

УДК 37.011

С.А. ДАНИЛЕВИЧ

БЫТИЙНЫЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИАЛОГА

Философия с первых шагов своего развития преследовала наиболее важную для человечества цель – понимание того, что есть мир и на что в этом мире может рассчитывать человек. При решении этой задачи познающий постоянно сталкивался с проблемой недостаточности знания о мире, зачастую проявляющей

себя как загадка, ответы на которую можно давать, но исчерпать ее сущность таким образом невозможно. Иначе, бытие всегда выступает перед человеком как некое единство известного и неизвестного, того, что может открыться познающему, и того, что может быть сокрыто от последнего безо всякой видимой надежды на освоение. Платон полагал, что Бытие изначально было явлено человеку в свете своей сущности, а незнание стало для человека расплатой за пребывание в мире, который лишь отдаленно напоминает то место, где обитает истина. Незнание сущности мира делает его враждебным, Хаосом, который необходимо осмыслить, упорядочить, превратив в понятный и красивый космос, где все приведено в соответствие со своей внутренней формой (эйдосом).

Мир Платона по сути своей диалектичен: он един как эйдос, но уже множественен как совокупность вещей чувственного бытия. Диалектичен также и подход великого греческого мыслителя к рассмотрению сущности образования, которое у него, как метко подметил Хайдеггер, выступает как "и формирование, и руководство определенным образцом" [7, с. 350], то есть человек формируется в мире ощущаемых вещей, но по принципу "не от мира сего". В процессе такого образования индивид ставится в условия, в которых "все прежде открытое человеку и тот способ, каким оно было ему известно, делаются другими" [7, с. 351] – так человек приобщается к истинному бытию, но после этого он еще должен возвратиться назад и применить знание Единого там, где господствует множественность (или необразованность). Отсюда Хайдеггер делает вполне правомерный вывод о том, что сущностью образования у Платона является "постоянное преодоление необразованности" [7, с. 353], которое предполагает перманентный диалог с Бытием.

Для немецкого мыслителя, который в определенной степени выступает продолжателем линии Платона в определении сущности образования, диалог человека и Бытия приобретает феноменологическое толкование, так как, по мнению Хайдеггера, стремясь к тому, "чтобы нечто могло явиться в том, что оно есть, и таким образом присутствовать в своем устойчивом составе" [7, с. 355], иначе говоря, чтобы в вещах отыскать "сущее всего сущего", диалог решает задачи образования и по Платону, и по Хайдеггеру. Но, если бытийность образовательного диалога у Хайдеггера вытекает из сущности человека, который обретает ее в "просвете бытия" и для попадания в этот просвет нуждается в диалоге, то для Платона диалог независимо от субъекта и его потребностей приобретает особое значение, становясь подобием самого космоса в качестве формы организации смыслового пространства.

Такое положение с определением сущности диалога характерно и для философских концепций многочисленных последователей Платона. Так, автор "Анонимных пролегомен к платоновской философии" (около V – VI вв. н.э) прямо утверждает, что у Платона "диалог – это своего рода космос", и великий мыслитель прибег к такой форме философствования потому, что "диалог подражает искусству диалектики" [5, с. 490 – 491]. Автор "Пролегомен" блестяще выразил сущность платоновского понимания диалога и, тем самым, выявил бытийную обусловленность самого образования как развертывания в человеке подлинного бытия в его "несокрытости": "Платон хотел привести читателя к согласию со своими доводами тем же самым путем, каким диалектика заставляет душу родить в муках то, что скрыто в ней, и явить на свет, ибо душа, по Платону, отнюдь не подобна чистой табличке" [5, с. 491].

