. (2021). Klyuchevye ponyatiya istoricheskoi didaktiki i istoricheskogo obucheniya v mezhekul'turnoi perspektive: obzor mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii (g. Grats, 11–14 noyabrya 2020 goda) [Core Concepts of History Didactics and Historical Education in Intercultural Perspectives: Review of the International Scientific Conference (Graz, November 11–14, 2020)]. *Tempus et Memoria*, 2, 1, 59–65.

Submitted: 15.03.2021

Accepted: 30.03.2021

Проблемы коллективной памяти, продолжающие привлекать внимание все большего числа исследователей по всему миру в последние три десятилетия, способствовали не только росту интереса к общественным дискуссиям о прошлом, но и в определенном смысле отодвинули на второй план исследования исторического сознания. В нашей стране историческое сознание является преимущественно предметом исследования философов и историков, в то время как в зарубежной науке в последние полвека оно в большей мере является предметом изучения исторической дидактики — междисциплинарного направления исследований преподавания истории в школе и вузах, а также общественных функций истории, исследований молодежных образов прошлого. Как известно, появление исторической дидактики в ФРГ было связано с общественными дискуссиями относительно нацистского прошлого и его «преодоления». Важной стороной данных дискуссий являлось историческое сознание молодежи, которое изначально не сводилось только к совокупности исторических знаний, но включало

в себя способность ориентироваться в социальном пространстве и времени, а также вырабатывать критическое отношение к окружающей исторической культуре. Именно в таком виде историческое сознание и было представлено в исторической дидактике в 70–80-е гг. прошлого столетия, дав основания К.-Э. Яйсману полагать его как «центральную категорию исторической дидактики» [Jeismann, 1].

«Классическое» определение историческому сознанию дал другой видный немецкий теоретик истории, Йорн Рюзен. По его мысли, историческое сознание есть «совокупность ментальных операций, служащих цели соединения опыта прошлого, интерпретаций настоящего и ожиданий будущего, формирующих практическое ориентирование в жизни» [Rüsen 2004, 68]. Этот же зарубежный ученый был одним из инициаторов введения в научный оборот другого, не менее важного понятия — «историческая культура», которое он трактовал максимально широко. «Историческая культура есть, по сути, историческое сознание, схваченное в действии, она представляет собой все

формы и способы восприятия прошлого в контексте настоящего и будущего» [Rüsen 1994, 238]. Мы привели в этом обзоре конференции данные понятия, так как они продолжают оставаться отправной точкой для современных работ по исторической дидактике в мире [Geschichtsdidaktische...; Schönemann; Palgrave Handbook...], что в очередной раз и показала прошедшая в Австрии конференция.

Конференция «Ключевые понятия исторической дидактики и исторического обучения в межкультурных перспективах» (Австрия, Университет Граца, 11–14 ноября 2020 г.) без преувеличения явилась знаковым событием на пути дальнейшего развития исторической дидактики. Ее основной целью было уточнение и трансформация смысла и значения ключевых понятий исторической дидактики: исторического сознания, исторического мышления, исторической культуры. Данные понятия в целом ряде секций конференции получили новое теоретическое рассмотрение в контексте актуальных вызовов, стоящих перед современной исторической дидактикой (public history, мемориальные войны, дигитализация исторического обучения, переоценка прошлого в фокусе миграционных процессов). Основным контекстом обсуждения понятий исторической дидактики явилась ситуация межкультурного взаимодействия, из перспективы которой участники анализировали опыт теоретических и эмпирических исследований.

Общие ориентиры конференции были обозначены в выступлениях трех основных докладчиков — Йорна Рюзена (ФРГ), Вульфа Канштайнера (Дания) и Дипеша Чакрабарти (США). Основным докладчиком первого дня стал Йорн Рюзен, который постарался наметить основные тенденции будущего исторической дидактики. Он подчеркнул, что основным предметом исторической дидактики остаются историческое сознание и его роль в социальной жизни. Именно этот прагматический аспект, по его мысли, доминировал и продолжает доминировать над методологией преподавания истории в исторической дидактике. И здесь важно мыслить будущее не катастрофически, поскольку катастрофические образы будущего рождают катастрофические образы прошлого. По мысли немецкого ученого, перспективы дальнейшего развития исторической дидактики связаны,

во-первых, с необходимостью широкого признания идеи человеческого достоинства, а во-вторых, с дальнейшим развитием темы «Человек и природа. История и природа». Первая перспектива обсуждалась им в контексте рефлексивного сравнения культурных различий в обращении со временем и прошлым на основе целого ряда антропологических универсалий. Вторая перспектива видится немецкому ученому в контексте историзации природы, интеграции природы в человеческую культуру, необходимости рассматривать чувство ответственности за природу как ценность исторической ответственности.