Как диалог нуждается в действующих лицах, так и космос античного человека нуждался в альтернативе, которой можно противостоять, отстаивая свой образ, то есть прибавляя или убавляя знание о мире. "Убыль знания" отдает часть

мира во власть хаоса, но “упражнение, заставляя нас вновь вспоминать забытое, сохраняет нам знание настолько, что оно кажется прежним”, – так обозначает Платон диалектическую взаимосвязь знания и незнания: единого как правильного и множественного как неподлинного [Пир, 208а, в]. Диалог у Платона означает постоянное стремление к истине, к единству, но сама природа чувственно постигаемого мира несет в себе множественность и смертность, непостоянство и заблуждения. Смертное, считал Платон, “не остается всегда одним и тем же, но, устаревая и уходя, оставляет новое свое подобие” [Пир, 208 в], которое продолжает бесконечный диалог, пытаясь воплотить в себе бытие во всей его нескрываемости и единстве. И Эрот, выступающий у Платона как посредник между людьми и богами, “единящий богов и людей”, как точно отметил А.Ф. Лосев, – этот бог есть символ такого диалога, который имеет отношение к установлению истины бытия, но, вместе с тем, никогда не сможет привести к полному раскрытию последнего в человеке: ведь у античного исследователя дела с познанием истины обстоят примерно так же, как и у Эрота – а “все, что Эрот ни приобретает, идет прахом, отчего он никогда не бывает ни богат, ни беден” [Пир, 203 е]. Миссия Эрота состоит в том, чтобы поддерживать возможность контакта истины с человеком путем постоянного возобновления последнего, хотя для этого придется отойти от идеального единства бытия, что отчасти оправдывается Платоном в мифе об андрогинах [Пир, 189 с-192 е]. В мире Платона Бытие едино и прекрасно, хотя и проявляет себя в диалектическом противоречии хаоса и космоса и требует от античного человека переустроить себя по образу Бытия. Тем не менее, понимание космоса как диалога, а диалога как важнейшей формы становления человека в его причастности к истине бытия – все это послужило достаточным основанием для утверждения диалога в качестве бытийно обусловленной формы образовательной деятельности в эпоху античности.

В эпоху Нового времени в философской мысли восторжествовал принцип индивидуализма и монологизма в подходе к определению сущности человека, и, тем самым, диалог, понимаемый как форма самопознания последнего, теряет свое значение. Такой подход наиболее отчетливо проявился в системе Гегеля, для которого человек был всего лишь абстрактной моделью, занимающей отведенное ей место в строго очерченной системе бытия с единой логикой развития, которая не допускает иной логики, а, следовательно, и диалога. В определенной степени односторонность в понимании сущности человека была преодолена в работах Л. Фейербаха, для которого бытие человека выступает как бытие диалогическое, а сущность человека может проявиться “только в общении, в единстве, опирающемся лишь на реальность различия между Я и Ты” [6, с. 208]. Идеи Фейербаха в свое время не нашли должной поддержки и развития, и, вероятно, только те потрясения, которые испытало человечество в XX веке, заставили передовых мыслителей обратиться к теории диалога, определяя последний как “специфический способ реализации сущности человека” [11, с. 5]. При этом решение проблем диалогического взаимодействия рассматривается как решение важнейших проблем человеческого бытия, которое в XX столетии лишено целостности и концептуальной однозначности.

Субъективизм в определении смысла бытия приводил и приводит до сих пор к появлению весьма разнородных и противоречивых концепций или, выражаясь словами Дильтея, “к хаосу философских систем”. Х.-Г.Гадамер, в целом разделяя данный подход к оценке состояния философской мысли нашего столетия, отмечал, тем не менее, позитивное значение вариативности в определении сущности бытия: “Отход от античного космического мышления, в рамках которого человеку было отведено особое место во взаимосвязи всего сущего, а каждому сущему

задана цель совершенства, придает миру, переставшему быть прекрасной упорядоченностью абсолютных целей, новую красоту, делая его целесообразным для нас" [2, с. 94]. Эта "целесообразность" определяется человеком через многообразие культурных значений, посредством которых, по Гадамеру, "природа, будучи прекрасной природой, обретает язык, обращенный к нам"[2, 94].

В таких условиях для отыскания смыслонаправленности человеческого бытия необходимо выработать подход, который позволил бы, отталкиваясь от культурного значения, преодолеть кантовскую разведенность мира на феноменальный (данный в культурном значении или возможный в нем) и ноуменальный (по выражению Ю.М.Лотмана, "фатально запредельный культуре"). Такую разведенность невозможно преодолеть, если рассматривать культуру как текст, существующий в рамках одного языка, но диалогический подход позволяет, по мнению Лотмана, "создать возможность прорыва в запредельное пространство", так как культура, если ее понимать в качестве сложной структуры взаимно дополняющих друг друга текстов, "все время "играет" с внележащим ...пространством, то втягивая его в себя, то выбрасывая в него свои уже использованные и потерявшие семиотическую активность элементы" [3, с. 43]. При рассмотрении современного состояния культуры с целью прояснения способов ее бытия, в определенной степени отталкиваясь от идей О.Шпенглера о культуре как начальной и наиболее динамичной фазе развития общества и М.М.Бахтина о бытии культуры на грани других культур как результата их диалогического взаимодействия, можно сформулировать вывод о том, что в XX столетии культура может быть определена как поле выбора из множества возможных путей развития, из множества ставших и возможных еще культурных форм. При этом культура существует в качестве диалога культурных традиций и их возможных трансформаций, а на уровне индивида выступает как форма одновременного общения в сознании одного субъекта сознания людей различных эпох, когда в каждый момент, определяемый как момент мысли, поступка, происходит акт постоянного спора, соотнесения себя с тем, что когда-то было уже явлено в пространстве своей или иной культуры.

Отталкиваясь от приведенных посылок, в России в начале 90-х годов была создана "Школа диалога культур", у истоков которой стоит В.С.Библер, ученый-философ Российского гуманитарного университета (г.Москва). Диалог в рамках данного подхода рассматривается прежде всего как двусторонняя информационная смысловая связь и, тем самым, важнейший фактор процесса обучения. В качестве главной задачи Библером и его последователями выделяется формирование "человека культуры", который, в отличие от "человека образованного" (впитывающего в себя последние достижения науки и техники и заряженного энергией движения по пути научно-технического прогресса), сопрягает в своем мышлении и деятельности различные, не сводимые друг к другу культуры, формы деятельности, ценностные и смысловые спектры [8, с. 8 – 9].

Разрабатывая аспекты практического применения концепции диалога культур в образовательной практике, Библер и его помощники (в том числе и педагоги-практики) учитывают тот факт, что современное мышление в своих "точках роста" с необходимостью обращается к собственным началам, переосмысливает исходные понятия, "диалогически сопрягая старые и новые идеализации" (имеется в виду принцип соответствия, дополнительности последних). Для решения этих задач необходим ретроспективный взгляд не только на проблему знания, но и незнания – ведь это просто неизбежно на пути понимания того, как незнание сделать знанием. Разработчики данной концепции определяют исходные "точки удивления" (загадки числа, слова, момента истории, орудия труда и т.п.), отталкиваясь от которых учащиеся смогут развернуть "первоначальный анализ"

общих проблем, возникающих в диалоге между различными культурами, классами, возрастами. Такой подход к решению задачи формирования творческой личности учащегося не является случайным – для авторов рассматриваемой концепции, выражаясь словами Библера, “современное мышление строится по схематизму культуры”, а культура, в свою очередь, представляет собой сложную систему текстов, которые пребывают в состоянии диалогического общения. Сейчас, как считает Библиер, основную нагрузку по воспроизводству условий жизни берут на себя машины, и для человека важнейшей задачей становится “коренное культурное изменение самих изначальных форм деятельности и мышления” [6, с. 7], чему и должны способствовать различные виды диалога. К числу последних можно отнести и диалог культурных традиций, которые общаются друг с другом в средоточии основных вопросов бытия, и диалог в сознании ученика (и учителя) голосов поэта и теоретика, и диалог теоретического и экспериментального ума в науке и т.д. Но все формы диалога в рамках анализируемого подхода имеют одну общую цель – создание прочного фундамента для развития у учащихся подлинно творческого гуманитарного мышления. Такое мышление зримо реализует себя в том случае, считают авторы концепции, когда читатель культурного текста становится его соавтором, сотворяя тем самым свое собственное бытие, бытие – в культуре. Здесь точка зрения Библиера и его школы совпадает с позицией М.К.Мамардашвили, который определял “культурное состояние” человека как “некоторую историческую точку, точку самоподдерживающуюся и пребывающую живой на вечно закручивающейся кривой” [4, с. 144].

Тем не менее, при видимом сходстве взглядов представителей “Школы диалога культур” с позицией грузинского философа, последний выразил и определенное опасение в отношении чрезмерной идеализации ретроспективного (хоть и диалогического) подхода к проблеме взаимодействия культур. Так как культура есть прежде всего “уже реализованная возможность”, то опасность заключена не только в “тенденции к маскультуре” (В.С. Библиер), но и в возможном “перерождении ...человеческого сознания в сторону антимира теней или образов... перерождении в некоторое Зазеркалье, составленное из имитаций жизни” [4, с. 147]. Иначе говоря, требуется не только припоминающее общение с другими культурными традициями, но и волевое, активное воссоздание культуры, пропускание ее через себя, что сможет обеспечить “воспроизводство в мире и в человеке ни на чем не основанных упорядоченностей” [4, с. 355]. По мысли М.К.Мамардашвили, необходимо не только нарисовать себе собственный мир в картинках иных культур, но и создать его, осуществить в опыте делания добра, которое, “даже сделанное, само не пребывает, не существует” [4, с. 355], а, значит, требует от личности постоянного участия в своем возобновлении. Диалог же в этом процессе, по мнению грузинского философа, не является принципиальным новшеством, а изначально присущ для европейской традиции мышления, которое “стремится смотреть на мыслимое или на свое дело глазами другого”, причем “этим иным, или другим миром может быть другой человек, другая точка зрения, другая перспектива, вообще другой мир или другой космос” [5, с. 41 – 42]. Культуру Мамардашвили рассматривает как “уже реализованную возможность” [4, с. 354], а поэтому диалогика культуры не позволяет “перевести человека в космическое измерение, которое прорезает всякое различие и протяжение культур и связывает – помимо этой горизонтали – по вертикали человеческое существо с возможностями Вселенной, которая как бы дает себя познавать и руководит нами лучше, чем мы сами могли бы это делать” [4, с. 352]. Таким образом, М.К. Мамардашвили ставит вопрос о границах диалогии и фактически выдвигает в качестве ее оппонента трансцендентальную философию, так как “кроме культуры, есть области экспериментирования с воз-

можным образом человека, с возможным местом его в космосе" [4, с. 354], а потому уже "существует условие всем известного факта множественности (дополнительности) культур" [4, с. 354]. А этот факт, по мнению грузинского мыслителя, парадоксален и не вытекает из природы культуры, в то время как Библер и теоретики его школы склонны рассматривать культуру как исчерпывающее "онтологическое определение бытия человека в XX веке", а философию – как "форму возвращения к исходным началам мысли и ее самообоснования, способ формирования изначальной свободы общения и диалога смыслов бытия" [8, с. 39]. Такое понимание культуры позволяет в рамках диалога осуществлять продвижение индивида к горизонту личности, но отнюдь не позволяет установить причины самой возможности такого продвижения. Тем не менее, подводя итоги сказанному о диалогике культуры, следует отметить весомый вклад авторов данной концепции в решение задач современного мировоззренческого образования. При всех вопросах, которые могут возникать в результате анализа подобных систем, не вызывают сомнений такие позитивные достижения их авторов, как разработка способов подготовки учащихся к превращению незнания в знание, к принятию нестандартных решений в неожиданных ситуациях, что, в конечном итоге, призвано способствовать формированию творческой личности, способной обрести свой смысл жизни и создать собственный мир, отличный от других, но их дополняющий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буш Г. Диалогика и творчество. – Р., 1985.
2. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. – М., 1988.
3. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. – М., 1992.
4. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию.... – М., 1990.
5. Платон. Диалоги. – М., 1986.
6. Фейербах Л. Основные положения философии будущего: Избранные философские произведения. – М., 1955. – Том 1.
7. Хайдеггер М. В. Время и бытие: Статьи и выступления. – М., 1993.
8. Школа диалога культур. Основы программы. Под общей редакцией В.С. Библера. – Кемерово, 1992.