Основным докладчиком второго дня стал Дипеш Чакрабарти. Его доклад назывался «Планетарная эпоха в человеческой истории» и был посвящен необходимости усиления внимания к истории природы. Исходным для него был тезис о проблематичности соотношения природной и человеческой истории и их единства. История природы, в отличие от хронологии природы, по мысли известного ученого, еще не написана. Основываясь на целом ряде макроэкономических и социальных показателей, Д. Чакрабарти постарался обосновать идею о том, что человекоцентристское восприятие истории несопоставимо с планетарной историей Земли. Человечество очень поздно пришло в эту историю и должно быть рассмотрено как часть планетарной истории. Соответственно перед современной наукой стоят две перспективы. Первая — перспектива глобализации. Вторая — перспектива планетарного мышления, ставящая планету в центр наших способов объяснения истории.

Основным докладчиком третьего дня стал Вульф Канштайнер. Он подчеркнул мысль о важной роли дигитальной среды исторического образования. В своем докладе он призвал ориентироваться не только на интеллектуальную рефлексивную и критическое мышление как важнейшие инструменты воспитания историка, но и на концепт «погружения» (immersion) [The Graz conference, 73]. Современное историческое образование, по мысли автора, практически неотделимо от контактов со сферой медиа. Это значит, что оно должно не противостоять им, а учитывать и использовать «экстраординарный погружающий потенциал» (extraordinary immersive potential).

В своем докладе он призвал к оптимизму, подчеркивая, что мы имеем возможность жить в культуре, предполагающей возможность глубокого погружения в изучаемую эпоху благодаря именно медийным (дигитальным) средствам. Выделяя типы «погружения»: экранное (на примере телесериала «Холокост»), физическое (Мемориал жертвам Холокоста в Берлине) и дигитальное (виртуальная модель концлагеря в Баварии, видеоигра «Call of Duty»), он отметил, что высокий эмоциональный контекст любого из типов актуализирует дискурс исторической ответственности, оборотной стороной которого как раз и выступает репрезентация культурной травмы.

В течение четырех дней в рамках целого ряда секций обсуждались теоретические и практические вопросы преподавания истории, трансформации исторического сознания молодежи, новые проекты исторического обучения в условиях дигитализации, а также этические проблемы преподавания истории в школе в разных частях мира. Однако в этом кратком обзоре мы постараемся наметить основные дискуссии в рамках обсуждения базовых понятий исторической дидактики: исторического сознания, исторической культуры и исторического мышления. Каждому из этих понятий были посвящены соответствующие секции в течение всех дней работы конференции.

Несмотря на то что определение исторического сознания, данное Йорном Рюзеном, в большинстве случаев сохранило свое значение, основные дискуссии на секциях развернулись вокруг универалистского и конструктивистского понимания исторического сознания. По сути, сам Йорн Рюзен обозначил возможности универалистского понимания исторического сознания и необходимость сопоставления различных культурных способов обращения со временем на основе антропологических универсалий. Идеи немецкого ученого были развиты в докладе профессора Университета Бразилии Эстевао Де Ресензе Мартинса (Бразилия). Историческое сознание в его понимании — это осознание субъектом собственного положения в темпоральном процессе, поскольку историчность и темпоральность совпадают. Историческое сознание также показывает особенности и уровень

вовлеченности субъекта в собственную историческую культуру, а также его отношение к другим историческим культурам. При этом отмечалось, что историческое сознание присуще человеческой экзистенции как таковой. Однако такая позиция, как и доклад Йорна Рюзена, вызвали целый ряд критических замечаний, обозначивших крен исторической дидактики в сторону конструктивистского подхода.

Наиболее ярко эта критика проявила себя в докладе Йорга ван Нордена из Билефельдского университета (ФРГ), который сконцентрировал внимание на эволюции термина «историческое сознание» и своеобразии англо-американского и немецкого дискурсов. Принципиальная позиция немецкого исследователя состоит в необходимости отказа от широкой дефиниции исторического сознания, поскольку, во-первых, оно более не может отражать метафизические онтологии человеческого понимания, а во-вторых, не учитывает дифференциации историко-дидактических операций. Для Йорга ван Нордена историческое сознание есть нарративная осознанность, соотносимая только с формой знания о том, как мы «делаем» историографию. Историческое сознание для него — это то, как мы соединяем рационально понимаемое прошлое, настоящее и будущее в наших нарративах.

Приоритет конструктивистского подхода был хорошо замечен в целом ряде докладов, посвященных проблемам развития навыков критического мышления и исторического сознания школьников в Дании (Марен Люти, Университетский колледж Северной Дании), проблемам и трудностям постконфликтного исторического обучения в Южной Африке (Наташа Робинсон, Оксфордский университет), а также серии докладов о развитии исторического сознания школьников в условиях миграционного и постмиграционного общества. В одном из них был представлен опыт использования цифровых инструментов и платформ для вовлечения школьников в изучение миграционных историй как важной составляющей культурной памяти и истории принимающих обществ (Лиз Доуз Дюрайсинх, Гарвардский университет). В другом докладе были представлены результаты изучения школьных практик развития исторического сознания мигрантов второго поколения. Было

показано, что ключевыми направлениями исторического обучения в данном случае выступают формирование ответственного глобального гражданина, развитие этической рефлексии в отношении исторической культуры, интеграция в историческое обучение идей человеческого достоинства и мультиперспективности, развитие критического индивидуального исторического сознания (Луиджи Каджани, Университет Рима).

Множество положительных откликов вызвал доклад Абигейл Брэнфорд (Оксфордский университет), посвященный концептуализации исторического сознания в свете идей транснационализма и постколониализма. Постколониальное историческое сознание, по ее мысли, имеет двойную структуру. Первый уровень подобной структуры воспроизводит хорошо знакомую для исторической дидактики формулу переплетения в историческом сознании прошлого с настоящим и будущим. Однако второй уровень предполагает ряд неудобных вопросов ко всем вышеперечисленным модусам времени. Почему некоторые части мира богаче, чем остальные? Кто такие хорошие и плохие люди и почему? Кто имеет право на сомнение?

Не менее важными были секции конференции, посвященные проблеме исторического мышления в межкультурной перспективе. Несмотря на то что участники конференции не оспаривали определение исторического мышления как совокупности интеллектуальных операций, основанных на практике научного историографического анализа, целью которых является конструирование субъектом определенной исторической реальности на основе имеющихся исторических фактов и вспомогательной исторической информации, в целом ряде докладов было заявлено, что подобный «эпистемологический» подход к определению исторического мышления имеет существенные ограничения в отношении вопросов исторической дидактики. Одно из них было представлено в докладе Марио Карретеро (Автономный Университет Мадрида), который показал, что практики преподавания Реконксты в Испании (711–1492), как и Завоевание Пустыни в Аргентине (1890), представляют собой традиционные колониальные нарративы, идущие вразрез, например, с арабской историографией.

Общей позицией практически всех участников конференции стала мысль об историческом мышлении как наборе не только эпистемологических, но и социокультурных компетенций учащихся, а также учителей. Центральное значение в данном случае сыграл доклад Петера Гаучи (Педагогическая школа Люцерна), одного из наиболее авторитетных исследователей исторической дидактики, который представил участникам конференции новую теоретическую модель данной дисциплины и показал ее применимость на материале использования цифровой платформы «Спасаясь от Холокоста» и видеоигры «Когда мы исчезаем». Теоретическая модель исторической дидактики, представленная Петером Гаучи, опиралась на пятнадцать основных принципов: 1) базовые нарративы, термины, концепты; 2) Нарративность/Конструктивизм; 3) Темпоральность/Историчность; 4) Фактуальность/Воображаемость; 5) Мультиперспективность/Противоречивость; 6) Объективность/Объяснительный потенциал; 7) Идентичность/Чуждость; 8) Погружение/Рефлексия; 9) Эмоция/Познание; 10) Критическое мышление; 11) Моральность; 12) Современный мир/Жизненный мир; 13) Ключевые проблемы; 14) Базовые потребности; 15) Включение/Исключение. Говоря об исторической дидактике сегодня, он отмечает: «Обязательно необходимо развивать приложения и игры и привносить их в научное сообщество для дискуссий и исследований. Историческая дидактика должна попроситься с “Исследованием для проектов” и “Исследованиями проектов” и двигаться по направлению к “Исследованию через проекты”» [The Graz conference..., 76].

Доклад Пола Заназаниана (Университет Макгилла в Монреале), в свою очередь, был посвящен теоретическим проблемам учета и использования на уроках истории стратегий преподавания, принадлежащих различным этнокультурным традициям. Исторический опыт как важная сторона преподавания истории, по его мысли, всегда является совместно разделяемым. Это актуализирует идею взаимного познания и понимания, обращенную в первую очередь к учителям истории. Развивая мысли Й. Рюзена и Дж. Верча, он интерпретирует историческое сознание и историческое мышление как форму коммеморативной

практики, включающую в себя социокультурные процессы и опыт тех социальных групп, к которым принадлежат учителя. Методологической задачей исторической дидактики является исследование концептуальных рамок, оказывающих влияние на структуру порождения смыслов прошлого и схем конструирования исторического знания. Уроки истории для него являются формой жизненно-ориентированной практики и должны отражать условия современности, что актуализирует диалектическую, идеологическую позиции и позицию опыта.

Достаточно интересными для отечественного читателя являются зарубежные дискуссии об исторической культуре, о понятии, указывающем на важную сторону повседневной жизни, актуальных общественно-политических процессов для формирования исторического сознания, а также этической позиции его субъекта. В докладе Марии Гревер (Университет Эразмус) была предложена новая попытка описания структуры исторической культуры и ее динамики. Она предлагает анализировать структуру исторической культуры в рамках трех уровней: исторические нарративы и представления о прошлом, мнемоническая инфраструктура (церемонии, календари национальных праздников, места памяти, организация наследия, музеи, архивы, школы и другие институции), основополагающие концепции истории [The Graz conference, 53]. Ключевая проблема исторической дидактики, по мысли Марии Гревер, состоит в рационализации и гармонизации дебатов на школьных уроках истории.

Из всего многообразия докладов, посвященных различным аспектам образовательных практик и использованию потенциала современной исторической культуры, отметим доклад Андреаса Кёрбера (Гамбургский университет), посвященный специфике развития исторического сознания и исторического мышления школьников через интерпретацию монументов и памятников, окружающих их в повседневной жизни. Важнейшей целью доклада Кёрбера являлась теоретическая концептуализация такой возможности при учете основных тенденций современной исторической дидактики. Отталкиваясь от теоретических подходов Р. Левека и Й. Рюзена, он предлагает говорить об отношении к памятникам в контексте хорошо известных четырех

типов нарратива: традиционного, поучительного, критического, генетического [The Graz conference, 55]. Перефразируя известную схему Й. Рюзена, немецкий автор выделяет следующие практики обращения с монументами: поддерживать монументы (традиционный), объяснять монументы (поучительный), перемещать монументы (критический), изменять коммеморации вокруг монументов (генетический). Специфика каждого из нарративов была показана на примере монументов, посвященных конкретным личностям, абстрактным группам (например, неизвестный солдат), индивидуальным событиям. Данные типы отношения к монументам были проанализированы также сквозь призму логики исторического нарратива, социального отношения к монументам. В докладе было показано, что отношение людей к монументам далеко не всегда соответствует актуальным историческим нарративам; показаны также трудности, возникающие в процессе формирования у учащихся навыков генетического нарратива в отношении монументов.

Таким образом, даже поверхностное знакомство с материалами конференции указывает на трансформационные процессы, происходящие в исторической дидактике, и на трансформацию ее базовых понятий (историческое сознание, историческое мышление, историческая культура). Основными тенденциями данной трансформации могут быть названы центральная роль вопросов межкультурного диалога и познания на уроках истории, всестороннее использование цифровой среды в преподавании истории, миграционный фокус исторического образования и широкое распространение этической проблематики, истории повседневности на уроках истории. Заметим, что все перечисленные аспекты соотносимы с тенденциями развития современных memory studies, что рождает надежду на дальнейшее соотношение и взаимное обогащение двух дискурсов. Поскольку задачей данного обзора было стремление показать читателю только основные теоретические дискуссии вокруг базовых понятий исторической дидактики, мы не ставили перед собой цель описать многообразие конкретных образовательных практик, которые являются актуальными в свете современных вызовов, стоящих перед исторической дидактикой. Материалы конференции

готовятся к публикации и скоро увидят свет, самому ознакомиться с актуальными текстами
что даст возможность уважаемому читателю и докладами.

Список литературы

- Geschichtsdidaktische Theoriebildung zwischen Lebenswelt und Wissenschaft, 19–20 März. 2018. Workshop Papiere. Bielefeld, 2018. 32 s.
- Jeismann K.-E. Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik // Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen / Schneider, Gerhard (Hrsg.). Pfaffenweiler : Centaurus, 1988. S. 1–24.
- Palgrave Handbook of research in historical culture and education / ed. by M. Carretero, S. Berger, M. Grever. Basingstoke, England : Palgrave Macmillan, 2017. 856 p.
- Rüsen J. Historische Orientierung: Über die Arbeit des Geschichtsbewußtseins, sich in der Zeit zurechtzufinden. Köln : Böhlau, 1994. 302 s.
- Rüsen J. Historical consciousness: Narrative Structure, Moral function, and Ontogenetic Development // Theorizing historical consciousness. Toronto : University of Toronto Press, 2004. 240 p.
- Schönemann B. Geschichtsdidaktik und Geschichtskultur. Geschichtskultur: Theorie — Empirie — Pragmatik / B. Mütter, B. Schönemann, U. Uffelman (Hrsg.). Weinheim : Deutscher Studien Verlag, 2000. 368 s.
- The Graz conference. Historical consciousness. Historical thinking. Historical culture. Core concepts of history didactics and historical education in intercultural perspectives reflections on achievements — challenges for the new generation, 11th–14th November 2020, University of Graz, Austria. Graz : Graz University Press, 2020. 130 p.

References

- Geschichtsdidaktische Theoriebildung zwischen Lebenswelt und Wissenschaft (2018). 19–20 März. Workshop Papiere. Bielefeld. 32 s.
- Jeismann, K.-E. (1988). Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. *Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen* / Schneider, Gerhard (Hrsg.). Pfaffenweiler: Centaurus. S. 1–24.
- Palgrave Handbook of research in historical culture and education (2017) / Ed. by M. Carretero, S. Berger, M. Grever. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan. 856 p.
- Rüsen, J. (1994). Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewußtseins, sich in der Zeit zurechtzufinden. Köln: Böhlau. 302 s.
- Rüsen, J. (2004). Historical consciousness: Narrative Structure, Moral function, and Ontogenetic Development. *Theorizing historical consciousness*. Toronto: University of Toronto Press. 240 p.
- Schönemann, B. (2000). Geschichtsdidaktik und Geschichtskultur. Geschichtskultur: Theorie — Empirie — Pragmatik / B. Mütter, B. Schönemann, U. Uffelman (Hrsg.). Weinheim: Deutscher Studien Verlag. 368 s.
- The Graz conference (2020). Historical consciousness. Historical thinking. Historical culture. Core concepts of history didactics and historical education in intercultural perspectives reflections on achievements — challenges for the new generation. 11th–14th November 2020 University of Graz, Austria. Graz: Graz University Press, 2020. 130 p.

Сведения об авторе

Линченко Андрей Александрович, кандидат философских наук, научный сотрудник Томского государственного университета, Томск, Российская Федерация

Information about the author

Andrey A. Linchenko, Cand. Sci. (Philosophy), Scientific Researcher at the Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation