

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. А.И. ГЕРЦЕНА

ВОЛХОВСКИЙ ФИЛИАЛ

Кафедра гуманитарного и естественнонаучного образования
Кафедра филологического образования

СОЦИУМ. СОЗНАНИЕ. ЯЗЫК

Выпуск третий

Волхов
2013

УДК 11
ББК 87.2
С 69

Печатается по решению Ученого совета
Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена

Редакционная коллегия:

д.филос.н., доцент А.П. Фомин, к.филол.н., доцент С.Г. Филиппова,
к.филол.н., доцент Л.Н. Дешеулина, к.филол.н., доцент Н.Л. Костарева

ISBN

Сборник включает в себя материалы четвертого, пятого и шестого заседаний междисциплинарного научно-теоретического семинара «СОЦИУМ. СОЗНАНИЕ. ЯЗЫК» на темы: «Проблема субъекта в гуманитарных науках», «Семиотика в поле междисциплинарных исследований» и «Знание как фундаментальная ценность культуры». На заседаниях семинара обсуждалась актуальная проблематика междисциплинарного методологического характера: диалектика субъекта и объекта в гуманитарном исследовании, методологический потенциал междисциплинарности, объективное и субъективное в сознании и культуре и др.

Для студентов, аспирантов, преподавателей, научных работников и всех, интересующихся междисциплинарными исследованиями в гуманитарных науках.

СОДЕРЖАНИЕ

I. Проблема субъекта в гуманитарных науках	4
Фомин А.П. Вступительное слово	4
Критика по материалам третьего заседания на тему «Текст и контекст»	4
Филиппова С.Г. Автор художественного текста как когнитивный субъект	9
Болотина Ю.П. Субъект межкультурной коммуникации	17
Рогожникова В.Н. Субъективные основания философии	22
Фомин А.П. Трансформация проблемы субъекта от классики к постмодерну	28
II. Семиотика в поле междисциплинарных исследований	37
Филиппова С.Г. Вступительное слово	37
Критика по материалам четвертого заседания на тему «Проблема субъекта в гуманитарных науках»	38
Фомин А.П. Мировоззренческий аспект семиотики	40
Филиппова С.Г. Интертекстуальность в семиотическом аспекте	45
Баумане К.И. Семиотический подход как инструмент межпарадигмальной рефлексии при обучении математике и информатике студентов-филологов	50
III. Знание как фундаментальная ценность культуры	56
Якубсон М.Я. Природа математического знания	56
Стратонников А.Г. Природа физического знания	61
Фомин А.П. Образование на пути к истине	66
Филиппова С.Г. Текстовые знания в деятельности языковой личности	77
Муртазаева М.М. От знания к компетенциям (современные тенденции в обучении иностранным языкам)	83
Сведения об авторах	86

I. ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТА В ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

Материалы четвертого заседания. 28 октября 2011 г.

Фомин А.П.

Вступительное слово

Как-то в современных условиях постмодерна «забыли» об истине. Будто ее и нет вовсе. Более того, так прямо и утверждается: истины нет, все субъективно.

Однако, как рассуждения о морали и нравственности не ведут к морали и нравственности, так и рассуждения об истине как таковой не ведут к истине. К истине ведет действие, каковым мы, теоретики, можем считать концептуальные суждения, Слово в его высоком значении как Понятие, как Поступок (у Сартра).

Наш семинар можно считать таким счастливым примером движения к истине. Ильенков писал: «Чем наше тело активнее, тем оно универсальнее, тем меньше оно привносит ”от себя”, тем чище оно выявляет подлинную природу вещей. И чем пассивнее, тем больше сказывается в идеях устройство и расположение органов внутри нашего собственного тела – мозга, нервной системы, органов чувств и т.д.» [Ильенков Э.В. Диалектическая логика. М.,1984.С.53].

Наш семинар, уже четвертый по счету, под название «ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТА В ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ» по-прежнему нацелен на поиски истины в межпредметном поле исследований. К сегодняшнему семинару опубликованы материалы 1-го и 3-го семинаров. Они вам вручены. Мы по-прежнему придерживаемся наших принципов:

- живая дискуссия, для чего поощряется оппонирование и критика и ведется протокол заседания со стенографированием;

- обязательное печатание материалов предыдущего семинара к следующему;

- печатание материалов только тех, кто принимал участие в работе семинара.

Исключения – согласовываются особо.

Сегодняшнее заседание протоколируется. Стенограмму ведет наш новый аспирант Пашков Сергей Михайлович. Это его первый опыт, поэтому посылайте ему сложные вопросы, которые будете задавать, в письменном виде: кто задает, кому и текст вопроса.

КРИТИКА ПО МАТЕРИАЛАМ ТРЕТЬЕГО ЗАСЕДАНИЯ на тему «Текст и контекст»

Филиппова С.Г.

К вопросу о понятиях текста, сверхтекста и интертекста

В своем выступлении, посвященном определению понятия художественного текста, В.Е. Фрайман затрагивает одну из важнейших проблем современной

лингвистики, а именно проблему определения центрального понятия науки о языке – текста. Совершенно справедливо замечено, что не существует устоявшегося определения текста. Это понятие рассматривается как в широком, так и в достаточно узком лингвистическом смысле. Широкое определение текста предлагает и автор статьи: «определим текст как длящееся или зафиксированное речевое событие, произошедшее вследствие стремления автора (адресата) к изложению мысли» (стр. 38).

Следует заметить, что в данном определении наблюдаются два дискуссионных момента. Во-первых, не включаются такие общепринятые категориальные текстовые характеристики как цельность и связность. Под данное определение, например, подходит несовершенный компьютерный перевод, который иллюстрирует фактическую неспособность к коммуникации [Литвиненко, 2008: 15].

Предлагаемое определение иллюстрирует тот факт, что в современных подходах к описанию текста наблюдается стремление исследователей использовать менее жесткие принципы категоризации. Такая тенденция связана с доминированием когнитивных направлений в исследовании текста, к числу которых можно отнести прототипический подход. Так, Е.С. Кубрякова рассматривает тексты как свободную от тотальной унификации прототипическую категорию, представленную в виде полевой организации с выделением ядра и периферии. Преимущество этого подхода состоит в том, что при нем статус члена категории приобретают как лучшие, эталонные представители класса текстов – прототипы, так и отличающиеся от них по некоторым признакам вербальные объекты [Кубрякова, 2004].

Сформулированное И.Р. Гальпериным классическое определение текста вполне соответствует прототипической характеристике категории текстов. По мнению Е.С. Кубряковой, к числу свойств, характеризующих ядерные, прототипические тексты, следует отнести информационную самодостаточность, адресатность, целенаправленность, а также малый объем речевых сообщений, открывающих получателю доступ к новому знанию о мире. Предпочтение малым текстам отдается потому, что они хорошо обозримы, имеют четко выраженные пределы, что обуславливает их методологическое удобство [там же]. Исходя из такого подхода, упомянутые в выступлении В.Е. Фраймана тексты как совокупности произведений одного автора, не попадают в число прототипических, но могут рассматриваться как периферийные элемента категории.

Во-вторых, характеристика «длящееся или зафиксированное речевое событие» предполагает необязательную фиксацию текста и подчеркивает его процессуальность (длящееся событие). Такая формулировка, на наш взгляд, соотносится с современным пониманием дискурса.

Анализируя природу дискурса и текста, представляется, что основное их отличие есть противопоставление «процесс – результат». М. В. Никитин пишет в этой связи: «В тексте как таковом нет движения, он не меняется. Движение мысли совершается в дискурсантах, отчего и возникают различия в интерпретации одного и того же текста (одной и той же кодировки мысли)» [Никитин, 2003: 262].

В теориях о дискурсе текст выступает и как составляющая дискурса. Так, под дискурсом понимают «вербализованную речемыслительную деятельность как совокупность процесса и результата и обладающую как собственно лингвистическим, так и экстралингвистическим планами» [Красных, 1999: 27]. Дискурс имеет «два измерения – реальное и виртуальное» [Шейгал, 2000: 5] или лингвистическое и лингвокогнитивное. Первый связан с языком, манифестирует себя в используемых языковых средствах и проявляется в совокупности порожденных текстов (дискурс как результат). Второй связан с картиной мира, которая обуславливает выбор языковых средств, порождение и восприятие текстов (дискурс как процесс) [Красных, 1999: 27].

При трактовке дискурса лингвисты исходят и из его понимания как типа дискурса, дискурсивной формации как совокупности тематически соотнесенных текстов. Содержание дискурса раскрывается не одним отдельным текстом, а в комплексном взаимодействии текстов. В таком понимании дискурс обозначает коммуникативное пространство, в котором возможно взаимодействие определенных типов текста. Следовательно, в сферу притяжения дискурса включается не одно коммуникативное событие, а их комплекс.

Близким такому пониманию дискурса представляется определение сверхтекста, анализируемое в выступлении Н.Л. Костаревой: «сверхтекст – это совокупность высказываний, текстов, ограниченная темпорально и локально, объединенная содержательно и ситуативно, характеризующаяся цельной модальной установкой, достаточно определенными позициями адресанта и адресата, с особыми критериями нормального/анормального» (стр. 43).

Появление такого понятия как «сверхтекст» есть результат интенсивного развития понятийно-терминологического аппарата, связанного с эволюцией представлений о тексте как о сложно организованном продукте дискурсивной деятельности человека. Существенная часть новых понятий оказывается сходной по языковому оформлению, например, в виде семантически и морфологически производных имен «-текст». В своей монографии Т.Е. Литвиненко приводит список из 47 подобных терминов [Литвиненко, 2008: 37]. Она отмечает, что понятие сверхтекста сходно с понятием интертекста, под которым понимают «совокупность всех возможных интерпретаций и параллелей, содержащихся в тексте», «структурно-содержательное объединение текстов», формируемое средствами межтекстовых связей [там же: 63]. Действительно, описание Петербургского сверхтекста основывается на выявлении образных ассоциаций и параллелей в текстах.

Когнитивный механизм описываемого сверхтекста – интертекста состоит в актуализации в сознании языковой личности соответствующих интертекстуальных фреймов, т.е. систематизированных знаний о символике и описательных характеристиках Санкт-Петербурга. В ходе дискурсивной деятельности такие фреймы, как когнитивные структуры, влияют на процессы создания и понимания текстов, «формируя» ценностные характеристики города.

Литература

1. Красных В.В. Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода (коммуникативный акт, дискурс, текст). Автореф. ДД., М., 1999
2. Кубрякова Е.С. Новые единицы номинации в перекраивании картины мира как транснациональные проблемы // Язык и транснациональные проблемы. М. – Тамбов: Изд-во Тамбов. Гос. ун-та, 2004 – С. 9–16
3. Литвиненко Т.Е. Интертекст в аспектах лингвистики и общей теории текста. Иркутск, 2008.
4. Никитин М.В. Основания когнитивной семантики, СПб., 2003
5. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. Автореф. ДД., Волгоград., 2000

Фомин А.П.

В своем критическом выступлении я коснусь лишь нескольких работ наших уважаемых авторов, ограничиваясь лишь теми, кто сегодня присутствует.

Прежде всего – критика на критику. В своем критическом выступлении С.Г.Филиппова, соглашаясь с трактовкой понятия «виртуальный» как «близкий к настоящему», «близкий к действительному», отмечает: *«В связи с этим хотелось бы отметить, что вовлеченность в виртуальную реальность не такой социально опасный феномен, как принято сегодня считать, учитывая то допущение, что чтение книг также предполагает такую вовлеченность»* [с. 23]. С этим утверждением вполне можно было бы согласиться при условии именно такой, выше отмеченной трактовки понятия «виртуальный». Но в том-то и дело, что сегодня наблюдается тенденция подмены понятий. В частности понятие «виртуальный» трактуется как «компьютерный», «искусственный». И под эту подмену подводится теоретическая база. О чем я как раз и говорил на прошлом семинаре, отмечая деятельность лаборатории виртуалистики. Деятели этой лаборатории прямо нам говорят в своем словаре, что «виртуал» – это порожденная реальность, и ей противопоставляют «потенциал» как существующую, настоящую, ставшую реальность. Виртуальную же реальность трактуют как ситуативно существующую, на манер физических виртуальных частиц (пара «электрон-дырка»). Приятно, что мы, как специалисты, понимаем подмену. Но значение «виртуальный» как «компьютерный», «искусственный» уже пустило глубокие корни, и реабилитация истинного значения понятия «виртуальный» как «настоящий», «действительный» уже не представляется возможной. Вот в чем беда нашего времени.

По докладу у С.Г. хотелось бы спросить следующее. Когда она говорит, что эстетическое восприятие является «субъективным, но объективно обусловленным» [с. 59], то как она представляет возможным избежать дуализма в трактовке субъекта. Или дуализм представляется ей не страшным грехом? Ведь трактовка фундаментальных понятий типа «с одной стороны – с другой стороны» очень напоминает игру в бисер.

Опять-таки, «смысловая открытость» художественного текста расценивается как достоинство, позволяющее «передавать намного больший объем информации» [с. 59]. Это ли цель художественного текста – информация? Разве не знания, в том числе нравственные, ценностные, эстетические и другие, которые позволяют продвигаться к Истине и Благу?

Правда третьей особенностью художественного текста С.Г. называет его общественную значимость, то есть приобщенность к объективному содержанию. Но четвертая особенность перечеркивает эту третью: художественный текст «появляется симультанно» [с. 60] и как-то слабо связан с действительностью, не будучи основан на реальных событиях.

Нет ли здесь той самой эклектики?

Содержательный доклад Н.А.Матвеевой вызвал только одно общее критическое замечание, а точнее – вопрос, на который Н.А., возможно, сегодня ответит в ходе своего доклада. Из текста доклада следует, что этнос и этнокультура у нее связаны с прошлым, с теми народными «базовыми представлениями о мире и верованиями», которые реализовывались когда-то, стародавние времена и представлены в русском народном фольклоре и старых традициях. Уважение к старине – вещь достойная. Но хотелось бы спросить: что представляет из себя сегодняшний этнос, в частности – русский этнос? Это – субъект истории сегодня или нет?

По докладу же В.Н.Рогожниковой вопросы такие. Первое: Что такое «трансперсональное переживание», о котором она пишет на стр.55, ссылаясь на Е.Торчинова? Это «коллективное бессознательное» Юнга, или же это надо понимать только в узко-религиозном смысле. Судя по теме доклада – второе. Но может ли религиозный опыт быть предметом науки? Для меня это не ясно. Какие методы исследования, кроме, опять-таки, переживания по поводу переживания? Каков предмет исследования? Если Бог – то это ведь не наука, а теология?

Положительно мной воспринята была идея-обоснование закономерности периодического обращения религии к своим истокам, что связано с определенным «духом свободы». Вероятно, в будущем все религии, учитывая социокультурную динамику впитают в себя и ереси, и апокрифы, иначе не понятно, как религия выживет в мире науки и техники. Не хотелось бы думать, что ее пути – возврат к фундаментализму, хотя мусульманский мир идет именно туда. Тревожит такая тенденция в православии.

В своем докладе В.Н. анализирует философию Бёме, отмечая его, Бёме, интерес к слову как фундаментальному понятию в рамках мистического освоения мира. Здесь сразу два вопроса. Один касается методов самого Бёме. Он, как пишет В.Н., ищет некую мистическую истину в звучании самих слов немецкого перевода Библии. Но ведь это – перевод, да еще и не первичный, вероятно с вульгаты. Так же не адекватен, вероятно, наш, русский современный перевод: «В начале сотворил Бог небо и землю». А что бы сказал Бёме на такой факт (а он не мог его не знать): в Греческом варианте Библии фраза «В начале было слово» звучит как «Эт архэ эст логос». Архэ – это греческое первоначало всего. Логос – это греческое духовное первоначало, Всеобщий Закон. Никакого отношения этот логос не имеет к словам.

В этом отношении позиция Абельяра по отношению к слову, кстати сказать, профессионально-лингвистическая позиция, хотя и религиозная, кажется нам адекватнее: слово (то самое, слово языка) дано нам Богом для понимания сущности вещей. Абельяр, прекрасный педагог, говорил: «Ученики требовали от меня понимания слов, в то время как многие из нас лишь жонглируют ими без понимания». Понимание же – это социально-культурные, а не мистические смыслы.

ДОКЛАДЫ И ДИСКУССИЯ

Филиппова С.Г.

Автор художественного текста как когнитивный субъект

Субъектный характер антропоцентризма, одной из доминирующих характеристик современной научной парадигмы, со всей очевидностью заявляет о себе в художественном тексте в силу его абсолютно антропоцентрической природы. Современные подходы к изучению текста определяют актуальность многоаспектного исследования параметра «автор». Расширяется понятийно-терминологический аппарат его описания: «автор» рассматривается как ведущий антропоцентр, языковая личность, когнитивный субъект.

Положение о том, что основным субъектом художественного текста (далее ХТ) является его автор, представляется очевидным. Однако данная проблема вызывает, по крайней мере, три вопроса: «Кого именно следует считать автором-субъектом?», «Единственным ли и бесспорным субъектом ХТ является его автор?» и «Насколько данный субъект субъективен?»

Обратимся к понятиям субъекта и объекта. В философии субъект познания обычно понимается как активно действующий и познающий, обладающий сознанием и волей человек, а объект - то, на что направлена познавательная и иная деятельность субъекта, его отражение или какое-либо условное выражение человеком, например: слово, знак, символ, носитель действия [БЭС, Фролов, 1981: 445]. В соответствии с данными определениями, автор ХТ, во-первых, не единственный субъект коммуникации, поскольку характеристика «познающего, обладающего сознанием и волей» релевантна также для читателя и персонажа. Во-вторых, автор – субъект особого рода, т.к. мы не видим перед собой реально действующего человека, а лишь способны оценить результат его дискурса. В-третьих, для всех элементов антропоцентрической триады, т.е. автора, читателя и персонажа, в какой-то степени применимы и характеристики объекта.

В литературоведении и лингвистике устоялось понятие образа автора, предложенное В.В. Виноградовым. Это образ, складывающийся из основных черт творчества писателя или поэта, иногда воплощающий в себе элементы его художественно преобразованной биографии. Образ автора, синтезируя в себе динамически развертывающееся изображение мира, представляет собой

«концентрированное воплощение сути произведения, объединяющее всю систему речевых структур персонажей в их соотношении с повествователем-рассказчиком или рассказчиками и через них являющееся идейно-стилистическим сосредоточием, фокусом целого» [Виноградов, 1971: 113, 118]. В этом классическом определении не акцентируется субъектный характер категории автора.

Известно, что концепцию образа автора развил М.М. Бахтин. Он отмечал, что значение термина «автор» неоднозначно, и предлагал выделять три типа автора художественного текста: реально-биографического, первичного (создающего образ) и вторичного [Бахтин, 1975: 403-416].

Реально-биографический (или эмпирический) автор находится вне произведения как живущий своей жизнью человек. Следует заметить, что лингвисту, исследующему параметр «автор», нецелесообразно иметь в виду реального автора, поскольку выводы о его субъектно-оценочной позиции потребовали бы знания дополнительных биографических и исторических данных, что не входит в компетенцию лингвиста. Вместе с тем использование отдельных элементов такого анализа возможно, хотя и при условии подчинения литературоведческих задач лингвистическим [Щирова, 2000: 13]. У. Эко справедливо пишет, что не следует рассматривать автора как эмпирическое лицо, который пишет книгу, решая свои стратегические задачи, «из соображений, которыми нельзя делиться прилюдно и которые известны только его или ее психоаналитику». Кант создал свой философский шедевр в возрасте пятидесяти семи лет, а Раймон Радиге написал «Дьявола во плоти» в двадцать. Однако это знание, по мнению Эко, не поможет нам решить, прав ли был Кант, и является ли «Дьявол во плоти» шедевром [Эко, 2002: 24].

По концепции Бахтина, автор-человек (реальный, эмпирический автор) является автором *первичного автора*, автора-образа, который занимает позицию вне текста, но может объединять, оформлять и завершать его извне. Первичный автор связан с реальным автором, но не тождествен ему, так как в художественном произведении воплощаются лишь некоторые грани личности автора [Бахтин, 1979: 353]. Тем не менее оба эти вида авторов близки по своей сути, они существуют вне текста, а не внутри его.

Наконец, *вторичный* автор – это гипотетический конструкт, который проявляется в структуре и смысле художественного текста. Для обозначения этого автора в современной лингвистике используется понятие «имплицитный автор» [Iser, 1978]. Имплицитный автор как ментальный аналог эмпирической фигуры, гипотетический конструкт, относится к области глубинной, интенциональной семантики текста [Щирова, Тураева, 2005: 51]. К понятию «имплицитный автор» близко и предложенное У. Эко понятие «образцовый автор». «Образцового автора, - пишет У. Эко, - можно поименовать стилем, и стиль этот будет настолько явственен и узнаваем, что мы сразу поймем. Образцовый автор замкнут в своем совершенстве. Это голос, обращающийся к нам с приязнью (или надменностью, или лукавством), который хочет видеть нас рядом собой. Этот голос проявляется как совокупность художественных приемов,

как инструкция, расписанная по пунктам, которой мы должны следовать, если хотим вести себя как образцовые читатели» [Эко, 2002: 18, 31-32].

В повествовательной структуре ХТ имплицитный автор проявляется в повествователе (в повествовании от 3 лица) как «всезнающем» авторе или в рассказчике (в повествовании от 1 лица) как «объективном всезнающем авторе».

Повествователь наиболее близок автору, поскольку авторская позиция выражается преимущественно через повествовательный текст. Более того, чаще всего автор отождествляется с повествователем. Так, фраза «Томас Гарди рассказывает историю бедной девушки» не совсем корректна в силу того, что рассказывает скорее повествователь от лица автора.

Рассказчик является удаленной от автора, объективированной фигурой. Чем сильнее личность рассказчика обнаруживается в тексте, тем в большей степени он является не столько автором-рассказчиком, сколько персонажем. Во многих случаях автор делает рассказчиком человека иного социального облика, другой культуры, другого психологического склада, для создания нужного угла зрения или внутреннего взаимодействия голосов рассказчика и самого автора [Абрамович, 1970: 163]. Так, рассказчик в образе Холдена Колфилда в романе Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» достаточно отстранен от автора, что подчеркивается его речевой характеристикой. Такой образ – и персонаж, и рассказчик, и автор одновременно, во внутритекстовом структурном взаимодействии.

В субъектно-объектной организации текста важным аспектом является взаимодействие автора и персонажа – второго антропоцентра в триаде «Автор – Персонаж – Читатель». Как уже упоминалось, персонаж не только объект (отражение и условное выражение), но и кажущийся, мнимый субъект (действующее лицо) одновременно.

В психологии деятельность самопознания субъекта отображается при помощи двух Я - Я отражающего и Я отраженного, Я-субъекта и Я-образа. Продукт самосознания Я-субъекта – Я-образ – можно считать квазисубъектом (от лат. quasi – якобы). Создание квазисубъектов является специфической функцией воображения, отличающей его от мышления и всех психических механизмов [Доманский, 2002].

На уровне мифологического сознания в тексте не выделялись субъект и объект. Их различению в процессе развития литературы способствовало формирование наррации, т.е. линейного изложения фактов и событий в художественном тексте. В человеке мифической эпохи, который занимал отведенное ему место во всеобщей мифически-божественной субстанции, внутреннее и внешнее представляли неразрывное единство. Первым до осознания внутреннего «Я» поднялся Сократ, описание единообразия человеческой природы которого обратило мышление к человеческой личности. В эпоху Возрождения произошло открытие индивидуальности автора, а в эпоху романтизма ХТ стал выражать авторский субъективный мир [Щирова, 2000: 42-43].

Образ персонажа является как предметом изображения (объектом), так и его субъектом, вторичным по отношению к автору (квазисубъектом). В ХТ персонажи сохраняют свою относительную самостоятельность. В зависимости от

художественной системы писателя степень свободы персонажа (и автора) может значительно колебаться. С одной стороны, персонаж может противостоять автору; с другой стороны, в духовных поисках персонажа могут отображаться идеологические искания писателя. В пределах русской реалистической литературы, по терминологии Бахтина, первый тип представлен полифоническими романами Ф.М. Достоевского, а второй – монологическими романами Л.Н. Толстого [Кожевников, Николаев, 1987: 195].

И субъект, и объект в ХТ развиваются в контексте другого, в результате чего происходит субъективизация объекта и объективизация субъекта, и конструирование нового, самодостаточного объекта. Этот процесс лингвистического познания похож на процесс художественного мышления. Понимание образа выступает в форме образа понимания, теоретическая идея – в облике персонажа критического высказывания. Первичным субъектом ХТ тем не менее остается её автор. С помощью субъектных (субъекты повествования) и несубъектных (сюжетно–композиционных) форм автор создает художественную реальность.

Особые субъектно-объектные отношения устанавливаются в современных психологических текстах «потока сознания». Вербализованные в таких текстах речемыслительные процессы зафиксировали субъективное восприятие, осмысление и переживание объективного мира: объективное растворилось в субъективном. Художественно-трансформированный событийный мир переместился в изображенное сознание. Как художественная модель освоения мира интериоризированные модернистские тексты, так же как и предмет их изображения – самостоятельно чувствующий и мыслящий персонаж-квазисубъект - представляют собой классический случай «чистой естественной субъективности». Следствием видимой отстраненности автора от изображаемой работы сознания становится выдвижение персонажа-квазисубъекта, через сознание которого читатель воспринимает внешний, «объективный» мир. Реальный субъект – автор – отходит на второй план, в то время как объекту его когнитивной деятельности – персонажу – придается статус самостоятельно мыслящего субъекта. Использование термина «квазисубъект» по отношению к персонажу интериорезированных текстов представляется наиболее оправданным [Щирова, 2000: 44-45].

Таким образом, образы автора и персонажа взаимосвязаны, но эта взаимосвязь ограничивается, с одной стороны, необходимостью объективного изображения реальности и, с другой стороны, неизбежностью выражения автора в художественном тексте. Субъектными формами выражения авторского сознания являются образы персонажей, взаимодействие структур которых раскрывает авторское начало.

Автор преобразует реальность в субъективную реальность, объективированную в ХТ, стремясь раскрыть эту реальность со своих личностных позиций. По мнению Е.А. Гончаровой, образ автора можно определить как объективированный субъект, а образ персонажа - как субъективированный объект [Гончарова, 1989: 26].

ХТ можно рассматривать как своеобразную форму деятельности человека, в ходе которой самосознание автора (квазисубъекта) обретает знаковое обозначение. Образ автора как бы становится квазиобъектом (т.е. отраженным образом объекта). Создание текстов автором и их восприятие читателем можно определить как превращение квазисубъекта в квазиобъект и обратно [Гончарова, 1989: 29].

Как указывалось выше, субъектно-объектные отношения в ХТ проявляются и во взаимодействии «автор – читатель», так как ХТ представляет собой «предметную базу, источник» для сотворческой деятельности читателя. Читатель - участник реального диалога с писателем - является неотъемлемой частью художественной структуры литературного произведения, его завершающим звеном [Гончарова, 1989]. Актуализация чувств и мыслей, воплощающих авторское начало и объективируемых в тексте, возможна лишь при условии и в процессе их восприятия читателем. Творение произведения искусства рассчитано не на пассивное восприятие, а на действенное «соучастие», поэтому чтение и интерпретация сегодня признаются конститутивными элементами текста [Щирова, Тураева. 2005: 77-78].

Обобщенное представление читателя о создателе текста является отражением авторской позиции, которая подразумевает взаимодействие двух субъектов – творческого когнитивного субъекта (автора), который, исходя из своих индивидуально- и социально-обусловленных ценностных мотиваций, используя конкретную коммуникативно-творческую стратегию, закладывает в текст определенную интерпретационную программу и со-творческого когнитивного субъекта (читателя), который, следуя этой стратегии, реализует интерпретационную программу текста, приобщаясь к авторской системе ценностей и разделяя тем самым авторскую позицию [Цыкина, 2008: 5].

Образ автора, таким образом, определяется как соотнесённость всех отрывков текста, образующих данное произведение, с субъектами речи — теми, кому приписан текст (формально-субъектная организация), и субъектами сознания — теми, чье сознание выражено в тексте (содержательно-субъектная организация) [Рымарь, Скобелев, 1994: 70]. Этот синтетический образ (метаобраз) сочетает в себе обобщенное и в то же время конкретно-индивидуальное у каждого читателя представление о творческой личности, действующей как активный субъект художественной коммуникации. Он заложен в текстовых смыслах всех элементов семантической системы текста [Щирова., Гончарова, 2007: 221].

«Образ автора» несет в себе идею моделирования в ХТ особенностей авторского сознания, ментальных процессов и личностных качеств. Автор всегда выражает свое отношение к предмету/теме текста, к ситуации появления и использования текста, к своему партнеру по коммуникации (читателю), давая ему возможность реконструировать наряду с собственно предметной информацией текста некоторые авторские ментально-психологические и социально-деятельностные характеристики. Личность автора «вольно или невольно проявляет себя в тексте, выступающем в качестве одной из форм объективации ее когнитивных и коммуникативных действий» [Гончарова, 2003: 13].

Автор как когнитивный субъект выполняет абсолютную текстообразующую функцию, включающую планирование и продуцирование любого вида самостоятельности персонажа, в том числе и мыслительной. Персонаж и/или повествователь, являясь «речевыми» заместителями автора и проявлением его творческой субстанции, олицетворяют в подтвердительной или отрицательной форме его представления о мире и самом себе. «В этом смысле повествователь и система персонажей художественного текста представляет собой мультиплицированный образ его автора» [Щирова, Гончарова, 2007: 135].

Сегодня для представления автора в качестве модели личности, результатом речевой деятельности которой становится ХТ, используется понятие «языковая личность автора».

Представление о «языковой личности», т.е. носителе языка, и использования им системы языка в сфере общения, является одним из современных взглядов на механизм функционирования языка в речи. Все чаще и убежденней мы говорим сегодня о языке как форме, способе жизнедеятельности человека, способе вербализации человеческого опыта и его осознания, способе выражения личности и организации межличностного общения в процессе совместной деятельности людей.

Сущность понятия «языковая личность» (далее ЯЛ) формулируется Ю.Н. Карауловым следующим образом: «Языковой личностью можно называть совокупность способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности и определённой целевой направленностью» [Караулов, 1987: 245].

Выступая в роли языковой личности, человек выполняет одну из своих социальных функций. Данная роль подразумевает наличие следующих знаний и целей, с которыми ЯЛ вступает в общение:

1) тезаурус – сумма понятий, идей и представлений, которые человек приобретает относительно окружающего мира в ходе своего развития, знания о том, что есть, и чего нет в этом мире;

2) лексикон – сумма знаний человека о естественном языке, включающая знания словарного состава и грамматики;

3) прагматикон – система целей, мотивов, интересов и психологических установок человека, которыми он руководствуется в своей жизнедеятельности, включая и речевую деятельность [Архипов, 2008: 7-8].

Целостная система знаний языковой личности характеризуется понятием картины мира, под которой понимается целостный глобальный образ мира, результат всей духовной активности человека. Понятия картины мира и ЯЛ строятся на партитивных отношениях [Маркова, 1992: 6-7], где картина мира составляет самую существенную, когнитивную часть от целостной модели ЯЛ. Выявление и установление иерархии смыслов и ценностей в картине мира автора называется необходимым условием описания его ЯЛ.

Как глобальный образ мира картина мира возникает у человека в ходе всех его контактов с миром. Человек ощущает мир, созерцает его, постигает, познает, отражает и отображает, пребывает в нем, воображает, представляет себе

«возможные миры». Сознание человека, формирующее идеальный образ внешнего мира, есть не только знание об объекте познания, противостоящем субъекту, но также некое «переживание», оно эмоционально окрашено, и субъект и объект «переживаются» как нечто единое. Образ мира воспринимается в картине мира как сама реальность. Субъект картины мира верит, что мир таков, каким он изображен в этой картине. Другое же понимание мира представляется ему «оптической иллюзией» [Архипов, 2008: 10]. Автор ХТ реализует в тексте свою картину мира (знания, оценки, эмоции) средствами языка.

Деятельность автора ХТ по реализации картины мира есть уникальный творческий процесс. Когда говорят о творческом отношении к языку, о творческом начале в использовании языка человеком, о речевой деятельности как творчестве и человеке-творце языка, то имеют в виду прежде всего способность человека каждый раз заново порождать завершенное оригинальное высказывание из стандартных строевых элементов. Наиболее выразительной иллюстрацией языкового творчества является создание новых слов, новых сочетаний и переносов значений, обогащение значения привнесением в него элементов субъективного смысла. Но это лишь часть повседневного творческого использования языка. Язык является важнейшим средством познания, и, оперируя элементами «образа мира», элементами знаний с помощью языка, человек осуществляет когнитивные преобразования в процессах отражения сознания объективной реальности и взаимодействия этого субъективного отражения с миром – объектом его деятельности. Когнитивные преобразования – богатейший источник языкового творчества. Однако и на прагматическом уровне, для выражения простейших потребностей, человек находит собственные, неординарные средства и способы [Архипов, 2008: 8-19].

Креативный аспект языка как орудия познания души человека позволяет моделировать в текстах сложные явления человеческой психики [Маслова, 1999: 14]. Согласно Л.А. Новикову, порождаемый текст как «язык в действии» представляет собой поток сознания, выраженный в языковой форме. Этот поток языкового сознания автора отражается в структуре ХТ и имеет определенную идеологическую направленность, свою поэтическую структуру и специфические средства их выражения. Это то, что беспокоит автора, что он хочет сказать и как он это делает, как он сам проявляется в своем творчестве. ХТ представляет собой отражение личности автора, его мировоззрения [Новиков, 2003: 12]. Автор - творческий «созидатель картины мира, представленной в произведении» [Воронцова, 2003: 55].

Тем не менее, уникальность и индивидуальность авторской картины мира ограничены. В тексте реализуется антиномия: системность/индивидуальность, совмещаются типологическая и индивидуальные черты. Системность есть результат давления системы, жанра, литературного направления, всего литературного контекста. Индивидуальность текста – это проявление языковой личности художника. Однако художник свободен и одновременно не свободен. Он выбирает только в пределах того спектра возможностей, которыми располагает его эпоха, создает собственный идиолект, но этот идиолект ограничивается и определяется системой национального языка.

Итак, автор художественного текста как когнитивный субъект представляет собой творческую языковую личность, гипотетический конструкт, моделируемый на основе цельной смысловой структуры ХТ. Когнитивный механизм деятельности автора как объективированного субъекта состоит в преобразовании объективной реальности и создании художественной реальности. Автор ХТ – обобщенный метаобраз, включающей в себя повествователя (или рассказчика) и всю систему персонажей. Автор, первичный когнитивный субъект художественной коммуникации, реализует в ХТ индивидуальные особенности своей картины мира в литературном контексте национального языка.

Литература

1. Абрамович Г.Л. Введение в литературоведение / М., Просвещение, 1970
2. Архипов И.К. Язык и языковая личность. СПб, 2008
3. Бахтин М.М., Вопросы литературы и эстетики / М., Художественная литература, 1975
4. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советская Россия, 1979
5. Виноградов В.В. О теории художественной речи. М.: Высшая школа, 1971
6. Воронцова Т.И. Текст баллады. Концептуальная картина мира (на материале английских и шотландских баллад). СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2003
7. Гончарова Е.А. Категории автор – персонаж и их лингвостилистическое выражение в структуре художественного текста (на материале немецкоязычной прозы). Автореф. дисс...докт. филол. наук. Л, 1989
8. Гончарова Е.А. Еще раз о стиле как научном объекте современного языкознания // Текст – Дискурс – Стилль / отв. редактор Чернявская В.Е. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2003
9. Доманский В.А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе / Томск, Томский государственный университет, 2002
10. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987
11. Кожевников В.М., Николаев П.А. Литературно-энциклопедический словарь / М., Советская энциклопедия, 1987
12. Маркова Н.А. Прагматическая переинтерпретация значения слов в речи персонажа как проявление его языковой личности. Автореф. дисс... канд. филол. наук. СПб, 1992
13. Маслова В.А. Филологический анализ поэтического текста. Минск: Изд-во Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований, 1999
14. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ. М.: УРСС, 2003
15. Рымарь Н. Т., Скобелев В. П. Теория автора и проблема художественной деятельности / Воронеж, Логос-траст, 1994
16. Тураева З.Я. Язык и социальное взаимодействие // Язык в логике времени: наследие, традиции, перспективы. Studia Linguistica. СПб, 2011, с. 9-28

17. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - 4-е изд.-М.: Политиздат, 1981
18. Цыкина Е.А. Способы выражения авторской позиции в англоязычной психологической прозе XX века. Автореф...к.ф.н. СПб., 2008
19. Щирова И.А. Психологический текст: деталь и образ. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2000
20. Щирова И.А., Тураева З.Я. Текст и интерпретация: взгляды, концепции, школы. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005
21. Щирова И.А., Гончарова Е.А. Текст в парадигмах современного гуманитарного знания. СПб.: Книжный Дом, 2006
22. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах. СПб.: Симпозиум, 2002
23. Iser W. The Implied reader. London, 1978

Вопрос А.П. Фомина: есть ли антоним термину «антропоцентризм»?

Ответ С.Г. Филипповой: языкоцентризм.

Вопрос А.П. Фомина: Можно назвать языкоцентризм структуральным подходом?

Ответ С.Г. Филипповой: Да.

Вопрос А.П. Фомина: Антропоцентризм – культурологический подход?

Ответ С.Г. Филипповой: Оба подхода культурологические, человек и язык неотделимы от культуры.

Болотина Ю.П.

Субъект межкультурной коммуникации

Ушедший XX век стал свидетелем распада «культурной евроцентристской вертикали» по которой все люди делятся на культурных и некультурных. Пришло осознание того, что существует множество культур и эти культуры равноправны, и каждая из них может выстроить свою маленькую вертикаль. Они не хуже и не лучше, они просто другие, а представители иных культур характеризуются другими нравами, обычаями, традициями.

Расширение и интенсификация контактов между представителями различных культур во всех сферах человеческой деятельности, активизация миграционных процессов и как следствие - реальная мультикультурность современных социумов, глобализационные тенденции, необходимость осмысления техногенных катастроф, конфликтов разного уровня и степени остроты поставили человечество в целом и каждого человека в частности перед необходимостью осознать важность ведения непрерывного внутри- и межкультурного диалога, результатом которого должно стать достижение наиболее полного взаимопонимания и проникновения в духовные миры друг друга, что возможно только при условии отношения к другому как к равному себе субъекту.

Традиционно проблема понимания исследуется как проблема понимания смысла текста, вопрос о понимании при межличностном общении изучается сравнительно недавно. В XX веке антропологи, политологи, социологи, лингвисты, специалисты по теории и практике межкультурной коммуникации разрабатывают различные аспекты понимания, взаимоотношения языка и культуры, в свете антропоцентристской парадигмы.

Так, М.М. Бахтин выдвигает концепцию диалога культур, считая диалог основой диалектики, а понимание – пространством смыслов и знаний, возникающих при освоении культуры. Понимание, по М.М. Бахтину, всегда диалогично и осуществляется посредством духовной деятельности на основе двух важных факторов – коммуникации и самостоятельной внутренней деятельности субъекта культуры. Диалог дает обеим культурам возможность выявить новые грани и перспективы, которые были бы невозможны без такой встречи [Бахтин, 1986: 57].

При этом понимание мира каждого человека определяют ценности и нормы той культуры, носителем которой он является. В межкультурном диалоге происходит проникновение в смыслы другой культуры, сопоставление их со смыслами своей культуры и, таким образом, понимание ценности и своеобразия как своей культуры, так и культуры другой. Основанием достижения взаимопонимания является существование культурных универсалий, совокупности инвариантных знаний, общих для всех участников диалога и получивших разные определения в работах ученых: «единый тотальный горизонт», «жизненный мир» (Э. Гуссерль), «предпонимание» (Х. Д. Гадамер), «разделенное знание» (Е. Рош, Д. Хирш и др.).

Сегодня невозможно анализировать и описывать языковые явления или, лучше сказать, проявления языка в дискурсе без учета того, кто говорит и воспринимает речь, т.е. без учета субъекта коммуникации (как автора, так и реципиента). На всех уровнях коммуникации вообще и межкультурной коммуникации в частности основным субъектом выступает человек. Человек говорящий (*Homo Loquens*) – феномен, традиционно рассматриваемый как некое триединство, совокупность трех ролей, ипостасей, тесно взаимосвязанных: это субъект коммуникации, культуры и языка. Как субъект коммуникации человек говорящий представляет собой коммуникативную, речевую и языковую личность, обладающую некой совокупностью личностных феноменов и набором когнитивных характеристик, значительно влияющих на коммуникацию.

Языковая личность – это как бы исходная точка коммуникации, ее «база»; речевая личность и коммуникативная личность «формируются» на основе языковой личности. Ю.Н. Караулов, основоположник концепции языковой личности, говорит о языковой личности как о личности, выраженной в языке (в текстах) и через язык, личности, реконструированной в основных своих чертах на базе языковых средств [Караулов, 1987: 34-35]. Он рассматривает языковую личность как «углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще». Относительно речевой деятельности языковая личность – личность, которая проявляет себя в речевой деятельности и обладает определенной совокупностью знаний и представлений. Ю.Н. Караулов выделяет в

структуре языковой личности три уровня: 1) вербально-семантический; 2) когнитивный; 3) прагматический (Караулов, 49-50). Вербально-семантический уровень является базовым, он предполагает нормальное владение языком; в качестве единиц этого уровня выступают отдельные слова, стереотипные сочетания (типа «пойти в кино», «купить хлеба»). Собственно же языковая личность начинается с когнитивного уровня, единицами которого являются различные понятия, концепты, идеи, складывающиеся у каждого человека в определенную картину мира. Прагматический уровень включает цели, установки, интенции говорящего. Отношения между единицами этого уровня зависят от условий сферы общения, специфики коммуникативной ситуации и коммуникативных ролей общающихся. На этом уровне языковая личность «сливается с личностью в самом общем, глобальном социально-психологическом смысле».

Под когнитивными характеристиками традиционно понимают три основных "набора" знаний и представлений: (1) индивидуальный и два коллективных - (2) социумный и (3) национальный. Каждый человек говорящий обладает своим индивидуальным когнитивным пространством, в которое входят коллективное когнитивное пространство и когнитивная база того национально-лингвокультурного сообщества, членом которого он является.

Человек «вращается» в свою культуру в процессе инкультурации, осваивая с той или иной мерой осознанности модели дискурсивной деятельности и является носителем некоторой культурной идентичности, которая определяет способы восприятия, кодирования, декодирования и трансляции сведений о мире. Принимая это во внимание, а также учитывая тот факт, что основным средством коммуникации является язык, использование которого культурно обусловлено, исследователи полагают, что достижение взаимопонимания в межкультурной коммуникации непосредственно связано с различиями в лингвокультурной идентичности субъектов коммуникации, которая устанавливается на основании распознавания и использования субъектом коммуникации моделей дискурсивных событий, исторически сложившихся в культуре, принятых и усвоенных субъектом в процессе инкультурации. На основании лингвокультурной идентификации субъект может распознать «своего» или «чужого» в «своем» или «чужом» лингвокультурном пространстве.

Лингвокультурная идентичность обеспечивает субъекту той или иной лингвокультуры выбор стратегий дискурсивного взаимодействия, позволяющих выстраивать эффективное взаимодействие с другими представителями соответствующей культуры в схожих ситуациях интеракции. Особенности национального характера и стереотипы коммуникативного поведения субъектов межкультурной коммуникации в значительной степени определяются доминантными концептами культуры. С другой стороны, культурно обусловленные различия в моделях дискурсивной деятельности оказывают существенное влияние на процесс взаимодействия и могут стать причиной недопонимания или полного непонимания и вызывать конфликты разной степени тяжести. То есть в межкультурной коммуникации лингвокультурная идентичность субъекта является фактором риска для достижения

взаимопонимания, поскольку базируется на использовании моделей дискурсивной деятельности, принятых в «своей» культуре. Знания о ценностных приоритетах коммуникативного поведения, характерных для «чужой» культуры, обеспечивают субъекту коммуникации возможность устанавливать причинно-следственные отношения между наблюдаемыми дискурсивными действиями и мотивами этой деятельности. Эти знания могут помочь субъекту коммуникации интерпретировать особенности дискурсивной деятельности партнера по коммуникации не как «чужие», а как «другие», как равноправную альтернативу «своим», и избежать кризиса идентичности.

Очевидно, что различия в моделях дискурсивной деятельности в ситуации межкультурного взаимодействия вызывают у коммуникантов проблемы, касающиеся различных аспектов коммуникации — когнитивного, аффективного и поведенческого - и являются, с одной стороны, причиной возникновения кризиса идентичности, а с другой стороны, движущей силой сознательной трансформации лингвокультурной идентичности субъекта коммуникации с целью достижения наиболее полного понимания смыслов иной культуры.

Степень трансформации лингвокультурной идентичности определяется рядом факторов: желанием субъекта межкультурной коммуникации сохранить свою лингвокультурную идентичность; характером и степенью интенсивности межкультурных контактов; мотивами адаптации к другой культуре; выбором стратегии аккультурации. Успешная аккультурация личности в инокультурной среде возможна при наличии способности субъекта межкультурной коммуникации к такой степени трансформации лингвокультурной идентичности, которая обеспечивает между субъектами коммуникации взаимопонимание, достаточное для координации их действий в конкретной дискурсивной ситуации. Трансформация гарантирует как сохранение субъектом своей целостности при длительном пребывании в границах «чужой» культуры, так и осознанное изменение, освоение новых моделей дискурсивной деятельности и приспособление к постоянно изменяющемуся культурно-языковому пространству, избегая кризиса идентичности. Критерием высшей степени трансформации лингвокультурной идентичности является переход от интерпретации моделей дискурсивной деятельности, принятых в иной культуре с позиции «чужие» на позицию «другие» и, в идеальном варианте, - «свои».

Таким образом, вступая в межличностное взаимодействие с коммуникантом из другой культуры, каждый субъект коммуникации продолжает использовать модели дискурсивной деятельности, принятые в своей культуре, пока не столкнется с непониманием или неадекватным восприятием себя в новом лингвокультурном пространстве. Дальнейшее его коммуникативное поведение будет определяться выбранной им стратегией вхождения в «чужую» культуру, аккультурации, которую можно рассматривать как приобретение субъектом межкультурной коммуникации такой степени идентичности с новой лингвокультурой, которая позволяет ему успешно осуществлять дискурсивную деятельность в «чужой» культуре. В результате выбора той или иной стратегии аккультурации, субъект межкультурного взаимодействия отбрасывает ценности и нормы материнской культуры в пользу чужой (стратегия ассимиляции), отрицает

чужую в пользу собственной (стратегия сепарации), колеблется между двумя культурами (стратегия маргинализации) или синтезирует две культуры, являясь их связующим звеном (стратегия интеграции).

Для того чтобы в межкультурной коммуникации активно осуществлялся процесс трансформации лингвокультурной идентичности, необходима высокая степень интенсивности межкультурных контактов, которая должна быть выражена как на количественном (частота и длительность контактов), так и на качественном уровне (глубина и насыщенность общения).

При этом степень трансформации лингвокультурной идентичности определяется рядом факторов, к числу которых относятся: желание субъекта межкультурной коммуникации сохранить свою лингвокультурную идентичность; характер и степень интенсивности межкультурных контактов; мотивы адаптации к другой культуре; выбор стратегии аккультурации.

Трансформация лингвокультурной идентичности не предполагает приобретения некой «вторичной» идентичности. Субъект межкультурной коммуникации знакомится с новыми вариантами моделей дискурсивной деятельности в определенных условиях взаимодействия и, таким образом, познает новые основания для своей идентичности.

Достаточность трансформации лингвокультурной идентичности для достижения взаимопонимания субъектами межкультурной коммуникации можно оценить по трем параметрам: 1. степень удовлетворенности от общения всех субъектов коммуникации (эмоциональный критерий); 2. эффективность совместной деятельности (поведенческий критерий); 3. способность коммуникантов адекватно расшифровывать полученные сообщения, переводить воспринятую мысль в план собственного сознания без существенных потерь смысла, заложенного в нее адресантом (когнитивный критерий).

Для успеха межкультурной коммуникации, полноценного культурного диалога необходимо, чтобы личности, способные к высшей степени трансформации лингвокультурной идентичности формировались в обеих контактирующих культурах, то есть, чтобы осуществлялось движение культур навстречу друг другу, в процессе которого происходит понимание иных ценностей и норм и осознание собственного культурного своеобразия.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986
2. Караулов Ю.Н. Язык и языковая личность, М., 2003

Вопрос А.П. Фомина: Ваше отношение к кризису мультикультуризма?

Ответ Ю.П. Болотиной: Это политические игры, к которым нужно относиться скептически. Этот процесс объективен.

Вопрос А.П. Фомина: Нацизм это культура? Стоит к ней относиться терпимо?

Ответ Ю.П. Болотиной: Это часть культуры. Нет, не терпимо.

Вопрос А.П. Фомина: Понимание в межкультурной коммуникации где?

Ответ Ю.П. Болотиной: В дискурсе. Должен быть ряд условий, соответствующая коммуникативная ситуация.

Рогожникова В.Н.

Субъективные основания философии

Понятие «субъективный» имеет сегодня для нас несколько значений: во-первых, принадлежащий субъекту (субъективное мнение), то есть указывающий на источник своего происхождения – субъект; во-вторых, обозначающий определенный характер того, что принадлежит субъекту – например, то же выражение «субъективное мнение» понимается нами как мысль о предмете (событии), высказанная на основании личностных особенностей или предпочтений субъекта. В этом смысле – *предвзятое* мнение, зависимое от мировоззрения и установок субъекта.

Кроме того, понятие «субъект» тесно связано в нашем научном сознании с понятием «объект», а понятие «субъективный» - с понятием «объективный».

Если давать простейшие определения этим понятиям, то для субъекта это будет – человек как носитель разнообразной активности, в отвлечении от его индивидуальных характеристик; объект – то, на что направлена активность субъекта. Соответственно, субъективный – «то, что характеризует субъект или же производно от субъекта и его деятельности»¹, объективный – «/существующий/ независимо от индивидуального сознания»², не искаженный предвзятостью субъекта.

Если оставаться в контексте этих определений, то словосочетание «субъективные основания философии» будет трактоваться как основания философии, опирающиеся на особенности философствующего субъекта в отличие от, скажем, онтологических оснований философии. Таким образом, мы не выйдем за пределы противопоставления субъекта и объекта (или мышления и бытия).

Противопоставление субъекта и объекта плотно укоренилось в нашем повседневном и научном мышлении. Тем не менее, во-первых, само это противопоставление имеет дату своего появления в науке и философии, а во-вторых, оно активно критикуется как методологический принцип начиная с 19 века.

В задачи нашей статьи не входит подробный экскурс в историю противопоставления субъекта и объекта; тем не менее краткий обзор дать необходимо, чтобы лучше понимать суть проблемы и возможные варианты ее решения.

Итак, субъект-объектное видение мира имеет отношение к гносеологии и сформировалось в 17-18 веках благодаря развитию науки (естествознания), укрепившему «объектное осмысление действительности» [3, 27], а также

¹<http://iph.ras.ru/elib/2871.html>

²<http://iph.ras.ru/elib/2153.html>

сформированному Р. Декартом представлению о субъекте как «мыслящей вещи», противостоящей материальному миру. Понимание процесса познания в рамках оппозиции «субъект-объект» не было однородным в ходе развития науки и философии; разногласия касались в основном понимания активности субъекта – от полного ее отрицания (в этом случае активен лишь объект, воздействующий на субъекта) до признания не только познавательной, но и социокультурной активности субъекта (но без преодоления разрыва между субъектом и объектом). В формировании и развитии данного подхода к осмыслению процесса познания принимали участие Д. Локк, Д. Юм, И. Кант, Ф. Шеллинг, И. Фихте, Г. Гегель, К. Маркс.

Постепенно в рамках русской и западноевропейской философии развивается критическое отношение к такому пониманию познавательного процесса. Причинами переосмысления гносеологических (и онтологических) установок послужили: а) стремление трактовать процесс познания с учетом категорий темпоральности и исторических параметров [3, 38]; б) обращение к «человеческой истине» и эмпирическому субъекту в противовес трансцендентальному субъекту; в) невозможность полной формализации научно-философского знания; г) развитие социально-гуманитарных наук, осознание ими своего предмета и метода.

Переосмысление классической научно-философской установки на субъект-объектное видение мира осуществляется в рамках нескольких философских направлений: экзистенциализм (начиная с С. Кьеркегора), философия жизни, герменевтика, персонализм. Общим для всех этих направлений является антропологизм как основной принцип, который «уточняется признанием социальной и культурно-исторической обусловленности познания и субъекта, а также близкими по духу решениями проблемы соотношения универсального и индивидуального, общего и единичного в познании... в соотношении телесного и духовного» [3, 32]. Л. А. Микешина, отечественный исследователь, занимающийся проблемами философии науки, называет данный подход экзистенциально-антропологическим; по ее словам, основными чертами этого подхода являются внимание к личности и протест против ее объективации, соединение принципа активности с конкретным человеком, утверждение свободы как неотъемлемого свойства человеческого познания. При этом одной из важнейших черт экзистенциально-антропологического подхода является «создание онтологии человеческой субъективности» [3, 34]: внимание философов перемещается с предельных оснований бытия мира на предельные основания бытия человека. Среди философов, создавших интересные концепции по этой проблематике, Л. А. Микешина называет В. Дильтея, М. Хайдеггера, Н. А. Бердяева, М. Бубера, М. М. Бахтина. Мы добавим также М. К. Мамардашвили.

В результате в современной науке и философии формируется *принцип доверия субъекту*; суть этого принципа Л. А. Микешина определяет как «анализ познания, /исходящий/ из живой исторической конкретности познающего, его участного мышления, и /строящийся/ на доверии ему как ответственно поступающему в получении истинного знания и в преодолении заблуждений» [3, 38].

Иллюстрациями принципа доверия субъекта могут послужить работа Н.А. Бердяева «Я и мир объектов» и лекция М. К. Мамардашвили «Философия и личность».

Задача Н.А. Бердяева – вернуть в процесс познания реального человека, замещенного гносеологическим и трансцендентальным субъектом. Критикуя познание, организованное в рамках противопоставления субъекта и объекта, русский философ отмечал необходимость переосмысления самих понятий «субъективное» и «объективное»; по мысли Н. А. Бердяева, объективность не есть истинность, а субъективность нельзя отождествлять с психологизмом. Русский мыслитель обращал внимание на то, что традиционно в философии субъект, противопоставленный объекту, оказывался противопоставленным бытию, превращался в абстракцию из-за недоверия человеческой составляющей познания. Ситуацию не изменил, напротив, ухудшил – так называемый антропологический поворот, произошедший в работах Р. Декарта и И. Канта. Несмотря на то, что философия обратилась к изучению мира с точки зрения субъекта, ошибочное основание (рационализация познания и бытия) делало этот переворот неэффективным. Не смогли исправить ситуацию и представители классической немецкой философии, поскольку не вышли за пределы противопоставления субъекта и объекта ни с помощью понятия «трансцендентальный субъект», ни с помощью попытки решить эту проблему через доказательство тождества субъекта и объекта. Потерпели неудачу также экзистенциалисты – К. Ясперс и М. Хайдеггер. Причина, по словам Н. А. Бердяева, в том, что все эти мыслители не поставили проблему человека, не смогли ответить на вечный вопрос о природе человека. Без решения этого вопроса, полагал русский философ, невозможно найти выход из гносеологического тупика современной философии.

Таким образом, именно антропология в ее философском измерении способна открыть человеку самого себя, вернуть конкретного человека в познание. Антропологизм философии заключается в том, чтобы объяснять человека, человеческую природу не через объект, противопоставленный субъекту, а через самого человека; признаком объективации философ также считал попытки объяснить человека посредством биологии, психологии и социологии. Объективация, в терминах Н. А. Бердяева, – это формализация познаваемого, абстрагирование от живой целостности непосредственного существования в пользу отвлеченного бытия; то, что можно также назвать редукцией сложного к простому; это, в широком смысле, утрата божественного присутствия. В этом смысле объективация – «естественный» процесс на земле; но она также существует как процесс *специальный*, как стремление человека к объективному познанию, то есть к такому познанию, на которое не влияют ценностные, психологические установки человека, его эмоции. Однако, подчеркивает Н. А. Бердяев, значимость так понимаемого познания не следует абсолютизировать; получившее распространение в рамках естествознания познание, в основе которого лежит противопоставление субъекта и объекта, не позволяет достичь существенных результатов в гуманитарно-социальных науках. В последних существенную роль играет целостный человек, несводимый к какой-либо одной

его способности, черте, характеристике (например, к рациональности, биологической составляющей нашей природы и проч.)

По Н. А. Бердяеву, философия должна вернуться к бытию в его непосредственности. Как таковое, бытие непостижимо с помощью понятий «объективной» науки – последняя может постичь только рационализированное бытие, бытие как некую модель, созданную самим человеком. Истинное бытие открывается не в понятийном мышлении, а в образах, символах, мифах; русский философ подчеркивает роль интуиции и воображения в познании. При этом важно понимать, что человек познающий сам является частью бытия, есть аспект бытия. Поэтому он не познаёт бытие как нечто внешнее, противостоящее ему (субъекту). Подлинное познание в таких условиях невозможно. Тем более невозможно познание человеческой реальности, на что претендуют социально-гуманитарные науки.

Прорваться за пелену абстракций, расколдовать мир, заколдованный естествознанием и классической философией, может только целостный человек. Как осуществляется целостное познание целостным человеком? Через трансцендирование, то есть выход за свои пределы, в область смысла, творчества, духа. Творчеству и его основе – свободе – русский философ уделяет особое внимание. Он подчеркивает: «познание /активно/ потому, что экзистенциальный субъект привносит в познание элемент свободы, не детерминированный никаким объектом, не детерминированный познаваемым бытием» [1]. Поэтому познание не является отражением, оно всегда есть раскрытие смысла, творчество смысла. Следовательно, познание – это область риска, это противоречивый и неравновесный процесс, как, собственно (по словам С. Кьеркегора), и само существование.

Интересна мысль Н. А. Бердяева, что наибольшей общности люди достигают в тех вещах, которые не могут быть универсальными. Язык математики универсален, но общность, которая при этом требуется от людей, использующих этот язык, минимальна. Напротив, духовная общность людей – наиболее глубокая, но религиозные истины не универсальны, трудносообщимы, могут пониматься по-разному. Познание в философии, полагает философ, должно строиться на основании духовной общности людей, поскольку философия – не в качестве объективированной гносеологии, а как поиск смысла – «всегда имеет дело с человеком в его внутреннем существовании и потому должна познавать с точки зрения человека» [1].

М. К. Мамардашвили также находится в русле критики объективированной науки, в данном случае – естествознания, склонного объяснять человека в рамках его биологической и социальной природы. Он говорил, что не существует природных оснований человеческого бытия; будучи безосновным, вполне осуществить себя человек (как личность) может лишь в стремлении к своему источнику – тому, чего не существует в том смысле, в каком существует предметный мир. Этот источник философ называет божественным интеллектом, имея в виду философский смысл понятия «бог». Питаться от этого источника человек может, лишь трансцендируя – выходя за собственные пределы к тому, чего не существует в предметном смысле.

Мыслитель отмечает, что вся философская традиция, начиная с греков и заканчивая философией конца 20 в., есть не что иное, как создание особых моделей человеческого существования. Эти модели призваны продемонстрировать нам различные способы бытия человеком. Таковы, например, рассуждения Р. Декарта о мыслящем Я и Боге. Философского Я не существует эмпирически, это – «некая конструкция, являющаяся сама продуктом некоего усилия, и существующая лишь благодаря поддерживающему усилию существа, думающего о Я, т.е. имеющего это понятие» [2]. Мысль о личности, как и мысль о боге, невыводима из эмпирических обстоятельств, эта мысль «есть проявление нашей приобщенности к существованию некоторого сверхмощного божественного интеллекта» [2]. Как и Н. А. Бердяев, грузинский философ имеет в виду изначальную онтологичность человека, вторичность его биологических, социальных, психологических, культурных характеристик. Именно благодаря тому, что человек существует как человек, личность, как особый род сущего, он и создает общество и культуру, которые в противном случае давно бы исчезли. Человек в этом смысле похож на барона Мюнхгаузена, который сам себя за волосы вытащил из болота. Собственно человеческое всегда есть как бы постоянно новое сущее, его нужно создавать каждый раз, поскольку оно никогда не дано. Как говорит М. К. Мамардашвили, «личностное действие – это то, для чего не надо указывать никаких причин, что невыводимо из того, как принято в данном обществе» [2]. Мы формируем наше личностное бытие, расшифровывая такие понятия-символы, как Я, бог, свобода, творчество, любовь.

Свобода – ключевой момент в рассуждениях М. К. Мамардашвили. Свободу он определяет как трансцендирование в смысле отсутствия каких-либо конкретных оснований для наших поступков. Свобода возникает из ничего, как и в концепции Н. А. Бердяева, и обуславливает собой все собственно человеческое³. С понятием свободы и Н. А. Бердяев, и М. К. Мамардашвили связывают труд – труд размышления, работы над собой, а в широком смысле – и экономически понимаемый труд, направленный на поддержание и воссоздание общества и человека.

Между Н. А. Бердяевым и М. К. Мамардашвили есть перекличка и в вопросе об общности людей и ее основаниях. Так, грузинский мыслитель отмечает сверхиндивидуальность личностных действий, то есть их в какой-то мере универсальность: «как раз... в той мере, в какой мы поступаем личностно, мы не индивидуальны» [2]. Если можно так сказать, это и есть подлинная объективность – не специальное отвлечение от индивидуальных особенностей человека, но трансцендирование к такому уровню самосознания, на котором наши особенности не имеют значения, они остаются далеко позади, не оказывают влияния на наши поступки. Это истинно свободное действие и, парадоксально, предельно

³ Специфика понимания свободы Н. А. Бердяевым заключается в том, что, по его мысли, свобода – изначальна, и Бог как личностное начало возникает из свободы, которая, как стихия, безлична. Это вопрос о возникновении личностного принципа вообще. Может быть, поэтому личность в концепции русского философа понимается трагично. Судьба трагична, и личность трагична, поскольку ее основа двойственна: в личности постоянно борются тьма и свет, свобода и закон, субъект и объект. Таким образом, проблема противопоставления субъекта и объекта не решена Н. А. Бердяевым полностью; он вскрывает в ней еще один, более глубокий слой.

личностное, поскольку осуществить его может только личность, а не индивидуальность, погрязшая в своих особенностях, определяющих ее поведение. Свободное действие появляется именно с возникновением человека. Именно в том смысле, в каком люди трансцендируют свои индивидуальные особенности, традиции своей культуры, нравы и обычаи, они достигают наибольшей общности между собой. Это не отвлеченность и не презрение по отношению к традициям, это – возвращение к тем основам, которые делают возможным существование человечества как такового, без которого, конечно, не может быть и разнообразия культур и традиций.

Поэтому (то есть для выживания человечества) необходимо бороться против схем, упрощающих наше видение мира и позволяющих нам трудиться меньше, чем мы должны. М. К. Мамардашвили, как и Н. А. Бердяев, критикует противопоставление человека и мира, он говорит о том, что каждый из нас находится в некоем источнике, который дает нам информацию о мире и о нас самих. Этот источник Н. А. Бердяев называет бытием (духом, свободой, богом). И в этом смысле философия есть «поддержание и сохранение определенных традиций личностного бытия» [2].

Итак, субъективные основания философии определяются посредством онтологических характеристик человека, понимаемого не как субъект, противостоящий объекту-миру, а как не детерминированное миром и своей эмпирической природой, самовоспроизводящееся (в философском смысле) целостное существо, находящееся в бытии и причастное первоначально, раскрывающее и создающее смыслы существования через погруженность в него.

Как писал еще один русский философ, С. Н. Булгаков, не наука объясняет человека, но человек объясняет науку: от того, как мы решаем проблему человека, зависят методы решения других философских проблем, в том числе проблем, связанных с познанием. Стремясь преодолеть противопоставление субъекта и объекта, философия превращается в подлинно жизненное исследование границ человеческой субъективности, постоянный поиск и обретение человеком самого себя; этот опыт, без сомнения, будет востребован также и в других социально-гуманитарных дисциплинах – социологии, антропологии, экономике.

Литература

1. Бердяев Н. А. Я и мир объектов // Философия свободного духа. М.: Республика, 1994. <http://www.vehi.net/berdyaev/mirobj/02.html>
2. Мамардашвили М. К. Философия и личность. Выступление на Методологическом семинаре сектора философских проблем психологии Института психологии РАН 3 марта 1977 года. См. ЧЕЛОВЕК, М., 1994, № 5. С. 5-19. <http://www.psychology.ru/library/00044.shtml>
3. Микешина Л. А. Философия науки. Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования. - М.: Прогресс-Традиция, МПСИ, Флинта, 2005.
4. Новая философская энциклопедия: в 4 т. – 2-е изд., испр. и допол. — М.: Мысль, 2010 // <http://iph.ras.ru/enc.htm>

5. Чичнева Е. А. Философия как проповедь (С. Кьеркегор) // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. №5. 2000. С.62-73.

Вопрос А.П. Фомина: Любая философия есть воспроизведение личности?

Ответ В.Н. Рогожниковой: Нет

Вопрос А.П. Фомина: Философия субъективизма тоталитарна или нет?

Ответ В.Н. Рогожниковой: Там есть потенциал тоталитарности.

Вопрос А.П. Фомина: Куда деть тоталитаризм субъективизма

Ответ В.Н. Рогожниковой: Не знаю. Так прозвучало? Человек не растворяется в существовании.

Вопрос В.Б. Ежелевко, профессора, доктора педагогических наук: В чем проблема?

Ответ В.Н. Рогожниковой: Проблема решить противопоставление субъекта и объекта, чтобы быть человеком.

Вопрос В.Б. Ежелевко: Что значит быть человеком? Философия Мамардашвили бесплодна. Почему этих философов взяли?

Ответ В.Н. Рогожниковой: Субъективно. Мне они интересны.

Фомин А.П.

Трансформация проблемы субъекта от классики к постмодерну

Проблема действительного субъекта бытия и истории стала историческим вызовом Нового времени для гуманитарных наук в условиях кризиса религиозной картины мира, когда с развитием естественных наук статуса субъекта в общественном сознании лишен был Бог. Если субъект не Бог – то кто? Ответ напрашивался сам собой: если не Бог, то человек. Но простое решение сложного вопроса, как всегда, оказалось псевдорешением, а замена субъекта-бога на субъекта-человека не только не решила проблему, но усложнила ее. В проблеме появился семантический аспект: какой смысл и какое значение вкладывается в понятие «человек»? Индивид? Личность? Сословие? Класс? Нация? Этнос? Или все человечество, род? Вплоть до второй половины XX века проблема эта гуманитарными науками решалась вполне успешно, благодаря борьбе двух противоположных тенденций – идеализма и материализма. В конце же XX века, по причине размытости этих мировоззренческих тенденций, подвергнута была сомнению сама надобность, необходимость в решении этой проблемы. И притом подвергнута сомнению сознательно и вполне определенным субъектом истории, опасность чего недооценивается многими.

Исследуемый процесс мы обозначим тремя вехами, тремя именами: Барух Спиноза, Георг Вильгельм Фридрих Гегель и Жан-Поль Сартр. Весь процесс, таким образом, делится нами на три этапа: от Спинозы до Гегеля, от Гегеля до Сартра и от Сартра до нашего времени.

Проблему субъекта в чистом виде мы встречаем уже у Декарта. Но системным образом развернул ее впервые **Барух Спиноза** в своей работе с показательным названием *«Богословско-политический трактат»* (1670), а особенно в своем основном труде *«Этика»* (*«Ethica more geometrico demonstrata»*), законченном в 1675 году. Спиноза формулирует проблему субъекта не только не в ортодоксально-креационистском духе (субъект – Бог), но также и совсем не в духе наступавшего революционного волюнтаризма (субъект – человек). Его трактовка – системная. Субъект у него – познающая сама себя субстанция-природа, имеющая своими атрибутами «протяженность», то есть материальное существование, и «мышление», то есть сознание, идеальное существование.

В дальнейшем философы Просвещения вовсе не были едины в решении фундаментальных вопросов бытия, в том числе и в решении проблемы субъекта. Можно выделить две тенденции: *индивидуалистически-либеральную* и *социетарную*. Обе тенденции идеологически обеспечили буржуазные революции и переход к индустриальному обществу, но каждая – со своей стороны. И, как показала история, стали отражением двух разных тенденций социокультурной динамики.

Индивидуалистически-либеральную тенденцию в философии Просвещения ее апологеты часто выдают за единственную. Согласно этому направлению мысли, весь мир человеческой культуры есть плод творчества человека, в конечном итоге – творческих индивидов, ибо общество в этой логике – это совокупность индивидов. Автономные человеческие индивиды, объединяющиеся по собственному желанию в сообщества, – вот тот единственный субъект истории и культуры. Право, мораль, религия, философия – все это «творение» человеческих индивидов и их сообществ, их творчество, деятельность их мышления и воображения.

Наиболее яркими работами в этом направлении стали такие, как *«Левиафан»* (1651) Томаса Гоббса, *«Опыт о человеческом разуме»* (1690) Джона Локка, *«О духе законов»* (1748) Шарля Луи де Монтескье, *«Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума»* (1795) Кондорсе. Иммануил Кант наиболее четко выразил идеологию просвещенного индивидуализма, а его категорический императив возвращает нас во времена Сократа, который говорил о даймоне, совести как фундаментальной нравственной основе разума. И Кант нашел спасение в гносеологии: для него субъект – это познающий индивид, который вообще не может рассчитывать, что знает истину, а потому субъективен и опирается на трансцендентное, на априорные принципы.

Из работ этого направления закономерно следовал вывод: в целях прогресса необходимо человеческий мир перестроить согласно принципам индивидуального разума и справедливости. Принципы эти суть: личная свобода, социальное равенство и духовное братство. Воплощенные в реальную политику принципы эти, однако, в действительности превратились в нечто противоположное. XVIII век понимал это, преимущественно, в теории. XIX век понимал эту проблему уже и в социальной практике – в форме реальной классовой борьбы и идеологии этой классовой борьбы.

Согласно *социетарной* тенденции в философии Просвещения субъектом истории и социального действия является некоторая социальная целостность: народ, нация, этнос. Человеческий индивид в рамках этой целостности является в такой же степени субъектом, в какой и объектом – как органическая часть, «клеточка» целого. Подчеркнем, что в этом случае индивид вовсе не становится винтиком машины, как это часто представляют противники этого направления, и ни о каком тоталитаризме речи нет.

Так, у Джамбатисты Вико в «*Основаниях Новой науки об общей природе наций*» (1725) субъектом является нация: в поисках «Идеальной Вечной Истории» он рассматривал социально-исторический процесс как «*поступательное движение, совершаемое нациями*». Иоганн Годфрид Гердер в своей фундаментальной работе «*Идеи к философии истории человечества*» (1784) считал, что культура – это «генезис человека», то есть его воспроизводство через всю совокупность человеческой деятельности. У Вильгельма Гумбольдта в его работе «*О сравнительном изучении языков*» (1820) сущность человека как субъекта выявляется уже преимущественно в языке, который есть не только произвольное средство выражения и обретения истины, но и *форма деятельности (energeia) духа народов*, действующих в истории; сущность же самого языка, по Гумбольдту, состоит в том, чтобы «*отливать (giessen) в форму мыслей материю мира вещей и явлений*». Субъект у Гумбольдта – народ как носитель языка и культуры. Наш Николай Яковлевич Данилевский в работе «*Россия и Европа*» (1869) представил убедительную концепцию истории, в которой субъектами истории и культуры являются культурно-исторические типы как исторические типы организации этносов на основе единства языка, культуры, хозяйства и исторической судьбы.

Из работ этого направления следовало, что никаких истинных абстрактных принципов, в соответствии с которыми нужно и можно переделывать общество, нет и быть не может. Есть социальный организм (система) и законы его функционирования и развития, в рамках которых и существует индивид, независимо от того, понимает он это или нет. А, следовательно, индивид сам по себе субъектом быть не может, хотя только через его, индивида, деятельность осуществляет себя истинный субъект – социум.

Немецкая классическая философия представила нам весь спектр ракурсов проблемы субъекта, высветив ее диалектический характер. Стало ясно, что субъект невозможно рассматривать в отрыве от объекта. Проблема стала выглядеть иначе: как *диалектика субъекта и объекта*. Мы уже упоминали Канта, сделавшего предметом философствования гносеологию. Иоганн Готлиб Фихте выделяет социально-политическую сторону диалектики субъекта и объекта, сделав субъектом «Я» и «Абсолютное Я». Последнее (Абсолютное Я) у Фихте – нация вообще и немецкая нация в частности. В условиях наполеоновских завоеваний это было куда как актуально. Фридрих Вильгельм Йозеф Шеллинг выделил творчески-художественную сторону проблемы, сделав субъектом творчески-художественный дух, к которому приобщается творчески-художественная личность.

Наконец, **Георг Вильгельм Фридрих Гегель** представил онтологическую сторону проблемы, сделав субъектом познающий самого себя в собственном развитии Мировой Дух. Процесс этого развития, имеющего диалектический характер, есть вся человеческая история духовной культуры. Отдельные народы, а тем более личности в этом процессе достигают, конечно, своих субъективных целей, но и не подозревают, что тем самым служат объективному Мировому Духу в достижении его объективных целей, являясь тем самым своего рода материалом и агентом Мирового Духа. Пожалуй, только в философской системе Гегеля мы встречаем тот великий синтез и диалектику субъекта и объекта, какой мы встречали у Спинозы, только на несомненно более обширном материале, а потому и на более высоком уровне. Поэтому либеральные противники Гегеля, приверженцы индивидуальной свободы, видят в нем предтечу авторитаризма и даже тоталитаризма, а другие тщетно пытаются сделать из него либо либерала, либо скрытого креациониста. Последнее легко сделать, отождествив гегелевский Мировой Дух с христианским Богом. Как бы то ни было, но Гегель дал системное понимание проблемы субъекта вполне на уровне своего времени – как объективную диалектику субъекта и объекта. Это и дало нам право выделить его в качестве вехи, разделяющей два этапа.

На втором этапе противостояние двух тенденций - социетарной и индивидуалистически-либеральной – обостряется до пределов политических. При этом обе тенденции пробивают себе дорогу как в рамках рационализма, так и в рамках иррационализма.

Социетарная тенденция рационалистического решения проблемы субъекта в постклассический период нашла свое выражение в «философии практики», как ее называл позже Антонио Грамши, то есть в марксизме, воспринятом очень серьезно как его сторонниками, так и его противниками. Карл Маркс в «*Капитале*» (1867) разворачивает проблему субъекта в практическом политэкономическом плане. Для него субъектом является класс, конкретно – тот класс, который наиболее полно выражает интересы всего общества на данном этапе исторического развития. Субъект этот может быть «классом-в-себе», то есть не осознавать своих действительных интересов, и «классом-для-себя», то есть действовать сознательно, осознавая свои исторические интересы и цели. Теория марксизма была позже идеологизирована, что имело как свои положительные, так и свои отрицательные результаты. С одной стороны, идеологизация марксизма позволила использовать эту социально-экономическую теорию для консолидации и мобилизации огромной страны в условиях ее распада. С другой стороны, та же идеологизация привела к выхолащиванию самой философской теории.

В качестве другого примера социетарной тенденции на путях рационализма можно привести социологическую теорию Эмиля Дюркгейма. В своей работе с характерным названием «*Самоубийство*» (1897) Дюркгейм показал несостоятельность субъективистского взгляда на человеческое поведение. В частности, даже на такой интимный акт, как суицид оказывается у него детерминировано социальными институтами.

Своеобразной попыткой решить вопрос диалектики субъекта и объекта стал и наша, отечественная философия «космизма». Наш отечественный религиозный

философ Сергей Соловьев, например, ввел понятие «богочеловечества», которое не так давно ввергло в шок некоторых моих студентов. Согласно концепции Соловьева, человек без Бога обойтись вполне может, и может быть счастлив, а вот Бог без человека обойтись не может, ибо он без человека не полон, не совершенен, не постигает своей сущности. Но человек в концепции Соловьева – человечество в его истории.

Тенденция *индивидуалистически-либерального* направления в решении проблемы субъекта в рационалистическом духе было ярко выражено у Макса Вебера. При этом, что характерно, Вебер называл своего рационального индивида «идеальным типом», то есть не реальным персонажем индустриального общества, а планируемым, желательным проектом. То есть идеологическая ангажированность налицо. И действительно, куда делся веберовский рациональный человек в условиях нацистской Германии?

Но в основном индивидуалистически-либеральная тенденция развивалась в рамках иррационализма. Это такие имена, как Артур Шопенгауэр с его волей как фундаментальным принципом жизни; Сёрен Кьеркегор с его субъективной диалектикой; Фридрих Ницше с его «сверхчеловеком»; Анри Бергсон с его интуитивизмом и «жизненным порывом».

Своеобразной попыткой найти золотую середину между субъективизмом и социатаризмом, в особенности на фоне пугающего возрастания роли масс, стал позитивизм. Новая наука «социальная физика», позже названная ее родоначальником Огюстом Контом «социологией», родилась как альтернатива не только уходящему в прошлое иррациональному креационизму, но и нацеленному на будущее рациональному революционному волонтаризму. В роли «золотой середины» выступил органицизм и его методологическое оснащение – контовский позитивизм. Его основные принципы были отражены уже в совместной с Сен-Симоном работе «*План научных работ, необходимых для реорганизации общества*» (1822), а более основательно в его работе «*Курс позитивной философии*» (30-е годы). Из работ этого направления впоследствии сформировался системный подход, согласно которому общество есть своего рода особый организм, сложная система, имеющая свои этапы и вехи развития, свою структуру и механизмы функционирования, свои законы «болезней» и «здоровья».

Однако две более поздних попытки решить проблему субъекта в рамках контовской позитивистской концепции ярко свидетельствуют о тупиковости этого «тренда». Мы имеем в виду сциентизм, предтечей которого стала тектология А.А.Богданова и неопозитивизм XX столетия, выродившийся в лингвистическую философию.

Сциентизм полностью исключал проблему ценностей. Однако без ценностей «позитивная» наука сама по себе оказывается лишена компаса, смысла и направления движения, развития. Ради чего все? Ради какой цели покорять природу? К какой цели идет история? Экстраполирование тенденций социокультурной динамики в духе сциентизма в будущее рождало что-то довольно похожее на антиутопии. Неопозитивизм же и лингвистическая философия превратили всю науку, в том числе и естественную, не говоря уже о

гуманитарной, в анализ понятий. Тем самым наметился серьезный разрыв между словом и действительностью, «означаемым» и «означающим», бытием и сознанием. Встав фактически на позиции средневекового номинализма, лингвистическая философия превратилась в философско-литературную беллетристику и лишила человека атрибута субъектности. Ибо что же это за субъект, если он отказывается от поисков истины в ее действительности, сделав предметом своего интеллектуального творчества слово, а язык рассматривает только как систему знаков с точки зрения его структуры. Закономерным кажется острый интерес к семантике и прагматике в середине XX века – это тоже поиски смысла и нежелание заниматься «игрой в бисер».

Весь XX век философы ломали голову над проблемой субъекта: экзистенциализм, неопозитивизм, неомарксизм. Главное, было не понятно, как субъективно-либеральная рационалистическая тенденция, ориентированная на свободу личности, вдруг трансформировалась в иррациональную и стала своей проивоположностью, несвободой. Попытка осмыслить это была предпринята Максом Хоркхаймером и Теодором Адорно в их работе *«Диалектика Просвещения»* (1948). С этой работы начинается постулирование специалистами конца проекта Просвещения.

И вот здесь мы подходим к третьему этапу (по нашей схеме). Наряду с политическим проявление конца Просвещения есть и экономическо-техническое его проявление, которое имеет более существенное культурное значение. Это – научно-техническая революция второй половины XX века, особенно ее последняя волна повсеместной информатизации. И гуманитарный результат этой революции в производительных силах еще не вполне осмыслен и понят, несмотря на многочисленные публикации, на существование целого направления – философии техники, на существование целых концепций – «постиндустриальное общество», «информационное общество», «третья волна» и др. В 1942 году вышел роман немецкого писателя Германа Гессе *«Игра в бисер»*, главный герой которого интеллектуал Кнехт, достигнув вершин в своей профессии, вдруг понимает, что интеллектуальная деятельность, которой он занимается и которая в его среде считается высшим знанием, лишена смысла, поскольку принципиально никак не связана с действительностью, с человеческой историей. А двадцатью годами позже реальный, а не литературный интеллектуал Жан Поль Сартр вынес свой приговор литературе и всему «словесному» творчеству, включая философию – «суррогат действительного преобразования мира».

Иначе говоря, с началом третьего этапа наметилась тенденция **превращения всего универсума понятий гуманитарных наук, который включает в себя и литературу, и философию с ее разделами эстетики и этики, и лингвистику с ее семантикой и прагматикой, в интеллектуальную игру в бисер.**

Мы обозначили в качестве третьей вехи после Спинозы и Гегеля имя **Жана-Поля Сартра**. Именно он, на наш взгляд, отразил всю остроту кризиса сознания накануне третьего этапа (по нашей схематизации) в своих работах *«Бытие и ничто»* (1943) и *«Критика диалектического разума»* (1960). Да, Сартр субъективист и индивидуалист. Однако тщетны попытки сделать из него ортодоксального либерального идеолога. Да, французский левый интеллектуал-

философ писал в своей работе «Бытие и ничто»: «...мертвое прошлое неотступно преследует настоящее в облики знания» [3;460] и «я проектирую (бросаю) себя (*me pro-jette*) к своим целям»[3;461]. Но что такое для него это самое «я»? Спонтанный и ничем не детерминированный индивид? Вовсе нет! Вот его определение свободы: «Свободное действие отличается от несвободной спонтанности тем, что последняя есть только нерелексированное сознание мотивов через простой проект действия. Для движущей силы в нерелексированном действии совсем нет объекта, а только неполагающее сознание себя. Структура свободного действия, напротив, требует появления релексивного сознания, которое постигает движущую силу как квазиобъект или даже как психический объект через отражающее сознание»[3;462]. Поэтому «...мир дает советы, если его спрашивают, а мир может быть вопрошаем только через хорошо определенную цель» [3;459] и «действовать – это значит изменять **облик мира**»[3;445]. Понятно, почему Сартр стал в 60-е годы лидером молодежи: не только потому, что он был певец индивидуализма, а главным образом потому, что он был певец дела, а не болтовни, смысла, а не «игры в бисер», социального результата, а не интеллектуальной жвачки. В этой же логике и его попытка реабилитировать СЛОВО. В одной из своих «нобелевских» работ «Слова» (*Les Mots*, 1964) он пытается реабилитировать слово, обозначив его как «поступок». «Писатель, занявший определенную позицию в политической, социальной или культурной области, должен действовать с помощью лишь тех средств, которые принадлежат только ему, то есть печатного слова» - так писал Сартр в объяснении «Почему я отказываюсь от Нобелевской премии».

Но далее наступила та самая «третья волна» (по Тойнби), и всеобщая информатизация изменила мир до неузнаваемости. За новыми технологиями, от каменного топора до атомной энергии, всегда скрывается не только прогресс, но и демон регресса. Демона, скрывающегося за информационными технологиями, зовут **абстракция**. И этот демон вполне способен разрушить субъекта как такового, причем как в социетарном смысле, так и в индивидуалистически-либеральном. В чем суть этого демона – абстракции? В обществе «третьей волны» возникает уникальная и беспрецедентная в истории ситуация, когда пропадает всякая видимая связь между социальной теорией и действительностью, и, как следствие, пропадает действенная и продуктивная, то есть диалектическая связь между сознанием и бытием, субъектом и объектом.

Теоретически это уже получило свое отражение во многих работах. В рамках постмодерна вводится понятие симулякра как такого понятия или образа, который не связан с действительностью. Жиль Делёз и Феликс Гваттари пишут работу «Капитализм и шизофрения» (1972). Жан Бодрийяр отразил эту проблему в своей работе «Символический обмен и смерть» (1976). Ален Бадью пишет работу «Теория субъекта»(1982) и «Бытие и событие» (1988), в которой через понятие «события», «со-бытия» пытается восстановить конкретность нашего существования. За проблематикой этих и других подобных работ скрывается проблема **абстракции**. Чем опасна такая тенденция? Тем, что утверждение **абстракции** в качестве принципа в условиях информационных технологий превращается в политическую технологию управления, уничтожающую человека

как такового. Технологию эту можно разложить на следующие последовательные приемы:

- уничтожение понятия истины в социальной теории
- уничтожение смыслов данного общества
- подмена понятий на уровне идеологии в социальной теории
- внедрение нужной идеологии, нужных смыслов.

Примером подмены, близкой нам профессионально, является понятие «личность», которое сегодня меняется на «индивид». Безусловно, каждая личность индивидуальна, в силу уникальности и неповторимости жизненного опыта каждого. Но сводить личность к уникальности – это подмена понятий. Личность – это социальное измерение индивида, его социальная позиция.

Процитируем Эвальда Васильевича Ильенкова. *«Субъектом “способностей” здесь [речь идет о Гегеле] впервые был признан не индивидуум как таковой, рассматриваемый в абстракции от всего того, чем он обязан обществу и истории, а тот грандиозный “ансамбль” индивидов, взаимно воздействующий друг на друга, который реально и создает политическую историю, и науку, и искусство, и технику, и все остальные универсально-человеческие формы культуры»*[2;377]. Становление личности как субъекта *«на все сто процентов, а не на девяносто пять и даже не на девяносто девять процентов есть результат, который умно организованный педагогический процесс и может и должен реализовать в каждом медицински нормальном индивиде»*[2;381]. Так он писал статье *«Что же такое личность?»* (1984).

За такой позицией в отношении субъекта стоят серьезные исследования отечественного философа, начиная с его диссертации *«Диалектика абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении»*, защищенной только через четыре года после своего написания в урезанном виде под названием *«Диалектика абстрактного и конкретного в “Капитале” К.Маркса»* (1960), и кончая его *«Диалектической логикой»* (1974). Закончим цитатой Ильенкова, которая вернет нас к началу, к системному мышлению Спинозы: *«Единственное “тело”, которое мыслит с необходимостью, заключенной в его особой “природе” (то есть в его специфическом устройстве), - это вовсе не отдельный мозг и даже не отдельный человек с мозгом, с сердцем и с руками, со всеми анатомическими врожденными ему особенностями. С необходимостью мышлением обладает, по Спинозе, лишь субстанция. Мышление имеет своей необходимой предпосылкой и непременным условием (sine qua non) всю природу в целом»* [1;54].

Литература

1. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. М.,1984.
2. Ильенков Э.В. Что же такое личность? // Ильенков Э.В. Философия и культура. М.,1991.
3. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. М.,2004.
4. Субъект // Философский энциклопедический словарь. М.,1983.

Вопрос В.Б. Ежселенко: Фашизм – инструмент борьбы с коммунизмом. Как же вы сравниваете их?

Ответ А.П. Фомина: Сожалею, что вы так поняли. Но я как раз противопоставлял эти два понятия – фашизм и коммунизм.

Вопрос В.Б. Ежселенко: Их нельзя противопоставлять. Как нельзя противопоставлять ручку топора и цветок.

Ответ А.П. Фомина: Я понимаю, что вы не хотите их противопоставлять. Но я считаю, что их нужно противопоставлять, потому что это две противоположные тенденции именно борющиеся друг с другом.

Вопрос В.Б. Ежселенко: Ну нас и выведут из ООН.

Ответ А.П. Фомина: Абсолютно с вами не согласен. Вот именно нежелание сравнивать эти два понятия приведет к этому. Их надо сравнивать.

Вопрос В.Б. Ежселенко: Не надо сравнивать, надо просто называть вещи своими именами.

Ответ А.П. Фомина: До тех пор, пока мы не будем сравнивать эти два явления, выявляя их сущностные различия, мы не поймем их суть. Суть явления познается только в сравнении, в процессе мышления. Эти две мощнейшие тенденции 20 века надо сравнивать. Другое дело, что их иногда ставят на одну доску, говоря, что эти явления одного порядка.

Вопрос В.Б. Ежселенко: Не надо сравнивать коммунизм с фашизмом. Я вот сравниваю коммунизм с православием. И мне все понятно.

Ответ А.П. Фомина: Можно вам вопрос на засыпку. Можете ли вы представить православный фундаментализм?

Вопрос В.Б. Ежселенко: Подождите, я свои извилины напрягаю, хочу понять, что такое православный фундаментализм.

Ответ А.П. Фомина: Православный фундаментализм есть. Его критерий, например, считать православие истинной религией.

II. СЕМИОТИКА В ПОЛЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Материалы пятого заседания. 28 марта 2012 г.

Филиппова С.Г.

Вступительное слово

Работа междисциплинарного научно-теоретического семинара «Социум. Сознание. Язык» организована совместными усилиями кафедр гуманитарных дисциплин и иностранных языков Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена. Целью работы семинара является стимулирование междисциплинарных научных исследований в области гуманитарных наук.

Сегодня мы проводим пятое заседание семинара на тему «Семиотика в поле междисциплинарных исследований». Напомню, что первое заседание семинара «Знак и символ в философии культуры и лингвистике» состоялось 24 марта 2010 года. Следующие три семинара были посвящены следующим темам: «Модусы реальности», «Текст и контекст» и «Проблема субъекта в гуманитарных науках». Работа нашего семинара включена в график научных мероприятий РГПУ им. А.И. Герцена. Семинар проходит два раза в год – в марте и октябре. В прошлом году мы опубликовали материалы первых трех семинаров в двух сборниках. Сборники включили в себя статьи выступлений докладчиков, фрагменты обсуждений и критические выступления по материалам предыдущих семинаров. Надеемся, что публикации работы семинара вызовет интерес у преподавателей, аспирантов и студентов, у всех, кто интересуется смежными проблемами гуманитарных наук. Напоминаем, что в материалах семинара публикуются только те выступления, которые обсуждались на заседании, включая дискуссию в виде вопросов, ответов и комментариев, т.е. материалы печатаются в форме стенограммы.

В программе сегодняшнего семинара – 5 докладов и, традиционно, критические выступления по материалам предыдущего семинара. Хочу напомнить, что содержание семинара не ограничивается заявленными темами выступлений и дискуссионными вопросами, любой участник может выступить по заявленной проблеме без предварительной заявки, а также предложить для дискуссии свой вопрос.

Семинар создавался как междисциплинарный, и следует констатировать, что в его работе принимают участие специалисты различных гуманитарных наук – философы, филологи, культурологи, педагоги и психологи. Сегодняшний семинар имеет для нас особое значение по двум причинам – во-первых, у нас сегодня в гостях преподаватели и студенты Ун-та Военмех, во-вторых, в работе семинара участвуют и наши коллеги с кафедры математики и информатики.

Тема сегодняшнего семинара безусловно актуальна и междисциплинарна. Хочется отметить, что междисциплинарная направленность семинара придает ему особый статус, т.к. целью его работы является поиск и установление точек соприкосновения и взаимопонимания различных областей гуманитарного знания. Сегодня наука развивается в поле междисциплинарности. Об этом

свидетельствуют не только появление междотраслевых наук и проектов, но и интерес ученых к научным проблемам, существующим на стыке нескольких отраслей знаний.

КРИТИКА ПО МАТЕРИАЛАМ ЧЕТВЕРТОГО ЗАСЕДАНИЯ на тему «Проблема субъекта в гуманитарных науках»

Филиппова С.Г.

К проблеме формирования субъекта межкультурной коммуникации

Проблема формирования субъекта межкультурной коммуникации – это скорее вопрос педагогики, чем филологии. Актуальность данной проблемы определяется всеми теми причинами, которые перечислены Ю.П. Болотиной в ее докладе «Субъект межкультурной коммуникации». К ним относятся расширение и интенсификация контактов между представителями различных культур во всех сферах человеческой деятельности, активизация миграционных процессов и, как следствие, - реальная мультикультурность современных социумов, глобализационные тенденции, необходимость осмысления техногенных катастроф, конфликтов разного уровня и степени остроты.

Поскольку основным средством коммуникации является язык, использование которого культурно обусловлено, то средством межкультурной коммуникации для определенного субъекта становятся иностранные языки, необходимость освоения которых никто не оспаривает. Однако здесь возникает одна методическая проблема, а именно, проблема определения предмета освоения при формировании (воспитании) субъекта межкультурного общения. По-видимому, этим предметом должен выступать не иностранный язык, а иноязычная дискурсивная деятельность, которая предполагает исторически сложившиеся в иноязычной культуре модели дискурсивных событий.

Для межкультурной коммуникации, таким образом, не достаточно знания иностранного языка, т.е. эти знания даже не являются первостепенным фактором успеха, если под этими знаниями подразумеваются знания языковых единиц и грамматических правил. Необходимы знания о ценностных приоритетах коммуникативного поведения, характерных для «чужой» культуры, поскольку лингвокультурная идентичность субъекта, основанная на использовании моделей дискурсивной деятельности, принятых в «своей» культуре, является фактором риска для достижения взаимопонимания.

Целью формирования СМК является осознанная трансформация лингвокультурной идентичности субъекта коммуникации. Степень такой трансформации варьируется в зависимости от условий и мотиваций формирования СМК. Критерием высшей степени трансформации лингвокультурной идентичности является переход от интерпретации моделей дискурсивной деятельности, принятых в иной культуре с позиции «чужие» на

позицию «другие» и, в идеальном варианте - «свои», если в этом есть необходимость.

В учебных условиях формирования СМК наиболее приемлемой представляется стратегия интеграции, которая позволяет СМК синтезировать две культуры – свою и другую. Естественно, для того чтобы в межкультурной коммуникации активно осуществлялся процесс трансформации лингвокультурной идентичности, необходима высокая степень интенсивности межкультурных контактов. Возможны ли такие трансформации в искусственно созданных условиях, при обучении? Что можно понимать под межкультурными контактами? Известно, что в период существования «железного занавеса» основная сложность в обучении иностранным языкам состояла в отрыве этого обучения от реальной (аутентичной) коммуникации. С другой стороны, в СССР сложилась уникальная методическая школа, основанная на необходимости моделирования речевых ситуаций в аудитории. Однако само моделирование таких ситуаций должно базироваться на современных реальных образцах употребления иностранного языка. Известны случаи использования обучающимися устаревших языковых единиц в реальных иноязычных условиях, результатом которого является затруднения в достижении взаимопонимания.

Современные условия обучения языкам позволяют приближаться к реальной коммуникации благодаря СМИ, Интернету, литературе, фильмам, музыке и т.д.

Сегодня английский язык прочно занял позицию международного языка, что отражается в доминировании в мире англоязычной культуры. Однако не следует считать, что англоязычный мир находится в более выгодной позиции. Отношение к изучению иностранным языкам как ненужным, поскольку «другие» изучают твой родной язык, ошибочно. Для успеха межкультурной коммуникации, полноценного культурного диалога необходимо, чтобы личности, способные к высшей степени трансформации лингвокультурной идентичности формировались в обеих контактирующих культурах, то есть, чтобы осуществлялось движение культур навстречу друг другу, в процессе которого происходит понимание иных ценностей и норм и осознание собственного культурного своеобразия. Таким образом, англоязычный мир нередко отказывает себе в очень важной стратегии своего собственного культурного развития. К.Д. Ушинский писал: «человек, изучающий иностранные языки, становится культурным не от того, что он может повторить одну и ту же мысль на разных языках, а потому, что изучение иностранных языков оттачивает его мышление, обогащает понятиями и представлениями».

ДОКЛАДЫ

Фомин А.П.

Мировоззренческий аспект семиотики

С моей стороны было бы не простительной наглостью, философской гордыней и неуважением к коллегам-филологам или коллегам-математикам писать научную статью о семиотике. Представители наук, предметом которых как раз и является языки, сделают это более профессионально, не говоря уже о коллеге и аспирантах, специально занимающихся этой проблематикой. Мое выступление скорее нужно назвать рассуждениями философа о семиотике, или взгляд на семиотику через философские очки.

В семиотике как комплексе научных теорий, исследующих свойства знаковых систем, могущих в принципе служить для выражения некоторого содержания благодаря тому, что знакам в этих системах придается некоторое значение, меня как философа, интересовал вопрос природы и статуса того самого содержания, которое имплицировано в системе. **Имеет ли это содержание какое-то отношение к действительности, к объективной реальности или оно – плод нашего ума и имеет лишь субъективное содержание?** И в первую очередь это касалось такой знаковой системы, как язык.

Впервые теорией языка мне привелось заняться в докторской в связи с анализом культуры. Ясна была идея Вико-Гердера-Гумбольдта, в рамках которой обосновывалась сущностная связь сознания, ментальности с языком: *язык – это выражение души народа, его мирозерцание, его психология, а не просто система произвольных знаков*. Объективное содержание есть. Ключ к решению проблемы мне виделся тогда, да и сегодня в смысле и значении понятия «символ» в отличие от понятия «знак»: символ имеет некий онтологический статус, он сродни действительности, укоренен в ней, в то время, как знак – только плод нашего ума. По-гречески *συμβάλλειν* – «сводить воедино».

Но в середине XX столетия появляется **общая семантика**, в рамках которой доказывается идея обратного влияния – языка на сознание. Идеи А. Кожибского, высказанные им в его книге «Наука и здоровье» (1941) [1], очень заинтересовали нас в связи с острым интересом к проблеме манипуляции сознанием. В книге автор, анализируя политико-идеологическую пропагандистскую практику СССР и Германии, выдвигал перед **общей семантикой**, новой тогда наукой, задачу изучения «живых реакций людей» на «нейролингвистическую среду как среду», на «семантическое поле», создаваемое пропагандой. И хотя книга и «антропологическая» теория культуры Кожибского были подвергнуты справедливой критике рядом авторов, однако трудно не согласиться с А. Рапопортом, который усмотрел в далекой от научности работе польского автора серьезную проблему будущего, значение которой становится ясно нам только сегодня.

Второе погружение в семиотическую проблематику произошло во время подготовки к первому нашему семинару, который назывался «*Знак и символ в*

философии культуры и лингвистике». Само название семинара выросло из этого интереса к данной проблематике, поскольку семинар задумывался как критический и сравнительный анализ работ Э.Кассирера и М.В.Никитина. Мы, с одной стороны, соглашались с символической концепцией культуры Кассирера: человек как *animal symbolicum* (а не *animal rationale*) – эта идея была нам близка еще с докторской. Символический процесс, писал Кассирер, «является как бы единым потоком жизни и мышления, пронизывающим сознание и создающим своим течением многообразие и связь сознания – его полноту, непрерывность и постоянство» [2.С.160]. Но с другой стороны мы тогда пришли к выводу, что кантианство Кассирера мешает ему. Отсюда и название статьи «Эрнст Кассирер в поисках смысла». Символизация, говорит Кассирер, характерна отнюдь не только для науки, где научное понятие – кирпичик научного языка, она характерна для всех форм духовного творчества. Надо добавить: почему только духовного и почему только творчества? Символизация характерна для всей культуры в целом, и для материальной, и для «нетворческой», потому, что символ, знак, как и любое «имя», имеет значение (денотат) и смысл (концепт), а знаками, символами культуры в целом является вся совокупность материальных и духовных продуктов человеческой деятельности. Все то, что мы называем артефактами материальной культуры: предметы быта, орудия труда, продукция промышленности и сельского хозяйства и многое другое – все это не просто вещи, а репрезентанты, красноречиво рассказывающие о ценностях, потребностях, национальных особенностях, психологическом складе людей. Весь вещный мир вокруг – это система символов.

Здесь уместно вспомнить символичность предметного мира Средневековья, отраженной во всем, в частности в бестиариях. Семиотика эта связана с Богом, с его смыслами, которые мир содержит. Вещь более многосмысленна, чем слово. И в этом был глубокий смысл, который современная теория культуры демистифицирует.

Следовательно, «символический характер предметных образований культуры расшифровывается как свойство предмета воплощать в своем чувственно-телесном облике определенный *человеческий смысл*» [3. С.53]. И такой человеческий смысл вещь получает в контексте ее не природного, а человеческого – воображаемого или действительного – бытия. Эта способность вещи содержать в себе *человеческие смыслы* и характеризует ее как артефакт. Но, создавая мир вещей, человек воссоздает одновременно и себя как человека, и не только в том смысле, что материально «удваивает» себя в мире культуры, в мире «второй природы», в вещах-символах, но и в том смысле, что этот мир вещей-символов, создаваемый человеком, творит, формирует самого человека – в онтогенезе, в социогенезе (социокультурной динамике), а быть может, и в филогенезе. Поэтому «предметное богатство общества есть лишь *внешняя форма* культуры. Ее действительным *содержанием* оказывается *развитие самого человека как общественного существа*» (курсив автора) [3.С.63.]. Иначе говоря, *культурное богатство нации определяется не столько количеством и качеством предметов, вещей и даже идей самих по себе, сколько количеством и качеством смыслов, носителями которых являются не предметы, а люди.* Можно наполнять

«национальную идею», то есть некую теоретически-идеологическую концепцию, какими угодно великими, высокими, прекрасными и «правильными» смыслами, но культура нации будет зависеть не столько от этого, сколько от другого – от отношения самой ныне живущей нации к миру, в том числе и к этой самой созданной профессионалами «национальной идее». Это дает основание определить культуру как производство особого рода, главным результатом которого является сам человек, то есть как *процесс самовоспроизводства Человека*.

Как отмечает В.А.Сулимов, взаимодействие культуры, языкового сознания и текстов культуры приводит к развитию «особой вмещающей функции языка, которая охватывает не только процесс накопления языком смыслов (когнитивная функция языка), не столько включения языковых смыслов в культуру в качестве артефактов (кумулятивная функция языка), но и включения систем сознания, языка и культуры в единое... пространство», которое автор называет «языковым континуумом» [4].

Третье погружение в проблематику произошло на нашем третьем семинаре «Текст и контекст», в конце доклада на котором были сделаны следующие выводы: а) если мы не видим контекста, то это не значит, что его нет; он есть; б) отрицание контекста – это тоже контекст, контекст постмодерна и массовой культуры; в) очевидно, что существует субъект, конструирующий сегодняшние контексты; г) очевидно, что одним из субъектов, хотя и не основным, конструирующим сегодняшние контексты, является совокупный сетевой субъект, то есть мы с вами; д) нереализованность наших (и индивидуальных, и страновых) контекстов в сетевом пространстве означает реализацию и победу чужих контекстов, не всегда дружественных нам, о чем, к сожалению, свидетельствует история России.

Это заставило нас поглубже вникнуть в самую семиотику. Прежде всего, бросилась в глаза существенная разница между прагматизмом и прагматицизмом, как называл свою теорию Пирс. Прагматицизм Пирса не имеет никакого отношения к прагматизму Дж. Дьюи. У Пирса, как пишет Кирющенко, «реальность не определяется ни индивидуальной волей, ни пресловутым общественным договором, ни набором каких-то приготовленных заранее правил, но чем-то четвертым» [5.С.65]. Чем? «Следует рассмотреть все мыслимые следствия предмета данного понятия, которые могли бы, по вашей мысли, иметь практический смысл. Понятие об этих следствиях и будет составлять полное понятие о предмете» [6. Цит. по:5.С.65].

Такая трактовка сходна с понятием «праксиса» в неомарксизме в том смысле, в каком об этом понятии писал М. Мерло-Понти, называя праксис «сгустком смысла»: «То, что Маркс называет *праксисом*, представляет собой смысл, самопроизвольно вырисовывающийся в пересечении действий, посредством которых человек организует свои отношения с природой и с другими людьми» [7.Р.69.]. В. Декомб, комментируя расхождения М. Мерло-Понти с Ж.-П. Сартром, писал в своей работе «Тожественное и иное» (1979): «...если опыт придает смысл, то он обязательно должен быть своего рода *текстом*, “тексты” которого в книжном смысле этого слова являются лишь приблизительным его

воспроизведением. Но если опыт есть текст, то кто пишет этот текст? У Сартра нет сомнения на этот счет: писарем выступает человек, существо, через которое «смысл приходит в мир» [«Человек есть существо, появление которого заставляет существовать мир» *Sartre J. –P. La liberte cartesienne // Situation I, P.: Gallimard, 1947. P.334.*]; одновременно мир сам по себе не имеет смысла (смысл ему нужно придать)» [8.С.63]. С этим не может согласиться Мерло-Понти, поскольку при этой позиции социально-исторический процесс теряет смысл и история как таковая исчезает вместе с философией истории. Возвращение философии истории, в глазах Мерло-Понти, возможно при переходе от личного субъекта к субъекту безличному, то есть коллективному. Этот «лишенный имени коллективный разум заполнит пропасть, разделяющую *в-себе* и *для-себя*. Именно эта пропасть делает исторический факт непостижимым» [8.С.72.]. В «Приключениях диалектики», пишет Декомб, Мерло-Понти упрекает Сартра в том, что тот забывает о «междумирии»: «действительно ли, как это утверждает Сартр, существуют лишь люди и вещи, или также это междумирие, называемое историей, символизмом, истиной, которую предстоит создать» [9.Р.269. Цит. по: 8.С.72.]. Декомб делает дальше очень важный для нас вывод. Он пишет: «Решение проблемы, таким образом, состоит в том, что смысл существует не вне человека вообще, но вне сознаний, а именно *между сознаниями, в символах*. Смысл, следовательно, находится вне я, как существующий для нас, и это “мы” включает наличествующих людей... и анонимное основание человечества» [8. С.73.]. И этот «символизм», о котором говорит Мерло-Понти, гораздо ближе к гегелевскому объективному духу, чем к структурной антропологии.

Но семиотическая проблематика приобретает совсем уж зловещий смысл, будучи перемещена в политическую плоскость. Вопреки постмодернистским идеологическим заклинаниям о том, что сегодняшняя социальная реальность есть постоянно меняющийся и непредсказуемый хаос, для объяснения которого нет адекватной теории, поскольку все теории – плод фантазии, реальные субъекты политики управляют этим «хаосом» весьма успешно в своих целях, используя при этом вполне адекватные знания, а не постмодернистские фантазии. Так, в социальной философии и философии политики существует несколько теорий модернизации, в числе которых не только идеологически ангажированная теория С.Хантингтона, но и интегративная теория социокультурных изменений, разрабатываемая в рамках традиции Мичиганской школы политических исследований (Р. Инглехард, У.Бейкер и др.). В рамках этих и других подобных исследований анализируется ряд проблем: культурные изменения как результат экономического развития, проблема изменения ценностей, влияние культурных ценностей на политику и др. И наряду с классическими теориями *Political Culture* и *Rational Choice Theories* существует антропологическая, которая акцентирует внимание на динамических аспектах. Что это такое? Это **семиотические практики выработки смыслов, значений и соответствующих им символов: *Semiotic Practices of Meaning Production and Symbols***. В аспекте этой теории Тамара Викторовна Мусиенко пишет: «Переход от концептуализации культуры как фиксированной системы смыслов (*Fixed Sistem of Meanings*) к пониманию ее как практики продуцирования смысловых значений (*Practices of Meaning Making*)

рассматривается сторонниками антропологического подхода как потенциальная возможность получения правильного ответа на вопросы “об условиях возникновения видов специфической семиотической активности”» [10.С.52]. Автор подчеркивает опасения специалистов о неуправляемости этих процессов продуцирования смыслов некоторыми наиболее экспансивными культурами, овладевшими современными СМИ.

Но это также означает, что в современной социальной реальности символ теряет свой онтологический статус, а сам символический континуум, естественное происхождение которого раньше не подвергалось сомнению, поскольку почвой для него была культура, сегодня подвергается деконструкции и реконструированию. Хотя еще С.С. Аверинцев предостерегал от такой крайности: «Истолкование символа есть диалогическая форма знания: смысл символа реально существует только внутри человеческого общения, вне которого можно наблюдать только пустую форму символа. “Диалог”, в котором осуществляется постижение символа, может быть нарушен в результате ложной позиции истолкователя. Такую опасность представляет собой субъективный интуитивизм, со своим “вчувствованием” как бы вламывающийся внутрь символа, позволяющий себе говорить за него и тем самым превращающий диалог в монолог. Противоположная крайность – поверхностный рационализм, в погоне за мнимой объективностью и четкостью “окончательного истолкования” устраняющий диалогический момент и тем утрачивающий суть символа» [11.С.607].

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что семиотика есть продукт мировоззренческого кризиса, переживаемого на рубеже XIX-XX веков физикой и всеми естественными науками, а в XX веке охвативший гуманитарные науки. Современная ситуация постмодерна – апофеоз этого мировоззренческого кризиса. А различные формы и модуляции «информационного общества» этот кризис усугубляют.

Литература

1. Korzybcki A. Science and Sanity. Lancaster (Rens), 1941.
2. Кассирер Э. Философия символических форм. Феноменология познания. Том 3. М.,-СПб., 2002.
3. Межуев В.М. Культура как объект познания...
4. Сулимов В.А. Философия и логика русского языкового континуума. М., 2005.
5. Кирющенко В.В. Язык и знак в прагматизме. СПб.,2008.
6. How to Make Our Ideas Clear // The Essential Peirce. Vol.1.
7. Merleau-Ponty M. Eloge de la philosophie. P.:Gallimard,1953.
8. Декомб В. Тожественное и иное // Декомб В. Современная французская философия. М.,2000.
9. Merleau-Ponty M. Les aventures de la dialectique. P.: Gallimard, 1955.
10. Мусиенко Т.В. Современные модели управления рисками глобальной безопасности // Международный терроризм: политический анализ рисков и

стратегий обеспечения безопасности. Т.1. Глобализация и риски безопасности: тенденции научного анализа. СПб., 2008.

11. Аверинцев С.С. Символ // Философский энциклопедический словарь. М., 1983.

Филиппова С.Г.

Интертекстуальность в семиотическом аспекте

Семиотика, предметом которой являются знаковые системы, фиксирует изменения единого информационного мира вокруг нас. Но в его единстве, по мнению Ю.М. Степанова, «сохраняются следы первоначальной двойственности – с одной стороны мира художественной литературы, с его собственным единством в виде литературно-художественной интертекстуальности, интертекста, и, с другой стороны, мира науки и техники, также с его собственным единством в виде национальных и транснациональных систем научно-технической информации, т.е. инфосферы» [Степанов, 2001: 6]. Таким образом, ключевые понятия современной семиотики – интертекстуальность и инфосфера.

Развитие семиотики, по мнению ученого, происходило по мере расширения ключевых терминов предшествующих достижений: высказывание – текст – дискурс – интертекстуальность [там же, 36].

Под термином «интертекстуальность» понимают межтекстовые связи, в результате которых формируются новые смыслы текста, включение в текст других текстов с иным субъектом речи – «чужого слова». «Интертекстуальность – это слагаемое широкого родового понятия, так сказать интер...альности, имеющего в виду, что смысл художественного произведения полностью или частично формируется посредством ссылки на иной текст, который отыскивается в творчестве того же автора, в смежном искусстве, в смежном дискурсе или в предшествующей литературе» [Смирнов, 1995: 11].

Теория интертекстуальности основывается на идее М.М. Бахтина о диалогическом характере художественного текста и шире – диалогическом характере человеческого понимания.

Следует заметить, что еще до Бахтина А.Н. Веселовский в своей «поэтике сюжетов» указывал на схематичность сюжетов и устойчивость мотивов в процессе исторического развития литературы. Повторяемость и общность мотивов и сюжетов объяснялись единством психологических процессов человека и историческими влияниями народов друг на друга» [Веселовский, 1989: 300 – 305]. Однако термин «интертекстуальность» был предложен французским теоретиком постструктурализма Ю. Кристевой только в 1967 г.

Из подходов к изучению интертекстуальности наиболее важными представляются: 1) семиотический (широкая модель интертекстуальности) и 2) лингвистический (узкая модель интертекстуальности). Различия между этими двумя трактовками можно обобщить следующим образом:

Семиотический подход к интертекстуальности видит ее не только в вербальных текстах и расширяет бахтинскую трактовку диалогичности, ограниченную вербализованным диалогом. Семиотический подход рассматривает каждый текст как интертекст, в то время как лингвистическая трактовка видит интертекстуальность характеристикой только некоторых текстов. Семиотический подход признает неосознанный характер заимствований, в лингвистическом же аспекте заимствования намеренно маркированы автором.

Интертекстуальность характерна для различных форм искусства, включая изобразительное искусство, кинематограф, архитектуру и др., что дает основание семиотикам рассматривать ее как универсальный семиотический закон (Петрова, 2005: 11). Иногда для такого понимания интертекстуальности используются понятия «интермедиаальность» или «интерсемиотичность» [Воскресенская, 2004: 5].

Экстраполяции термина «текст» на различные семиотические объекты способствует семиотическая теория культуры, основным постулатом которой выступает положение о культуре как системе знаков. В качестве примеров знаковых систем, при помощи которых осуществляется кодирование феноменов культуры и хранение знаний человека о мире, описываются, например, естественный язык, язык математики, нотная запись. Развитие семиотики, обусловившее трактовку культуры как системы знаков, связывают с именем американского логика и философа Ч. Пирса, который увидел в знаке некий материальный носитель, представляющий другую сущность.

Большой вклад в семиотическую теорию культуры внес Ю.М. Лотман. Искусство как основная составляющая культуры, считает Лотман, может быть описано как некоторый вторичный язык, вторичная моделирующая система, строящаяся, как и все семиотические системы, по типу языка. Произведение искусства при таком подходе может быть представлено как текст на этом вторичном языке [Лотман, 1970: 16]. Культурный универсум, мировое культурное наследие отражается в многообразии проявлений интертекстуальности. Интертекстуальность, таким образом, соотносима с понятием культурной традиции – семиотической памяти культуры [Лотман, 1996: 4]. Текст обладает способностью сохранять память о своих предшествующих контекстах. Сумму контекстов, в которых данный текст приобретает осмысленность и которые определённым образом инкорпорированы в него, Ю.М. Лотман называет «памятью текста». Смысловое пространство, создаваемое текстом, вступает в определённые соотношения с культурной памятью, отложившейся в сознании людей. Тексты содержат информацию, которая не стирается со временем, а накапливается, сохраняя культурную активность. «Гамлет», утверждает Ю.М. Лотман, - это не только текст Шекспира, но и память обо всех его интерпретациях, так же, как и исторических событиях, с которыми текст Шекспира может вызвать ассоциации [там же: 21-22]. Такой же точки зрения придерживается и У. Эко. «Тексты, - пишет ученый, - несут в себе воспоминание об интертекстуальности, которое их подпитывает. Тексты генерируют или способны генерировать, преумножать прочтения и интерпретации» [Есо, 1984: 24].

Семиотическая теория интертекстуальности, таким образом, позволила посмотреть на природу текста в общекультурной текстовой среде. «При подобном подходе, считает Бабенко, мы наблюдаем парадоксальное совмещение текста и культуры (текстов культуры): во-первых, текст представляет собой атрибут культуры, включается в нее как ее составляющая, во-вторых, текст включает в себя опыт предшествующей и сосуществующей с ним культуры» [Бабенко, 2004: 372].

Из положения о культуре как знаковом образовании вытекают тезисы о культуре как тексте и мире как тексте. Сознание субъекта, находящегося внутри текста, неизбежно предстает некой суммой текстов. Под текстом понимается все, что порождает и воспринимает человек [Петрова, 2004: 34-35]. Именно поэтому теоретики постструктурализма и деконструктивизма (поздний Р. Барт, М. Фуко, Ж. Деррида) отождествляют сознание человека с письменным текстом как единственным достоверным способом его фиксации и, в конечном счете, всё рассматривают как текст и интертекст: литературу, культуру, историю и самого человека [Ильин, 1996: 269-270].

Для такой радикальной концепции интертекстуальности, как известно, особую значимость обретают тезисы об «отсутствии происхождения текста», «цитатном мышлении» и «смерти автора» [Барт, 1994: 387-388, 418], основанные на предположении о «размывании» сознания. В пылу борьбы со «структурными подходами к тексту» текст предстал как историко-культурная парадигма, «транссемиотический» универсум, вбирающий в себя все смысловые системы и культурные коды, а интертекстуальность - как теория безграничного бесконечного текста, интертекстуального в каждом своем фрагменте» [Чернявская, 2000: 14]. Необходимо заметить, что радикальная концепция интертекстуальности разрушает самоценность и целостность отдельных текстов.

Семиотическая трактовка интертекстуальности неизбежно приводит к ее рассмотрению в качестве онтологического свойства текста. «Каждый текст, - пишет Р. Барт, - является интертекстом; другие тексты присутствуют в нём на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат» [Барт, 1994: 417-418]. Согласно Р. Барту, текст поглощает и перемешивает обрывки культурных кодов, формул, ритмических структур, фрагменты социальных идиом. В такой трактовке интертекстуальность предстает как «общее поле анонимных формул, происхождение которых редко можно обнаружить, бессознательных или автоматических цитат, даваемых без кавычек» [Барт, 1994: 417-418].

Основатель теории, Ю. Кристева, рассматривает текст как некое транслингвистическое устройство, которое перераспределяет порядок языка и связывает коммуникативную речь, нацеленную на непосредственную передачу информации, с другими, предшествующими или одновременными высказываниями различных типов. В этом смысле всякий текст представляет собой пермутацию других текстов, интертекстуальность. В пространстве того или иного текста перекрещиваются и нейтрализуют друг друга несколько высказываний, взятых из других текстов [Кристева, 2004: 136].

В рамках такого подхода к интертекстуальности уместно упомянуть такие приближающиеся друг к другу понятия как «интертекст» и «гипертекст». Оба эти понятия многозначны. Так, «интертекст» означает:

- 1) текст, содержащий цитаты, т.е. любой текст;
- 2) сосуществование текстов как некое информационное пространство;
- 3) совокупность всех возможных интерпретаций аллюзий и параллелей, содержащихся в тексте.

Гипертекст также трактуется неоднозначно. В целом существует два понимания этого термина. Первое подразумевает свойства текста, второе относится к компьютерным технологиям. Так, Дж. Ландау называет текст гипертекстом, если он обладает многомерностью и разнообразием интертекстуальных связей. Так произведения, принадлежащие «высокой» литературе, представляют собой имплицитные гипертексты. Примером может служить роман Дж. Джойса «Улисс» [Landow, 1992]. Н.В. Петрова рассматривает гипертекст в широком смысле слова, предлагая соотнести его с индивидуальным сознанием, концептуальным содержанием памяти и с устройством текстового пространства (в последнем случае термин «гипертекст» синонимичен термину «интертекст») [Петрова, 2004]. В «широком электронном» смысле гипертекст – это многомерная сеть, в которой каждая точка или узел соединены с любым другим узлом, особая организация текстов (пространства текстов), основанная на интеграции множественных мультимедийных знаков, принадлежащих различным семиотическим системам. Электронное соединение баз данных различных функций (тексты, графика, таблицы, картинки, видео, звуки, тон, мелодии) с программным обеспечением (текстовый редактор, графические, вычислительные и статистические программы, манипулирование рисунками и т.д.) позволяет использовать компьютерную технологию («windows technology») для написания, прочтения, повторения и изменения текстов. Узлы и точки пересечения, тексты как единицы информации и интертекстуальные отсылки представляют собой элементы гипертекста [Hess-Luttich, 2004: 30-31].

Таким образом, понятия «интертекст» и «гипертекст» соотносятся как один включающий другой в своем крайнем проявлении.

В современных исследованиях текста с семиотических позиций интертекстуальность представлена как общий механизм текстообразования, где межтекстовые связи проявляются на уровне текстотипа, композиции, как проявление влияния творчества одних писателей на творчество других, повторяющихся тем, мотивов, «бродячих сюжетов». Самым ярким жанром литературы, иллюстрирующим универсализм текстообразования, является сказка. Так, в книге А.Н. Малаховской анализируется схематичность композиции «смерти Кощея Бессмертного», которая находится на конце иглы, а игла в яйце, яйцо – в утке, утка – в зайце, заяц – в каменном сундуке, сундук – на высоком дубу. В сербохорватской сказке герои ищут душу «красного ветра» в яйце, яйцо в дикой утке, утку на болоте, болото на горе. В немецком эпосе о Герое Няраве Сэйси его сердце спрятано в медноподобной утке, утка на середине заводи, заводь на середине острова [Малаховская, 2004]. Интертекстуальность, таким образом,

представляет собой диалогическую соотнесенность всех текстов, созданных культурой в едином пространстве, которое проявляется в сознательном и бессознательном следовании определенным структурным образцам и моделям.

Наконец, относительно проблемы сознательного или бессознательного заимствования уместно сослаться на В.М. Жирмунского, который в своем исследовании, посвященном творчеству А. Ахматовой, обнаруживает в ее поэзии наличие многочисленных реминисценций из А. Блока. Большинство из них, как полагает Жирмунский, являются «бессознательным действием творческой памяти, художественным «заражением» [Жирмунский, 1977: 339]. Созвучно этой точке зрения и мнение У. Эко, который пишет, что, работая над романом «Имя Розы», он прочитал и перечитал такое большое количество средневековых хроник, что сам впоследствии не был уверен, какие фрагменты текста являются цитатами, а какие – его собственным текстом. Задача автора, по мнению Эко, «сводится к сотворению мира», а «слова приходят сами». Свой роман Эко оценивает как «эхо интертекстуальности», т.к. «всякая история пересказывает историю уже рассказанную» [Эко, 1997].

Итак, семиотический подход к интертекстуальности не без основания стремится увидеть в данном явлении универсальный семиотический закон. В его основе – положение о том, что в процессах порождения и восприятия текста большую роль играет влияние единой культурно-семиотической среды (интертекста), чем личность порождающего/воспринимающего сознания. В лингвистической концепции интертекстуальности, согласно которой использование включений подчинено художественному замыслу автора, лингвистов привлекает возможность строго научного анализа, основанного на непосредственной данности текста.

Литература

1. Бабенко Л.Г. Художественный текст как феномен культуры: категория интертекстуальности // Язык и транснациональные проблемы. М. – Тамбов, 2004 – С. 370–376
1. Барт Р. Избранные труды: Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1994
2. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989
3. Воскресенская Е.Г. Интертекстуальные включения в произведениях И. Во. Автореф. дисс... канд. филол. наук. Барнаул, 2004
4. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика: избранные труды. Л.: Наука (Лен. отдел.), 1977
5. Ильин И.П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм. М.: Интрада, 1996
6. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. М.: Изд-во «РОССПЭН», 2004
7. Леонтьев А.А. Бессознательное и архетипы как основа интертекстуальности // Текст. Структура и семантика. Т. 1. – М.: Наука, 2001 – С. 92-100
8. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М.: Искусство, 1970

9. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: Человек – текст – семиосфера – история. Тарт. Ун-т, М.: Языки русской культуры, 1996
10. Малаховская А.Н. Возвращение к Бабе-Яге. М., 2004
11. Петрова Н.В. Интертекстуальность как общий механизм текстообразования англо-американского короткого рассказа. Иркутск: ИГЛУ, 2004
12. Смирнов И.П. Порождение интертекста. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995
13. Степанов Ю.С. В мире семиотики // Семиотика. Антология. М, Екатеринбург: Академический проект «Деловая книга», 2001
14. Чернявская В.Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория в научной коммуникации. Автореф. дисс...докт. филол. наук. СПб, 2000
15. Эко У. Заметки на полях «Имени розы» // Имя розы. СПб.: Симпозиум, 1997 – С. 597-644
16. Eco U. Semiotics and the Philosophy of Language. Indiana University Press, Bloomington, 1984
17. Hess–Luttich Ernest W. B.. Text Space: Holistic Texts? // Язык и транснациональные проблемы. М. – Тамбов: Изд-во Тамбов. Гос. ун-та, 2004 – С. 27–37
18. Landow G.P. Hypertext: the convergence of contemporary critical theory and technology. The Johns Hopkins University Press, 1992, [http // Hypertext and Intertextuality. htm](http://Hypertext%20and%20Intertextuality.htm). – P. 10-11.

Баумане К.И.

Семиотический подход как инструмент межпарадигмальной рефлексии при обучении математике и информатике студентов-филологов

В рамках данного исследования мы будем придерживаться трактовки Ю.М. Лотманом понятия “культура”. Согласно этой трактовке “культура в целом может рассматриваться как текст. Однако это сложно устроенный текст, распадающийся на иерархию текстов в текстах и образующий сложное переплетение текстов” [5]. В своих статьях по семиотике и типологии культуры Ю.М. Лотман пишет, что если принимать во внимание такие категории как текст, функция текста и культура, то возможен такой общий подход, когда культура рассматривается как совокупность текстов.

А. С. Запесоцкий рассматривает образование как ”форму трансляции культуры и реализации ее креативного потенциала” [2]. Являясь частью культуры, образование может рассматриваться как сложно устроенный текст. В связи с этим на образование можно смотреть с позиций семиотики. Семиотика образования представляет собой рассмотрение проблем педагогики с точки зрения связи содержания, целей, средств, методов образования со структурой и функционированием знаковых систем.

Приведем еще одно семиотическое толкование понятия “образование”. Согласно А.А. Веряеву, образование можно определить как “целенаправленный

процесс формирования функционирующих семиотических систем у обучаемых, а также обучение человека производству текстов” [7].

Предметные области математики и информатики представляют собой совокупности знаковых систем, поэтому естественно рассматривать их с позиций семиотики. Информатика – наука о процессах сбора, хранения, переработки и передачи информации. Поскольку любая информация имеет знаковое представление, естественно использовать семиотический подход при изучении информатики. В качестве примера рассмотрим семиотику языков программирования.

Язык программирования – формальный язык, используемый для составления, хранения и модификации программ, а также для обмена информацией об алгоритмах между человеком и машиной (в частности компьютером) так и между людьми. Язык программирования является знаковой системой. Детализируем понятия синтаксис, семантика, прагматика применительно к языку программирования.

Синтаксис языка программирования – это набор правил, которые определяют какие последовательности символов считаются допустимыми выражениями (программами) в языке.

Семантика языка программирования – совокупность правил и соглашений, устанавливаемых описанием языка для выявления смысла текстов на этом языке и их интерпретации человеком или автоматом.

Синтаксис и семантика тесно связаны друг с другом. В хорошо разработанном языке программирования семантика непосредственно следует из синтаксиса, то есть форма оператора в значительной мере определяет его смысл.

Прагматика описывает отношения между знаковой системой (языком программирования) и теми, кто эту систему использует (программисты, компьютер), то есть вопросы, связанные с назначением языков программирования и их реализации на компьютере. К прагматике относятся определение целесообразного образа действий, оценка применимости средств языка программирования в контексте решаемой задачи, вопросы времени решения задачи, наглядность представления данных.

Существуют универсальные математические модели описания синтаксиса языков программирования:

1. грамматические модели (регулярная грамматика, КС-грамматика (ее разновидности – форма Бэкуса-Наура, модифицированная БНФ, расширенная БНФ);
2. автоматные модели (конечные автоматы, автоматы с магазинной памятью);
3. графовые модели;
4. алгебраические модели (регулярные выражения).

Семантику любого языка программирования можно описать содержательно и формально. Приведем типичный пример содержательного описания семантики, указанный в [6, с. 59]: ”В команде “ввод” через запятую указываются имена величин. При выполнении команды ЭВМ ждет, пока человек введет соответствующие значения, и по окончании ввода присваивает введенные

значения указанным величинам. Признаком конца ввода служит нажатие на специальную клавишу (обычно на этой клавише изображена изогнутая стрелка). При вводе нескольких чисел они отделяются друг от друга запятой или пробелом”.

Такой способ описания семантики хорош до тех пор, пока эти описания читают люди. Но встречаются ситуации, когда описание должно быть формальным, то есть доступным компьютеру, что необходимо, например, при компиляции программы с данного языка программирования.

Трансляционная семантика языка программирования задается посредством определения правил перевода каждой синтаксически правильной программы в предложение на языке, семантика которого известна. В качестве второго языка (семантического) может быть выбран: (а) псевдокод как “комбинация” естественного языка и языка программирования; (б) язык программирования (например, машинный язык или язык программирования высокого уровня); (в) математический язык (например, язык λ -исчисления или логический язык первого порядка).

Остановимся теперь на наиболее распространенных способах формального описания семантики языков программирования. Операционная семантика предназначена для того, чтобы четко зафиксировать правила поведения непосредственного исполнителя программы (а тем самым – и выразительные возможности программиста). Остановимся на следующей трактовке понятия операционная семантика.

Операционная семантика (императивных языков программирования) согласно [1] – это способ задания семантики языка посредством определения механизма исполнения (как правило, на некоторой абстрактной машине) и объяснения затем значения программы исходя из того, что вычисляется в результате применения к программе данного механизма. Таким образом, ”смыслом программы” (с точки зрения исполнителя программы – человека или компьютера) естественно считать последовательность действий исполнителя, предписываемую этой программой. Будем подразделять операционную семантику на неформальную (содержательную, интуитивную) и формальную.

Неформальной операционной семантикой будем называть описание семантики языка программирования, семантическим языком которого является псевдокод (“комбинация” естественного языка и некоторого языка программирования). Опишем неформальную операционную семантику оператора присваивания императивного языка программирования Pascal. Оператор присваивания выполняется следующим образом: (1) вычисляется значение выражения в правой части оператора; (2) вычисляется значение выражения в левой части оператора; выражение определяет адрес ячейки памяти; (3) копирование значения, вычисленного на шаге 1 в ячейки памяти, начиная с адреса, полученного на шаге 2.

Формальной операционной семантикой будем называть выражение содержательной операционной семантики в терминах некоторого абстрактного (иногда – реального) компьютера через описание последствий отдельных шагов вычислений при выполнении программы. Например, описываются все изменения,

происходящие с переменными программы при выполнении отдельных ее команд, с содержимым оперативной памяти абстрактного компьютера. Классическими примерами такого абстрактного исполнителя считаются машины Тьюринга, конечные автоматы (автоматы Рабина-Скотта), машина с неограниченными регистрами (машина Катленда) и т.п.

Модели семантики, описываемые ниже, являются более формальными в том смысле, что они опираются не на вычислительные модели теории алгоритмов, а на содержательную математику (денотационная семантика) или математическую логику (дедуктивная семантика).

Существуют несколько подходов к определению понятия “денотационная семантика”. Основой описания является также модель понятия “алгоритм” (как в операционной семантике), но описывается она не в терминах абстрактной машины, а на содержательном математическом языке – в терминах некоторой совокупности множеств, отношений и отображений. В то же время желательно, чтобы эти средства были финитными, то есть имели бы дело лишь с поддающимися построению объектами и с обозримыми, поддающимися описанию, множествами таких объектов, отображениями таких множеств одно в другое и т.п. Имеется в виду описание на естественном языке, но не допускающее двух толкований. Остановимся на следующей трактовке понятия денотационная семантика.

Денотационная семантика согласно [8, с.140] – это один из способов определения семантики языков программирования, согласно которому смысл программы, написанной на конкретном языке, задается некоторой оценочной функцией, которая присваивает каждой синтаксической конструкции языка определенное абстрактное значение (например, число, значение истинности или функцию). Оценочные функции по своей природе могут быть композиционными или рекурсивными, при этом значение программы определяется как функция значений, соотнесенных с отдельными синтаксическими элементами. Этот способ описания семантики считается наиболее естественным для языков функционального программирования вследствие существующего математического фундамента, однако денотационная семантика может использоваться и для языков императивного программирования.

Аксиоматическая семантика (синонимы – “дедуктивная семантика”, “логическая семантика”) предназначена для того, чтобы четко зафиксировать правила поведения исполнителя, доказывающего некоторые свойства программ (наиболее интересное – это свойство получать определенные результаты при определенных входных данных). Аксиоматическая семантика основывается на системе аксиом, постулирующих свойства основных конструкций языка, и системе правил вывода, позволяющих получать свойства программ и их фрагментов посредством вывода из аксиом по правилам вывода. Будем трактовать понятие аксиоматическая семантика согласно [6, с.39].

Аксиоматическая семантика – это семантика языков программирования, в которой значение языковой конструкции или программы на некотором языке программирования определяется некоторой аксиомой. Для каждого конкретного высказывания аксиома указывает, что должно быть истинным после его

реализации в контексте того, что было истинным до реализации высказывания. В работе [4, с.31-32] указывается, что аксиоматическая семантика имеет своим предметом логическое исчисление, использующее наряду с обычными логическими формулами исчисления высказываний (обычно первого порядка) формулы специального вида, содержащие внутри себя операторы некоторого алгоритмического языка и описывающие их логические свойства – связь между состояниями переменных программы до и после исполнения этих операторов. Таким образом, аксиоматическая семантика абстрагируется от многочисленных деталей вычислений, несущественных для понимания смысла программы, и дает возможность говорить об абстрактных свойствах программ. Тем не менее аксиоматическая семантика в основном ориентирована на языки императивного программирования.

Аксиоматическая семантика является мощным инструментом для исследований в области доказательства правильности программ (разумеется, понятие “правильность программы” должно быть формализовано с помощью методов математической логики), она также создает теоретическую основу для анализа программ, как во время их создания, так и в процессе эксплуатации. Однако ее полезность для описания языка программирования весьма ограничена как для пользователей языка, так и для разработчиков компиляторов.

Можно заметить, что только операционная семантика рассматривает программу именно как описание процесса. Каждый из основных видов семантики может иметь два уровня: первый из них описывает семантику каждого отдельного конструкта программы, второй – программы в целом.

Перечисленные подходы не исключают, а дополняют друг друга, освещая с различных сторон семантику языков программирования. Сформировать синтезированное, полное, многостороннее представление о таком фундаментальном понятии курса информатики, как язык программирования, и “примирить” многообразие парадигм описания синтаксиса и семантики языка программирования в процессе обучения позволяет метод межпарадигмальной рефлексии, введенный И.А. Колесниковой [3, с.74]. Инструментом межпарадигмальной рефлексии выступает семиотика, поскольку именно она предоставляет пространство для выбора необходимых знаковых систем, с помощью которых описывается каждая из парадигм.

Практический смысл межпарадигмальной рефлексии, определяемый ее принципами (внеоценочного рассмотрения информации, парадигмального отстранения осмысления природы интересующего объекта, открытости сознания субъекта к расширению информационных границ собственного познания, соотнесённости множественности описаний (отражений) объекта с парадигмальной принадлежностью) как специфического метода гуманитарного познания заключается в возможности получения качественно иных оснований для выбора стратегии движения, осмысления границ, пределов, ограничений во взаимодействии с объектом, выступившим предметом рефлексии [3, с.74].

Межпарадигмальная рефлексия даёт возможность выйти на более высокий уровень интеграции знания по сравнению с межпредметным и междисциплинарным подходом. Однако целью этого метода является не столько

формирование синтезированного, “более правильного” представления об изучаемом объекте, сколько получение надёжных целостных оснований для оценки перспектив взаимодействия с ним, определение границ его постижения и преобразования, допустимых в данный исторический момент для конкретно взятого исследователя и для человечества в целом как познающего и действующего субъекта.

Литература

1. Заморин А.П., Марков А.С. Толковый словарь по вычислительной и программированию. Основные термины. М.: Русский язык, 1987. -221 с.
2. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. М: Наука, 2002.
3. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекций по философии педагогики. Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2001.
4. Лавров С.С. Лекции по теории программирования. –СПб.: Нестор, 1999.- 108 с.
5. Лотман Ю.М. История и типология русской культуры:Семиотика и типология культуры. Текст как семиотическая проблема. История литературы и культуры. Спб: Искусство – Спб, 2002.
6. Першиков В.И., Савинков В.М. Толковый словарь по информатике. – М.: Финансы и статистика, 1995. – 544 с.
7. Семиотический подход к образованию в информационном обществе : монография / А. А. Веряев. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 2000. – 298 с.
8. Толковый словарь по вычислительным системам. Под ред. В. Иллингурта, Э.Л. Глейзера, И.К. Пайла. – М.: Машиностроение, 1989. –568 с.

III. ЗНАНИЕ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ КУЛЬТУРЫ

Материалы шестого заседания. 31 октября 2012 г.

Якубсон И.Н.

О математическом знании

Вопрос о природе математического знания – один из тех вопросов, ответ, на который каждый, имеющий отношение к этой науке, дает себе сам. На меня в свое время огромное влияние оказала книга замечательного современного математика Ю.И. Манина [1], вышедшая в 1979 году в странном издательстве «Советское радио». Из нее я вынес главную, как любит говорить Ю.И., метафору этой науки: «Математика – это язык» [2].

Первоначально, в Древнем Египте и Междуречье, математика развивалась как вполне практическая наука. Математические результаты получались экспериментально и излагались догматически. С современной точки зрения, тогдашняя геометрия была частью экспериментальной физики. Не вызывали сомнения предмет знания – материальный мир, источник знания – опыт и способ передачи знания – изложение рецептов, которые авторитетные жрецы излагали на священном папирусе.

Революция произошла в Древней Греции. Греческие математики положили начало современному стандарту изложения дедуктивной науки. В «Началах» Евклида немногие начальные положения (аксиомы) принимались без доказательства, все остальные утверждения (теоремы) логически выводились из аксиом и предыдущих теорем. Истинность аксиом, то есть их выполнение в окружающем нас мире, представлялась очевидной. Отсюда следовала и истинность далеко не очевидных теорем – ведь по законам аристотелевской логики из истинных посылок следуют истинные заключения.

Почему же так изменились стандарты изложения? Есть мнение (см., например, [3]), что причиной этого были различия в государственном устройстве восточных монархий, основанных на безусловном авторитете царя и жрецов, и демократических греческих полисов. Граждане привыкли логически убеждать друг друга в народном собрании и в судах, это и вызвало стремление излагать геометрию доказательно, так, что каждый мог бы самостоятельно, с помощью учителя или по книгам, подняться по лестнице, ведущей от аксиом к теоремам, и проверить все промежуточные выводы.

Практическая польза перестала быть единственной целью развития математики. Красота теории, ее интеллектуальная ценность занимали одно из первых мест.

В Новое время роль математики как языка науки, прежде всего физики, была признана всеми. Ньютон говорил, что «великая книга природы написана на языке дифференциальных уравнений». Новая математика, математический анализ 17-18 веков, не строилась в евклидовом духе – математики спешили получить новые,

невозможные ранее результаты. Желательность аксиоматического построения анализа «в духе Евклида» признавалась, однако его реализация откладывалась. Коши и Вейерштрасс реализовали такое построение в 19 веке.

Первую брешь в уверенности в «очевидности» математических аксиом пробило открытие неевклидовой геометрии. Независимо друг от друга Гаусс, Лобачевский и Я. Бояи пришли к следующему поразительному для современников убеждению: если заменить одну из Евклидовых аксиом «через точку вне прямой можно провести только одну прямую, параллельную данной» на противоположное утверждение «можно провести по крайней мере две параллельные прямые», получится другая, неевклидова геометрия. Авторы неевклидовой геометрии утверждали ее непротиворечивость, правда, ни один из них этого факта не доказал.

Реакция современников была ужасной. Осторожный Гаусс, предвидя это, своих результатов, касающихся неевклидовой геометрии, не публиковал. Лобачевский опубликовал и подвергся травле как современных ему математиков, так и общественного мнения. Странные результаты Лобачевского объясняли попросту невежеством. Современники не могли понять, как можно утверждать *очевидно неверные вещи*, например, что сумма углов треугольника меньше 180 градусов. Лобачевского обвиняли в «идеализме», в том, что его геометрия не имеет никакого отношения к реальному миру.

Неевклидову геометрию Лобачевского признали только после того, как были построены модели этой геометрии внутри привычной евклидовой геометрии. Этим было доказано, что геометрия Лобачевского непротиворечива настолько же, насколько и евклидова геометрия. Оказалось, например, что эта геометрия реализуется на «псевдосфере» – поверхности, похожей на воронку. Однако уверенность в априорном характере аксиом эта история сильно подорвала.

В 19 веке усилиями, прежде всего, Коши и Вейерштрасса была проведена аксиоматизация математического анализа, в частности, построены несколько равноправных между собой теорий вещественного числа. При этом результаты становились все менее интуитивно ожидаемыми. Математическую общественность поразил построенный Вейерштрассом пример непрерывной функции, которая ни в одной точке не имеет касательной. Но и такие функции нашли потом физическое применение для описания броуновского движения.

В конце 19 века Кантор построил новую, чрезвычайно широкую и абстрактную теорию множеств. В настоящее время это общий фундамент всей математики, ее различные разделы – это теория множеств с различными «структурами». Группа французских математиков 20 века, писавшая под коллективным псевдонимом Никола Бурбаки, поставила себе целью создание новых «Начал». Серия их книг называется так же, как у Евклида – «Начала математики». На основании теории множеств, формально аксиоматическим путем излагаются в этих книгах большинство разделов математики 20 века.

Подойдем теперь к главному вопросу этой статьи. Наукой о чем является математика? В чем заключается новая информация, которую получают математики, доказывая новые теоремы?

Если придерживаться чисто формальной точки зрения, математик, работая в рамках какой-то формально аксиоматической системы, выводит все новые логические следствия из данной, достаточно небольшой системы аксиом. А если так, то вся информация, заключенная в этих теоремах, неявно содержалась уже в аксиомах! (Вопрос о смысле этих аксиом может и не ставиться. Гильберт, автор «Оснований геометрии» говорил, несколько утрируя, что вместо плоскостей, прямых и точек можно говорить о столах, стульях и пивных кружках. Формально это так – доказанные теоремы от такой замены не перестанут быть доказанными. Однако то, что математические термины – те же слова «прямая», «точка», «пространство» – совпадают со словами естественного языка, помогают думать об объектах, обозначенных этими терминами, геометрически. Математики называют множество функций, обладающих некоторыми свойствами, пространством, а его элементы – точками. Это помогает создавать интуитивный образ этого пространства.)

Вместе с тем, понятно, что получение нового знания происходит. Вот пример, о котором так или иначе многие слышали. В 1904 году А. Пуанкаре выдвинул некоторую гипотезу о трехмерных сферах. Надо подчеркнуть, что привычная нам сфера двумерна, так что сама по себе трехмерная сфера это абстракция очень высокого порядка – она лежит в четырехмерном пространстве. Легко дать ее формальное определение, но для того, чтобы что-то про нее доказывать, надо ее, так или иначе, представить. В 2000 году задача о доказательстве этой гипотезы была объявлена одной из семи «проблем тысячелетия». В 2002 году гипотезу доказал Г.Я. Перельман.

Доказательство Перельмана невероятно сложно и потребовало от него гигантских интеллектуальных усилий. Неужели же эти усилия были потрачены на то, чтобы выяснить, что из одной цепочки символов по заданным правилам выводится другая цепочка символов? Безусловно, нет. Перельман исследовал некоторую реальность. Он выяснял, как устроены объекты в этой реальности. Его усилия сравнимы с усилиями Эйнштейна, который выяснял, как устроены объекты в нашем мире, как устроена реальность. Какую же реальность изучает математика?

С моей точки зрения, это реальность идей. О ней когда-то говорил Платон, философ и математик. Он говорил о пещере, в которой живут люди и видят тени на ее стене. Тени – это материальные предметы, которые мы ощущаем и видим, а оригиналы – совершенные идеи этих предметов, которые первичны по отношению к несовершенной реальности. Во времена нашей молодости представители «единственно верного учения» критиковали Платона за неправильный ответ на «Основной Вопрос Философии»: что первично, материя или сознание?

Действительно, если говорить, например, о стульях, кажется, что идея Платона неверна, а верен материалистический подход. Конкретные стулья все видели, а идею стула нет, поэтому стул первичен, а его идея вторична. Но уже с электроном нельзя быть так уверенным. Электрон не видел никто. Физики создали теорию, хорошо согласующуюся с экспериментом, в этой теории необходима была частица, которую назвали электроном. Из теории известны его

свойства, эти свойства как-то проявляются в реальности. Но есть ли электроны в материальном мире или это просто удобная форма его описания – открытый вопрос.

Если же говорить о математических объектах – вещественной прямой, комплексной плоскости, гильбертовом пространстве – они, безусловно, существует не в том мире, в котором стулья, и не в том, в котором электроны, а в своем мире, мире математических идей. Но в этом мире они существуют вполне объективно, их исследуют, обнаруживают все новые свойства, иногда эти свойства оказываются абсолютно неожиданными. В этом мире задача математика такая же, как у физика или даже биолога – выяснить, как оно устроено на самом деле.

В математическом мире идеи первичны, более того, в нем нет ничего, кроме идей. Таким образом, «Основной Вопрос Философии» не имеет определенного ответа. В материальном мире материя первична, в мире идей первично сознание. (Боже! Только тот, кто сдавал марксистско-ленинскую философию, поймет, какое счастье иметь возможность писать такие слова!)

Итак, многие (я думаю, большинство математиков) согласны с тем, что гильбертовы пространства существуют. Следующий интересный вопрос – существовали ли они до того, как Гильберт их придумал (открыл)? Положительный ответ на этот вопрос – существовали с начала времен, Гильберт открыл их как Колумб Америку – это чистый платонизм. Кантор, например, придерживался подобной точки зрения.

Я придерживаюсь более умеренной точки зрения. Мне кажется, что до Гильберта не было гильбертовых пространств. Он их создал. Великие математики – творцы (если не боги, то демиурги). Те же, кто изучают уже созданные великими миры – исследователи. Они открывают что-то в мире, созданном их великими предшественниками. Например, Роберт Джеймс создал пространство Джеймса, обладающее удивительными свойствами. Он сыграл роль творца. Ваш покорный слуга исследовал некоторые свойства этих пространств в своей диссертации. Так что я исследовал нечто уже существующее.

Наконец, выясним, насколько объективно данное существование. Может быть, если бы творец придумал по-другому, созданный им объект был бы другим? Я предлагаю применить к ответу на этот вопрос математику. Классическое понятие множества, введенное Кантором, требует, чтобы для каждого элемента было задано, принадлежит он множеству или не принадлежит. В 1965 году Л. Заде ввел понятие нечеткого множества. Здесь каждому элементу ставится в соответствие число от 0 до 1 – степень его принадлежности множеству. Элементы, достоверно входящие в множество, получают степень 1, достоверно не входящие – степень 0, но возможен и весь промежуточный спектр.

Так же можно подойти и к вопросу о существовании. Объективно существующие в материальном мире объекты существуют со степенью 1. В идеальном мире степень существования объекта зависит от *количества людей, мыслящих о нем как об одном и том же объекте*. Таким образом, случайный пример, изобретенный по случаю, о котором никто кроме автора не знает, почти не существует. В то же время, такие идеальные объекты, как натуральный ряд

или вещественная прямая существуют почти достоверно (степень близка к 1), при этом у первого из указанных объектов степень больше (его знает большее количество людей).

Такой подход к существованию может быть применен не только к математике, но и к другим наукам, изучающим идеальные объекты. Например, на вопрос о существовании Бога в этом смысле можно ответить так: степень этого существования тем больше, чем больше людей верит в Бога или изучает его.

В этой связи пример из личного опыта. Когда умирал папа Иоанн Павел II, я смотрел по телевизору, как к огромному множеству верующих, собравшихся на гигантской площади Святого Петра, вышел кардинал и сказал: «Сейчас наш возлюбленный папа входит в Небесный Иерусалим». Я человек совершенно неверующий, но убежден, что в этот момент Небесный Иерусалим действительно существовал, и Кароль Войтыла входил в него.

Можно говорить и о существовании как идей литературных героев, и в этом смысле, например, Шерлок Холмс существует в большей степени, чем Конан Дойль.

Закончу цитатой из [2]. «Чистая математика – это огромный организм, построенный полностью и исключительно из идей, возникающих в умах математиков и в этих умах живущих».

Литература

1. Манин Ю.И. Доказуемое и недоказуемое. М.: Советское радио, 1979.
2. Манин Ю.И. Математика как метафора. М.: МНЦМО, 2008.
3. Успенский В.А. Семь размышлений на темы философии математики. В сб. «Закономерности развития современной математики». М.: Наука, 1987.

Вопрос Карелина Н.С.: старшего преподавателя кафедры гуманитарного и естественнонаучного образования: Являются ли аксиомы абсолютной или относительной истиной?

Ответ Якубсона М.Я.: Абсолютной может быть истина только в формальной системе, каковой является математика.

Вопрос Карелина Н.С.: Как Вы думаете, сделали ли знания счастливым Перельмана Г.Я.?

Ответ Якубсона М.Я.: Я думаю, что, когда он доказал теорему, он был счастлив, но несчастлив он от соприкосновения с действительностью.

Вопрос Фомина А.П.: Непротиворечивость и истина находятся в одной системе?

Ответ Якубсона М.Я.: все утверждения, которые доказаны, - истинны. Если в системе можно доказать хотя бы одно ложное утверждение, то в такой системе можно доказать все, что угодно. Если формальная система непротиворечива, то эта непротиворечивость может быть доказана в этой системе.

Природа физического знания

Конечно, столь претенциозное название этого доклада следует воспринимать не как заявку на полный анализ феномена физического знания и процессов, связанных с построением оно, а как попытку обсуждения основных особенностей физического знания под углом зрения, определяемым темой сегодняшнего семинара.

Обычно именно физическое знание – результат научного познания природы методами, свойственными физической науке, – выступает как эталон научного знания, равно как и все проблемы и нерешённые вопросы в физическом знании переносятся на всё естественнонаучное и даже на всё научное знание. Неудивительно, что и вся теория познания в большой мере строилась с оглядкой на развитие процесса научного познания именно в физике.

Точкой первоначального отсчёта в теории познания принято считать теорию отражения, согласно которой познающий субъект в процессе познания тем или иным путём отражает в своём сознании какую-то область объективной реальности, и вопрос, как правило, заключался в интерпретации получаемого образа и в степени соответствия построенной модели этой самой области реальности.

При этом, как правило, предполагалось, что, во-первых, возможен такой вариант получения информации об объекте, при котором объект познания оставался бы неизменным. То есть процесс наблюдения – основной метод познания в большинстве наук – мыслился аналогом работы идеального фронтового разведчика, не вмешивающегося в ход процесса и к тому же – совершенно незаметного.

(Следует отметить, что возможность такого наблюдения связывается в первую очередь с существованием электромагнитных волн и способностью человеческого организма воспринимать их.)

Всё существенно осложнилось, когда, во-первых, выяснилось, что из предположения о независимости отсчёта (на этом построена СТО), и, во-вторых, – что сам факт получения информации об исследуемом объекте изменяет состояние этого объекта.

Главным моментом в этом плане стали соотношения неопределённостей. Напомню вкратце, в чём суть этих соотношений. Некоторые величины – характеристики систем – не могут быть измерены с произвольно высокой точностью. Например, при достаточно точном измерении проекции импульса на какую-то координатную ось теряется возможность сколь угодно точного определения значения этой координаты.

Последнее обстоятельство более или менее удовлетворительно объяснялось в рамках копенгагенской интерпретации квантовой механики, по названию знаменитой физической школы, руководимой Нильсом Бором.

Согласно этой интерпретации, поскольку невозможно получить информацию о состоянии объекта (имелись в виду в первую очередь объекты микромира), не взаимодействуя с объектом тем или иным образом и, следовательно, не изменив его состояние, то любое измерение, любой акт получения информации о состоянии объекта, то изменение состояния исследуемого объекта вызвано самим актом измерения, взаимодействием прибора с исследуемым объектом.

Приведём наиболее характерный пример такого эффекта.

Как известно, явление дифракции – характерная черта всех волновых объектов. Но дифракция, например, электронов, на щели или на кристаллической решётке вещества мишени, не может быть достаточно успешно объяснена в рамках корпускулярной концепции. Это доказывало, что любая частица на определённом масштабе расстояний начинает проявлять свои специфические волновые свойства. Если, например, поток частиц проходит через пару узких щелей в преграде, то на расположенном вслед за преградой экране мы видим характерную дифракционную картину. Хотя каждый электрон может пройти только через одну щель, электроны, проходящие через две щели, взаимодействуют так, что образуется знакомая всем интерференционная картина ([1], [2]).

Но удивительней всего было то, что даже в случае сверхслабых пучков, когда на всём пути от источника электронов до экрана находится не более одного электрона, наблюдалась точно такая же дифракционная картина! Получалось, что частица, проходя через ширму с двумя щелями, интерферировала сама с собой. Если же попытаться каким-либо образом зафиксировать, через какую из щелей прошёл электрон, то дифракционная картина тотчас разрушалась, и на экране наблюдалось обычное дробовое распределение. Получалось, что электрон интерферировал сам с собой [3].

Построенная де Бройлем и Шредингером волновая механика помогла разрешить в этом плане многие противоречия.

Одновременно с этим Гейзенберг создал матричную модель тех же самых явлений. И если волновая механика Э.Шредингера ещё обладала сравнительно приемлемой наглядностью (поведение любого объекта описывалось комплекснозначной функцией координат и времени, именуемой волновой функцией), то матричная механика Гейзенберга казалась совершенно лишённой какой-либо наглядности.

Но именно аппарат матричной механики позволил впервые сформулировать такие понятия, как «чистые» и «смешанные» состояния.

В то время, как в макромире может наблюдаться лишь одно состояние системы, характеризующее соответствующим набором величин, физика микромира, как правило, оперирует «смешанными» состояниями, каждое из которых есть суперпозиция «чистых» состояний, характеризующихся определёнными (собственными) значениями соответствующих величин.

И такая суперпозиция – обычное дело в микромире, она может быть охарактеризована совокупностью квантовых чисел, которую называют вектором состояния – частицы или системы.

Каждое из этих квантовых чисел задаёт вероятность наблюдения соответствующего состояния. Другими словами, то, что может быть измерено на опыте, определяется и этим набором квантовых чисел и, естественно, соотношениями неопределённостей для каждой величины.

Физическая реальность в данном случае включает в себя и сами состояния, и всю совокупность уравнений, определяющих эти состояния. Если мы делаем какие-то наблюдения, измерения над системой, то это изменяет всю выборку квантовых чисел и задаваемых ими величин, и вместо набора квантовых чисел, называемого вектором состояния, мы получаем одно определённое значение. Такое изменение состояния системы называют редукцией волновой функции.

Но опыт показывает, что мы можем наблюдать лишь одно состояние системы. И если в макром мире это состояние единственное, то в микромире состояние системы не просто лишь один из возможных вариантов, а вся совокупность возможных вариантов, и выбор конкретного варианта определяется именно в момент измерения соответствующей величины – измерения любым способом.

Другой выход из этого противоречия был предложен Хью Эвереттом в 1957 году [4].

Он предположил, что «в действительности» реализуются все возможные состояния систем, но в разных мирах, а мы, оказавшись в одной из «версий» мира, наблюдаем соответствующие значения и процессы. Его «многомировая» концепция не была сразу воспринята научным сообществом, и лишь позднее о ней стали говорить более серьёзно, хотя бы потому, что пока что не выдвинуто принципиальных возражений против такой концепции.

Ещё одна проблема выявилась намного ранее – применительно к описанию электромагнитного взаимодействия.

Всем известно, что электромагнитное взаимодействие описывается в рамках полевой концепции посредством описания электрического и магнитного поля. Шесть компонент векторов напряжённости электрического и магнитного поля связаны между собой дифференциальными уравнениями – уравнениями Максвелла. Как уже отмечалось, требование инвариантности этих уравнений электродинамики при переходе в другую инерциальную систему отсчёта и привело к созданию СТО.

Одним из важнейших выводов СТО было утверждение о невозможности передачи информации быстрее, чем с «фундаментальной» скоростью – со скоростью света. Такие «сверхсветовые» процессы называются нелокальными, и СТО утверждает невозможность нелокальных процессов. Иначе говоря, если бы была возможна такая «сверхбыстрая» передача информации, то в определённом случае было бы возможно наладить такой процесс обмена информацией между двумя движущимися объектами, что один из них сможет передать сообщение в своё собственное прошлое.

Видимая абсурдность такой возможности и приводила к утверждению о том, что «теория относительности запрещает передачу сигналов быстрее, чем со скоростью света».

Всем известный спор Эйнштейна с Бором привёл к формулированию идеи знаменитого мысленного эксперимента Эйнштейна-Подольского-Розена (ЭПР), результатом которого должен был стать выбор между утверждениями о справедливости СТО и соотношений неопределённостей.

Как известно, практическая реализация этого мысленного эксперимента стала возможной лишь в 1980-х годах. Алан Аспе, а затем Антон Цайлингер экспериментально доказали, что соотношения неопределённостей выполняются, даже «вопреки требованиям СТО».

«Можно заключить, что квантовая механика содержит в себе некоторую нелокальность, и что этот нелокальный характер подтверждён экспериментами [5]. Очень важно, однако, отметить, что эта нелокальность имеет очень тонкую природу и не может быть использована для сверхсветовой телеграфии. Действительно, несложно показать, что в схеме, где делается попытка использовать ЭПР-корреляции для передачи сообщения, необходимо передать дополнительную информацию (относительно ориентации поляризатора) по обычному каналу, в котором причинность, разумеется, не нарушается. Это – аналог схем телепортации, где квантовое состояние может быть телепортировано посредством нелокального процесса, но при этом также необходима передача классической информации по классическому каналу»[6].

То есть, попытки организовать передачу информации быстрее, чем со скоростью света между макроскопическими материальными объектами, через этот канал невозможно, но при этом появилась возможность передачи информации со 100%-й гарантией конфиденциальности. Этот эффект получил название квантовой телепортации. Но не это самое главное.

Главное, на наш взгляд, заключается в том, что, хотя для макроскопических объектов необходим классический контрольный канал, информация на уровне микромира может быть передана быстрее, чем со скоростью света.

Но отсюда следует, что, по крайней мере, в микромире возможна передача информации из будущего в прошлое.

Логические парадоксы, возникающие при этом, на наш взгляд, могут быть разрешены подобно кажущемуся парадоксу, возникающему в электронных цепях, охваченных обратными связями.

Сигнал на входе системы и сигнал на выходе быстро приходят в соответствие, так что соотношения между сигналами удовлетворяет полученным формулам. Сигналы «всегда» имеют соответствующие, самосогласованные, характеристики.

связью. На макроуровне события прошлого и события настоящего уже «подогнаны», приведены в соответствие, подобно шестерням в сложном механизме.

И это значит, что в микромире нет ни будущего, ни прошлого. Всё, казалось бы, предопределено.

Но как возникает стрела времени, и откуда может взяться свобода воли?

Причин к этому может быть несколько.

Во-первых, те самые соотношения неопределённостей, которые создают «разброс» фазовых траекторий для всех процессов. Даже абсолютно правильно и точно рассчитанные фазовые траектории «расплываются», и будущее приобретает вероятностный характер.

Во-вторых, в соответствии с теоремами Гёделя о неполноте и наличии других нерешённых проблем в математике возникает принципиальная невозможность точного предсказания развития любой реальной системы.

И в-третьих, недавно открытое явление динамического хаоса, когда сколь угодно малое изменение начальных условий может повлечь сколь угодно большое отклонение фазовой траектории процесса, сколь угодно большое изменение в конечном состоянии, также делает будущее не полностью предсказуемым.

Эта объективно обусловленная вариативность, до определённой степени непредсказуемость будущего – важная особенность той современной научной картины мира, которую даёт нам физический метод познания, одна из важных особенностей современного физического знания.

Другой важнейшей особенностью современной физической картины мира следует считать упомянутую выше взаимосвязь процессов природы, обусловленную нелокальностью некоторых явлений микромира, то есть возможностью передачи воздействия или какой-то информации быстрее, чем со скоростью света, а также причинно-следственную связь между получением информации о состоянии объекта и изменением этого состояния.

В связи с этим встаёт, во-первых, вопрос о неизбежном изменении состояния самого физического объекта – носителя сознания познающего субъекта вследствие получения нового знания.

И во-вторых, возникает вопрос о том, насколько это изменение состояния физического объекта – носителя сознания познающего субъекта – изменяет состояние всей системы физических тел, в которую входит объект – носитель познающего сознания.

Как видим, вопрос о природе физического знания неожиданно повернулся другой стороной – вопросом об онтологичности самого знания.

Литература

1. М. А. Марков, О природе физического знания (ВФ 1947, № 2)
 2. Р.Фейнман, Характер физических законов. М., «Мир» 1968.
 3. 1. Л. Биберман, Н. Сушкин и В. Фабрикант. ДАН СССР, LXVI, 185 (1949).,
 4. Everett, H., (1957) 'Relative State Formulation of quantum mechanics', Review of Modern Physics 29, pp. 454-462.
- , J. Physique Colloque
C2m 940 (1981).
6. http://www.chronos.msu.ru/RREPORTS/aspek_teorema_bella.pdf

Вопрос А.П. Фомина: В ваших рассуждениях я услышал о том, что уравнение – часть физической реальности. Является ли физика объективной реальностью?

Ответ А.Г. Стратонникова: Не уравнения, а соотношение уравнений как

средство описания реальности.

Фомин А.П.

Образование на пути к истине

Образование есть институализированная форма трансляции накопленного культурного опыта подрастающим поколениям. Фиксация и трансляция этого опыта происходила в форме знания. Смотрим определение: *«Знание - проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности, адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий...»* [1.С.192].

Но насколько наше знание или то, что считается знанием, адекватно отражает действительность? Ведь знание может быть разным: донаучным, обыденным, художественным, научным и даже скрываться под религиозной или квази-религиозной оболочкой. То есть насколько наше знание истинно? Эта методологическая проблема и заставляет образование как особую сферу социальной практики, специально направленной на формирование сознания, постоянно выдвигать лозунг *«Быть ближе к жизни!»*, который, как всем известно, вовсе не является специфически современным лозунгом.

Наиболее отчетливо и громко, хотя и не в первый раз, обвинение в адрес образования в том, что оно дает неадекватные знания, и призыв повернуть образование лицом к жизни прозвучал в Западной Европе в эпоху **Возрождения**. В педагогике того времени в рамках культурного течения гуманизма формулируется фундаментальный принцип *«природосообразности»* в противовес схоластике.

Т. Мор выступает против словесного обучения за *«реалистическое»* образование, которое подразумевает обучение тому, что нужно человеку в жизни. В его *«Утопии»* все дети участвуют в производительном труде, в земледелии, изучая его теоретически в школах и практически на полях; в каждом городе есть лица, которые *«освобождены от прочих трудов и приставлены только к учению - это именно те, у кого с детства обнаружили прекрасные способности, выдающийся талант и призвание к полезным наукам»* [2.С.139]. То же мы встречаем у Кампанеллы в *«Городе Солнца»*, где все обучение организовано без насилия, *«играючи»*, а *«одновременно с этим водят их [детей] в мастерские к сапожникам, пекарям, кузнецам, строителям, живописцам и т.д. для выявления наклонностей каждого»* [3.С.86]. Рабле высмеивает средневековую систему обучения, основанную на заучивании текста, и противопоставляет ей новую систему воспитания, подразумевающую умелое сочетание умственных и физических занятий и отдыха, чему способствуют такие новые для средневековья методы и приёмы воспитания, как непринуждённые беседы и прогулки, а обучение проводится не по латинским книгам, а путем наблюдения за природой, за окружающей действительностью. Монтень призывает учиться *«у всякого, кого бы он (ученик) ни встретил - пастуха, каменщика, прохожего; нужно использовать*

всё и взять от каждого по его возможностям» [4.С.202]. Петрарка отвергал схоластическую учёность как «болтовню диалектиков» в своём памфлете «О невежестве собственном и многих других», а на первый план выдвигал «моральную философию» античных авторов. Немецкие гуманисты в «Письмах тёмных людей» жестоко высмеивают схоластов за их невежество и формализм, Эразм Роттердамский делает то же самое в своих «Разговорах запросто». Их ненависть к схоластике можно сравнить только с ненавистью римлян к Карфагену, зафиксированной в исторических источниках в известной фразе «Карфаген должен быть разрушен!». Л. Валла в «Диалектических диспутах» выдвигает еще более радикальную цель: скомпрометировать саму аристотелевскую логику как основу схоластики.

Но что же такое схоластика? Тип религиозной философии, подчиняющей философию теологии, разум – вере. Очевидно, для того, чтобы подчинить философию теологии, а разум – вере, схоластике необходимо было обладать хотя бы знанием, что такое разум и философия. И она таким знанием обладала! «Ориентация на жестко фиксированные правила мышления помогла схоластике сохранить преемственность интеллектуальных навыков, необходимый понятийно-терминологический аппарат через реставрацию античного наследия в предельно формальном виде... ее структура оказалась благоприятной для таких, например, областей знания, как логика; достижения схоластов в этой сфере предвосхищают современную постановку многих вопросов, в частности, математической логики» [5.С.667] – это цитата из советского атеистического академического философского словаря.

Таким образом, необходимо понимать, что простая линейная схема развития образования, согласно которой гуманистическая педагогика пришла на смену средневековой схоластике, не верна. На самом деле в образовании эпохи Возрождения мы видим дихотомию *реального* и *словесного* образования и жесткую, непримиримую борьбу двух тенденций, каждая из которых является крайностью, то есть имеет как свои плюсы, так и свои минусы.

Разрешилась эта дихотомия в образовательной практике христианских уравнилельных общин и в реформированных педагогами-гуманистами новых учебных заведениях. В результате родилось нечто третье, лишенное недостатков обеих крайностей. Идеология этой новой педагогической парадигмы может быть выражена в следующих основных принципах: 1) *конечная цель человеческой жизнедеятельности - исполнить свое высшее предназначение «венца природы»;* 2) *этого можно достичь только на путях образования;* 3) *первая задача педагогики и школы – формирование разума как главного божественного дара;* 4) *вторая важнейшая задача педагогики и школы состоит в воспитании нравственности в раннехристианском духе;* 5) *и того, и другого, то есть и формирования разума, и воспитания души можно достичь средствами филологии, а именно – правильно подобранными текстами.*

Окончательно реализована эта новая парадигма была в образовательной практике протестантской Реформации и ее идеологического врага – католической Контрреформации. Инновационной образовательной технологией стала **классно-урочная система**, которую можно назвать первой гуманитарной технологией. А

программа новой парадигмы была фундаментально разработана и обоснована Я.А.Каменским в его «Великой дидактике» и «Пампедии», где он прямо ставит задачу «воспитания человеческого рода» в духе христианских добродетелей. Его «Пампедия» есть «искусство вселять благоразумие в умы, языки, сердца и руки всех людей» [6.С.108] с целью «всестороннего облагораживания» [6.С.113]. Недаром в «Материнской школе» он рекомендует: «Смотри не на то, каковы они [дети] теперь, а на то, каковы они должны быть по начертанию Божию» [7.С.17]. Сам Бэкон рекомендует родителям заблаговременно выбирать для своих детей занятия и карьеру и не слишком руководствоваться их наклонностями в этом выборе, придерживаясь заповеди: «Optimum elige, suave et tacite illud faciet consuetudo» («Избери лучшее, а привычка сделает его приятным и легким» – изречение, приписываемое Пифагору) [8.С.366].

Схоластика была дискредитирована, подвергнута остракизму, лишена статуса обязательной и фундаментальной дисциплины, но новые учебные заведения – гимназии – заменили ее филологией. Эту новую парадигму можно назвать филологической! Словесное обучение умерло – да здравствует словесное обучение! Таков первый сюжет из истории образования, касающийся призыва «быть ближе к жизни». Он закончился приближением образования, его программ и идеологии, не к «жизни» в ее обыденном понимании в форме успеха, карьеры, благосостояния, удовольствий и т.д., а к ЗНАНИЮ в форме текстов.

Второй сюжет - эпоха **Просвещения**. С требованием приблизить образование к жизни выступает педагогический *натурализм*, наиболее ярко представленный в теории «естественного воспитания» Ж.-Ж. Руссо. «Естественное воспитание», согласно теории Руссо, предполагает, что воспитатель на основе уважения к личности ребёнка и глубокого знания его личностных и возрастных особенностей будет лишь создавать ему условия нормального развития, то есть такие условия, при которых его природная склонность к добру будет реализовываться, а злые наклонности не появятся. Поэтому и понятие детства для Руссо имеет глубокий смысл: ребёнок - это не маленький взрослый, а особый человек, особый мир, с которым необходимо считаться и который необходимо изучать. Единообразный подход в воспитании в рамках классно-урочной системы совершенно недопустим. «Каждое дитя, рождаясь, приносит с собой особый темперамент, который определяет его способности и характер и который нужно не изменять, а, напротив, развивать или совершенствовать» [9.С. 89]. Соответствуют этому и методы «естественного воспитания»: в свободной деятельности, в труде, на основе собственного опыта ребенка, путём непосредственного познания природы и окружающей трудовой жизни, в процессе упражнений и развития всех органов чувств. Как можно меньше слов и как можно больше наблюдений, упражнений и опыта.

В педагогической практике эти принципы были реализована И.Б. Базедовым, основавшим в 1774 году в Дессау новое учебное заведение - Филантропин. Отсюда и название этой практики – *филантропинизм*. Основные задачи Филантропина: **учить надо всему, что нужно в этом обществе**. Энциклопедизм, современность, общепольность - вот три понятия, раскрывающие новую учебную программу. При этом надо избегать какого бы то ни было насилия, учить

всему шутя, «естественным методом», уроки должны быть приятным развлечением, игрой, а воспитание должно опираться на естественные чувства чести, честолюбия, стыда, отсюда - знаки отличия за примерное поведение.

Как писал Паульсен, в филантропии выразилось «стремление создать наряду с дряхлой старо-классической системой латинских школ - или, вернее, создать для низвержения ее - тип живого, естественного, современного образования в реалистическом, считающемся с нуждами буржуазии духе» [10.С.148]. Любопытно, что первая кафедра по педагогике была учреждена в Галле Фон-Цедлицем, министром народного просвещения при Фридрихе Великом, для базедовианца Траппа. Этот же министр Цедлиц создал впервые особый руководящий образованием орган - Верховную школьную коллегия, подчиненную самому королю.

Опыт филантропии, однако, был неудачен. Паульсен считает, что причиной неудач – личность самого Базедова, ничего не смыслившего в деле управления и поддержания порядка. Капнист более резко отзывается о Базедове: «грубое шарлатанство, лживые вымыслы и лесть» [11.С.42], на которые поддались вначале и Кант, и Гете, и Гердер, и Рохов. Впрочем, пишет Капнист, Гете вскоре прозрел, а Гердер даже отговаривал одного из своих друзей отдавать своего сына в филантропинум, считая, что Базедову не доверил бы не только детей, но и телят, а филантропинум называя хлевом для гусей [11.С.42]. Шлоссер в свое время о рекламах Базедова высказался иронично: «Заявления о предстоящем спасении человечества новыми методами воспитания и преподавания» [11.С.43].

Но неудачи филантропинизма обусловлены, на наш взгляд, не только личностью самого Базедова, но и крайним радикализмом самих новых реформаторов, призывавших отказаться от многих фундаментальных и важных вещей. Посмотрим, против чего они выступали. В эпоху Просвещения естественному воспитанию противостояли *неогуманисты*: И.М. Геснер, И.А. Эрнести, К.Г. Хейне в числе первых. Главная идея неогуманизма - в освоении не только языка, но и образа мыслей древних. Овладение культурным наследием Древней Греции и Рима и изучение математики должны были способствовать формированию у молодежи самостоятельного мышления, формированию мировоззрения и эстетических вкусов. В Саксонском школьном уставе (1773) Иогана Августа Эрнести, стоявшего 30 лет во главе известной Thomasechule в Лейпциге, рекомендовалось изучать уже и литературу, как древнюю, так и современную. «Кто читает древних авторов и наряду с этим изучает основы математики, тот изоощряет в себе способность отличать истину от лжи, прекрасное от безобразного; тот обогащает свою память всякого рода тонкими мыслями, тот приобретает умение схватывать чужие идеи и излагать изящно свои собственные, тот извлекает себе на пользу множество принципов, облагораживающих ум и волю; тот изучает, наконец, попутно большую часть вещей, которые может ему дать систематический учебник философии» [10.С.144]. Известно, пишет Паульсен, что «новогуманисты» не могли слышать о филантропизме, испытывали ненависть и презрение к этому течению в педагогике с его реализмом и общепольностью. Есть нечто высшее, считают они, нежели общепольность:

свободное духовное образование и гуманность обладают ценностью абсолютной.

Опять мы видим не линейную картину, согласно которой пришли некие реформаторы и изменили все к лучшему, а дихотомию *натурализма* и *новогуманизма*, двух крайних позиций, которые имеют и свои плюсы, и свои минусы. Результатом их борьбы стало рождение *реальной школы и нового университета*, которые и стали носителями новой **европейской рационалистической педагогической парадигмы**. Современная философия и наука вступили на университетские кафедры не как готовая школьная система, а как принцип свободного исследования, а университет вместе с этим превратился из идеологического цензора, из школы, охранявшей предания и традиции, в носителя научного прогресса и руководителя в познании истины. В итоге новая философия и современная наука овладели преподаванием на всех факультетах, а философский факультет сделался из низшего высшим; утвердился принцип свободы исследования и преподавания; вместо старого чтения и толкования предписанных книг читались курсы лекций, то есть систематическое изложение основ данной отрасли науки; вместо средневековых диспутов стали проводиться научные семинары; профессор превратился из начетчика в самостоятельного ученого-исследователя; преподавание стало вестись на родном языке.

Эта новая педагогическая рационалистическая парадигма может быть сформулирована в следующих основных принципах: 1) *смысл истории – общественный прогресс*, 2) *смысл человеческой жизни – способствовать этому прогрессу*, 3) *этого можно достичь только на путях образования*, 3) *первая задача педагогики и школы – формирование разума*; 4) *вторая важнейшая задача педагогики и школы состоит в воспитании законопослушного гражданина новой буржуазной республики*.

Итогом второго сюжета, связанного с обвинением образования в отходе от действительности и с призывом к образованию повернуться лицом к жизни, стало и в этот раз приближение образования не к жизни в ее обыденном понимании, а ко все более **достоверным знаниям, к сущности бытия**. И не только к знаниям естественнонаучным, но и к гуманитарным, поскольку процесс секуляризации гуманитарного знания уже шел полным ходом.

Третий сюжет – **XIX век**. Обвинение образования в отдалении от жизни мы слышим от сторонников *материального (реального) образования*, которые заявляют, что школа должна давать знания и умения полезные, то есть такие, которые были бы нужны в обществе, а интеллектуальное развитие учащихся происходит как бы само собой в ходе изучения этих полезных знаний. Согласно Спенсеру, статьи которого становятся особенно популярны в 70-е годы, в обществе нарастает тяга к индивидуальной свободе, и гарантом такой свободы являются «позитивные», то есть «полезные» в этом обществе знания. Спенсер задачу школы видит в том, чтобы дать в руки человека знания, связанные с основными видами его деятельности, которая направлена на: 1) самосохранение, 2) добывание средств к жизни, 3) воспитание потомства, 4) выполнение социальных обязанностей и 5) занятие досуга. С этими основными видами деятельности связаны, по мнению Спенсера, и конкретные учебные предметы:

физиология и гигиена, логика, математика, физика, химия, биология, геология, социология, психология, история, литература, иностранные языки, некоторые виды искусств. Древние языки исключались из программы как ненужные. Любопытно, что принцип «полезности», положенный Спенсером в основу его педагогической системы, включал в себя все тот же принцип «природосообразности», но при этом имелось в виду, что по природе своей **люди не равны**. А поэтому и социального равенства (общественный идеал Просвещения) быть не может. Идея о трех социальных уровнях в обществе: высшем, являющемся «мозгом» общества, среднем, «распределительном», и низшем, который кормит себя и остальных, - эта идея делала невыгодным, ненужным и невозможным давать равное образование всем.

Этой тенденции противостояли сторонники *формального образования*, которые видели главную задачу школы в развитии способностей учащихся, прежде всего интеллектуальных способностей. Материалом для этого служили, прежде всего, языки, особенно латинский и греческий, позже - математика. Во главе направления «формального образования» в педагогике стоял И.Г.Песталоцци, согласно которому «Идею элементарного образования нужно рассматривать как идею природосообразного развития и формирования сил и задатков человеческого **сердца**, человеческого **ума** и человеческих **умений**» [12.С.357]. Не трудно видеть в этом идею гармоничного, всестороннего развития личности.

В том же русле формального образования создает свою педагогическую систему ученик Песталоцци Фридрих Фребель, создатель «детского сада». Идея «сада» противопоставлялась Фребелем идее «детохранилища»: основная цель «детского сада» - содействовать раскрытию «природных» особенностей ребенка, развивать его.

В педагогической теории Гербарта философия указывает цели воспитания и обучения, а психология - пути и способы достижения этих целей. Цель, указанная философией, прекрасна и благородна: гармония воли и этических принципов, идей. Задача школы по Гербарту - воспитание законопослушного, порядочного и добродетельного гражданина. А.И.

Дистервег вводит в добавление к принципу природосообразности принцип культуросообразности («О природосообразности и культуросообразности в обучении») и уже абсолютно подчиняет образование и развитие личности социально-политическому заказу.

Вершиною формального образования стало его философское обоснование Гегелем. Возрастное развитие индивидуальной души от единичного к всеобщему, от случайного к необходимому Гегель прослеживает через понятия ребенок – юноша – муж – старик. Этот процесс развития, резюмирует Гегель, и есть образование. Образование и воспитание, таким образом, есть форма человеческой деятельности по приведению единичного к всеобщему, случайного к необходимому. В этом процессе важнейшую роль играет развитие мышления, интеллекта. «Этому способствует в гораздо большей мере школа, чем семья... в школе непосредственность ребенка теряет свое значение, здесь считаются с ним лишь постольку, поскольку он имеет известную ценность, поскольку он в

чем-нибудь успевают; здесь его уже не только любят, но, согласно общим установлениям, критикуют и направляют, согласно твердым правилам, дают ему образование с помощью учебных предметов, вообще подчиняют его определенному порядку» [13.С.87]. Таким образом, индивидуальный дух «должен быть приведен к отказу от своих причуд, к знанию и хотению всеобщего, к усвоению существующего всеобщего образования. Только это преобразование души и называется воспитанием [13. С.74].

Переходя от теории к методике воспитания и обучения, Гегель еще более категоричен: «Скорее следует считать пустой бессодержательной болтовней то утверждение, что учитель должен заботливо сообразовываться с индивидуальностью каждого из своих учеников, изучать и стараться развивать их каждого в отдельности. На это у него нет времени. Своеобразие детей терпимо в кругу семьи, но с момента вступления в школу начинается жизнь по общему порядку, по одному для всех одинаковому правилу». И ниже еще более определенно: «Что касается одной стороны воспитания, именно дисциплины, то мальчику нельзя позволять поступать по собственному желанию, он должен повиноваться, чтобы научиться повелевать. Послушание есть начало всякой мудрости... Напротив, если позволять делать детям все, что им заблагорассудится, да еще сверх этого иметь глупость дать им в руки основания для их причуд, то мы будем иметь дело с самым плохим способом воспитания, и у детей возникнет тогда достойная сожаления привычка к особой безудержности, к своеобразному умничанью и себялюбивому интересу - корню всякого зла... Это своеволие должно быть сломлено дисциплиной, этот зародыш зла должен быть ею уничтожен» [13. С.86]. «Совершенным извращением дела» считает Гегель «играющую педагогику», которая «серьезное хотела бы преподнести детям под видом игры» и которую, по мнению Гегеля, сами дети не принимают всерьез» [13.С.221].

Мы сталкиваемся здесь с интересным парадоксом. Сторонники формального образования своей гуманной цели – интеллектуально и нравственно развивать всех в равной степени – достигают средствами «негуманной» авторитарной педагогики, в то время как сторонники материального образования достигают своей негуманной цели – неравного образования – средствами «гуманной» и очень демократичной педагогики.

Борьба двух течений в педагогике XIX века – материального и формального образования – не привела, однако, к рождению новой единой для Европы педагогической парадигмы. Этому помешали конкретные социально-исторические условия, главной отличительной особенностью которых стали политизация образования и педагогизация политики: в образовании все больше звучит политическая идеология, тем самым оно все более связывается с политической конъюнктурой, а не с культурой; а в политике появляются необходимость и, главное, возможность воздействовать на поведение и сознание масс, как с благими, так и с противоположными целями.

В таком политизированном виде и существует эта дихотомия материального или формального образования в XX веке. Эту дихотомию на примере образования США мы проанализировали в специальной статье [См.: 14.С.327-336]. На

протяжении всего XX века американское образование было ориентировано на прагматизм, берущий свое начало из философии и педагогики Дж. Дьюи, который писал в своей программной статье «Мое педагогическое кредо»: «Единственная возможность научить ребёнка жить в существующих условиях - это создать ему условия для полного овладения своими собственными способностями.... Это означает так натренировать его, чтобы он сумел полностью и быстро использовать все свои способности, чтобы его глаза, руки и уши стали инструментами, готовыми к действию, чтобы его суждения основывались на понимании условий, в которых ему придётся работать, и чтобы его силы, направленные на выполнение задачи, были натренированы таким образом, чтобы он мог их использовать разумно и экономно».

Развитие образования в этом направлении, по свидетельству американских исследователей, привело к деградации нации. Лео Гурко (Leo Gurko) в своей книге «Кризис американского духа» (1958) отмечает следующие результаты культурной политики своей страны: антиинтеллектуализм, культ силы и здоровья, ориентация на чувственность в противовес разуму, выхолащивание культурных смыслов. О последнем подробно писали позже Бодрийар Ж. (Америка. 1986), Фукуяма Ф. (Конец истории и последний человек. 1992), Хардт М., Негри А. (Империя. 2000).

Современное состояние американской школы, развивающейся по пути прагматизма, хорошо описано в книге Айрата Димиева «Классная Америка» [15], - где он описывает работу школы под девизом «No child left behind, Every student can learn, High expectations...» («Ни одного отстающего, каждый учащийся способен учиться и достигать высокого результата»). Единственным мерилом является *success* (успех). Не знания, не истина, а успех!

Вместе с тем в мире и в самих США существует противоположная тенденция в образовании, которую католический философ Найт Д.Р. [16] удачно назвал *эссенциализм*, от корня «эссенция» - сущность. Это такое образование, которое нацелено не исключительно на успех в этом обществе и сиюминутные жизненные блага, а на познание сущности вещей, на познание мира и человека в нем.

Эта тенденция не маргинальна, она вполне институализирована даже на уровне государственной политики, свидетельством чего является доклад государственного Совета Базового Образования в 1950 году, где было рекомендовано «ввести в систему образования США педагогические элементы европейского типа, например Голландии или **России**». А позже – доклад National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform (Washington. DC: U.S. Government Printing Office. 1983), где было сказано: «Педагогические основы нашего общества находятся в состоянии разрухи из-за усиливающегося потока посредственности, который угрожает нашему будущему, как народу, так и государству».

Нам теперь осталось определить крайние тенденции в сегодняшнем отечественном образовании и найти ту самую золотую середину. Они, эти крайности, не всегда очевидны и как всегда маскируются очень демократическими и «гуманными» лозунгами.

В рамках отечественной реформы образования, например, формулируется лозунг вернуть, приблизить образование к реальной жизни путем, во-первых, активизации и самостоятельности студентов, а во-вторых, ориентацией программ обучения на запросы современного общества, потребителя. Реализуется это через компетентностный подход, формулируется задача «перехода от знаниевой парадигмы к компетентностной». Смысл этого перехода в том, что в современном обществе ЗНАТЬ не достаточно, необходимо УМЕТЬ ПРИМЕНИТЬ знания и получить РЕЗУЛЬТАТ. В рамках этой новой парадигмы компетентность – это только возможность, потенция, а компетенции – действительность, актуализация. Специалист может быть компетентным, то есть обладать знаниями, умениями и навыками, но не уметь реализовать их, то есть свою компетентность, в обществе. В соответствии с этим перестраивается и учебный процесс: упор делается на активность и самостоятельность самого студента, который теперь должен не только продемонстрировать знания, умения и навыки, но и быть готовым их применить в постоянно меняющейся социальной реальности, к которой в рамках этой новой парадигмы его и готовят. Все мы, формируя сегодняшние образовательные программы и программы дисциплин, вынуждены ориентироваться на компетенции.

Нет сомнения в том, что умение применять знания в практической деятельности – очень важное и необходимое умение. Но для этого надо, по крайней мере, **обладать ЗНАНИЕМ**, и при том истинным. Сегодня же часто под лозунгом перехода от знаниевой парадигмы к компетентностной предлагают **пересмотреть сущность и природу самого знания**. Отметим, что сделать это не так трудно, поскольку знание бывает разное: донаучное, житейское, художественное и научное, а порою может скрываться и под религиозной или квазирелигиозной оболочкой. Как истина, так и ложь, как правда, так и заблуждение, вероятно, в разной степени, но присущи всем этим формам знания.

Широко распространенный сегодня прием, который, к сожалению, воспроизводится на достаточно высоком уровне – отказ от категории истины. Субъектом познания объявляется каждый отдельно взятый индивид, все мы объявляемся ценными сами по себе как индивидуумы, а потому – носителями каждый своей истины. Знание, таким образом, в лучшем случае деградирует до своей формы обыденного знания, далекого не только от научного, но и от художественного и даже от знания в религиозной оболочке, поскольку опирается только на личный опыт и здравый смысл. А в худшем случае вовсе испаряется, трансформируясь в мнение, которое отличается от любой формы знания полным отсутствием какой бы то ни было аргументации: «а я так считаю», «а я имею свое мнение».

Так, на одном из научных семинаров, посвященных образованию, мне пришлось услышать такие цифры социологического исследования: только 7% преподавателей считают, что необходимо новое понимание знания. Докладчик дает следующую интерпретацию: 97% преподавателей не готовы к новому пониманию знания, то есть к инновациям, то есть к реформе. Новое понимание знания – это «личностное знание», «неявное знание», то есть «знание, которое не

может быть формализовано и передается от личности к личности». Это как? В форме образов? В форме эмоций и чувств? В виде мнений?

Такое выхолащивание образования преподносится под лозунгом личностно ориентированной педагогики, способствующей, якобы, развитию креативности. При этом выхолащивается и само понятие креативности, носящее сакральный смысл и вырастающее из корня *creatio* – сотворение. Сотворить – значит создать новое содержание в новой форме, а не просто соригинальничать. Нечто бессодержательное и бесформенное не является творением, творчеством. Создается впечатление, что выхолащивание содержания как раз и произошло путем замены понятного термина «творчество» на иностранное «креатив»: креативная личность – это, видимо, как раз такая, которой наплевать и на содержание, и на форму.

Вторая опасность, возникающая на путях прагматизма, – это подмена знания информацией. Приходится слышать, что задача сегодняшнего образования – не учить знаниям, поскольку-де нет знаний истинных, все относительно, а учить обрабатывать информацию, что, якобы, позволит студенту или школьнику лучше ориентироваться в сегодняшнем «информационном обществе» и реализовывать свои компетенции. Ложность этого утверждения лежит на поверхности: во-первых, для работы с информацией нужен же какой-то критерий отбора и методология обработки, то есть ЗНАНИЯ; а во-вторых, в скорости и качестве обработки информации человек никогда даже отдаленно не приблизится к компьютеру и на этом пути лишь превратится в жалкий придаток к компьютеру, что сегодня часто и происходит.

Но другой контраргумент лежит гораздо глубже: информация – это атрибут материи, материальной природы, а вовсе не социума. Движение материи есть постоянный процесс обмена информацией. Суперсовременный компьютер – это жалкая техническая несовершенная копия природных систем (клетки, ткани, органа, организма), где процессы обмена информацией происходят гораздо быстрее и сложнее. Феномен же специфический для социальной формы движения материи – не информация, а ЗНАНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОЦЕССА ПОЗНАНИЯ, НАЦЕЛЕННОГО НА ПОИСКИ ИСТИНЫ. Подмена знания информацией есть выхолащивание всего процесса познания, превращение его в бесконечный бег белки в колесе, в «игру в бисер» из одноименного романа Германа Гессе (1942), когда «все можно толковать» и не надо стремиться к истине, а надо лишь совершенствоваться в толковании. Разум, понимаемый только как индивидуальный интеллект, только как индивидуальная способность логически мыслить, читать – как способность обрабатывать информацию, заниматься интеллектуальными играми, не является фундаментальной ценностью культуры и образования. Фундаментальной ценностью культуры и образования является ЗНАНИЕ как социальный феномен и как результат процесса познания, нацеленного на поиски истины.

С большой долей вероятности можно сделать вывод, что современное образование, скорее всего, как всегда в истории, решит дихотомию эссенциализма и прагматизма в пользу какого-то третьего пути, золотой середины, одинаково далекой от обеих этих крайностей. Современным вызовам в образовании будет

отвечать именно та страна, которая сумеет эту золотую середину найти. И именно это и будет настоящей модернизацией образования. Попытаемся нащупать основные принципы этой новой парадигмы:

1. Смысл истории – в прогрессе на путях свободы как способности и возможности человека быть человеком, то есть проявлять свою истинную сущность.

2. Истинная сущность человека – это Разум как социальный феномен, то есть возможность и способность рода (народа, нации, государства) адекватно понимать и изменять к лучшему этот мир и себя в нем.

3. Путь к Разуму лежит через знание вообще как результат познания действительности и научное знание в частности как форму знания, наиболее адекватно отражающую действительность. Сохранение и трансляция такого знания – важнейшая задача образования. А сегодня его важнейшая задача – противостоять выхолащиванию знания из образования.

4. Реформа образования будет способствовать развитию страны и, следовательно, иметь положительный результат. И это будет, вероятно, на пути соединения компетенций с компетентностью, то есть со знанием. Вероятнее всего, нас ждет своеобразный **возврат к знаниевой парадигме**, только на новом уровне.

Можно предположить, что на этом пути развития образования вновь актуальным станет научное знание (математическое, физическое, историческое). А компетенции будут востребованы не как путь к личному успеху, а как путь к социально значимому результату, например. Обязательный ЕГЭ как не полностью оправдавший себя эксперимент уйдет в прошлое. Уменьшится повальное увлечение индивидуально-ориентированным обучением креативности, которое почему-то называется личностно-ориентированным. Государство как форма организации нации вернется в образование в качестве основного заказчика, организатора и «держателя акций». При дополнительном частном образовании. А значит, придется отказаться от беспредельной вариативности в программах. Европа, США сегодня идут в обратную сторону – в сторону унификации. Они понимают, что без единой идеологии, единой картины мира невозможна никакая интеграция и глобализация. А мы, как всегда, идем обратно.

В противном случае нас ждет новое средневековье.

Литература

1. Знание // Философский энциклопедический словарь. М., 1983.
2. Мор Т. Утопия. М., Л., 1947.
3. Кампанелла Т. Город Солнца. М., 1954.
4. Монтень М. Опыты. В 3-х кн. М., 1979-1980.
5. Схоластика // Философский энциклопедический словарь. М., 1983.
6. Я.А. Коменский. Д. Локк. Ж.-Ж. Руссо. И.Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. М., 1988.
7. Антология гуманной педагогики. Иисус Христос. Коменский. Ломоносов. Выготский. М., 1996.

8. Бэкон Ф. Сочинения. В 2х т. М.,1977-1978.
9. Руссо Жан-Жак. Пед. сочинения. В 2-х томах. Т.1.М.,1981.
10. Паульсен Ф. Исторический очерк развития образования в Германии. Пер. с нем. М.,1908.
11. Капнист П. Классицизм как необходимая основа гимназического образования. Вып. 2. Исторический очерк развития среднего образования в Германии. М.,1900.
12. Я.А. Коменский. Д. Локк. Ж.-Ж. Руссо. И.Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. М.,1988.
13. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т.3. Философия духа. М.,1977.
14. Фомин А.П. Прагматизм: чужое прошлое как наше будущее // Гуманитарные практики в современном социуме: модернизация и глобализация. Сборник научных трудов. СПб.,2011.
15. Димиев А. Класная Америка. Шокирующие будни американской школы. Записки учителя. Казань, 2008.
16. G.R.Knight Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective. N-Y. 1998; Философия и образование. Современные теории образования. Пер. с англ. М.В.Бахтина. СПб., 2000.

Вопрос Н.С. Карелина: Сделают ли знания человека счастливым? Сегодня знания как фундаментальная ценность культуры подвергаются сомнению, т.к. они не приносят удовлетворения.

Ответ А.П. Фомина: Все зависит от того, кто от чего счастлив. Процесс познания для одних – счастье, для других – наоборот. На мой взгляд, знания дают не счастье, а свободу.

Филиппова С.Г.

Текстовые знания в деятельности языковой личности

Знание принято рассматривать как результат сложного процесса, именуемого познанием. Процесс формирования знаний – это процесс формирования картины мира, так как «содержание выражения «картина мира» синонимично содержанию выражения «совокупность знаний» о мире» [Колшанский, 1990: 21]. Знания откладываются в сознании и составляют часть памяти, объединяясь в определенную упорядоченную систему [Красных, 1998: 41].

В современной науке существуют различные классификации знаний и подходы к их пониманию. Так, в современной когнитивистике наблюдается подход к знанию как состоянию, характеризующему человеческий организм как структурно детерминированную систему, как «живому знанию», «знанию – как – действию», связанному с ориентированием в мире. Эти подходы предполагают междисциплинарность исследований, направленных на изучение человека как феномена [Кравченко, 2009: 8].

В наиболее общем виде знание принято делить на научное и ненаучное (обыденное, житейское), которое не всегда противоречит научному по своему содержанию. Знания делят на энциклопедические (знания о мире) и языковые (лингвистические), вербализованные и невербализованные. В последнее время решительно высказывается мнение, что для индивида языковые и неязыковые знания сливаются в «речемыслительное» или «речесмысловое» единство (так называемая «единая информационная база человека»).

Доступным и выразимым для нас мир становится благодаря языку, и именно поэтому вопрос о природе и сущности знания должен решаться в связке о природе и сущности человеческого языка [Кравченко, 2009: 6].

Сложная система знаний стоит за каждым речевым актом и активизируется в процессе речепорождения. Считается, что базу вербализованных знаний составляют:

1. языковые знания, в том числе знания грамматики, словаря и правил комбинаторики речевых единиц;
2. неязыковые знания, т.е. знания о мире, полученные в результате предметно-познавательной деятельности человека;
3. дискурсивные знания, т.е. знания принципов речевого общения и иллокутивных сил отдельных речевых актов, знания различных типов текстов и условий их употребления, знания об адресате [Кубрякова, 1991: 9].

Разграничиваются языковые знания коллектива и языковые знания индивида, или конвенциональное и личностное знание (ван Дейк). Залевская называет индивидуальное знание «живым знанием», в котором только условно можно разграничить лингвистическое знание и знание о мире, знание и переживание понятности, актуально сознаваемое и отношение к знанию [Залевская, 2009: 27-28].

Формами знания признаются не только истинное научное знание, но и фантазии, заблуждения, верования, убеждения, предрассудки, обыденные представления, эмоции и нравственные решения – все это результаты работы сознания в системе деятельности человека. Такое понимание знания свидетельствует о перенесении акцентов на относительность знания, общечеловеческие особенности его получения. Научное знание, пишет Залевская, - получает ученый, который при всем стремлении достичь истину остается человеком, которому свойственно заблуждаться, быть пристрастным. Ученый пропускает знание об изучаемых объектах через себя, наполняя его своим личностным опытом. Эти наслоения можно считать субъективными в том смысле, что их источником является познающий субъект [Залевская, 2009: 19].

Стернин считает, что психической реальностью является индивидуальная языковая компетенция. По мере уменьшения степени общеизвестности компонентов значений слов, знания, выраженные в этих компонентах, постепенно переходят в групповые и затем в индивидуальные знания о мире. Языковые знания о мире, представленные индивидуальными значениями, таким образом, включают в себя как общеизвестные, общезыковые знания, выраженные в системных значениях, так и необщеизвестные знания о мире, выраженные в

групповых и индивидуальных компонентах значений. Границы между общеизвестными и индивидуальными знаниями нечётки [Стернин, 1985: 31-32].

Индивидуальное знание иногда определяется как «представление». Если общеизвестные знания характеризуются информативностью, объективностью, аксиоматичностью, рациональностью, составляют достояние коллектива и хранятся в памяти в «развернутом» виде, то представления характеризуются субъективностью, индивидуальностью, они, хранятся в виде образов, в «свернутом» виде и включают коннотации, оценки, «интуитивы» [Красных, 1999: 13].

К вербализованным знаниям, наряду с собственно языковыми, ограниченными рамками языковой системы, относят и текстовые знания. В отличие от языковых знаний, текстовые знания представляют собой открытую систему и включают в себя энциклопедические [Иванова, 2002: 11]. Знания энциклопедического характера закодированы в совокупности текстов, отражающих все аспекты познания мира человеком.

Человечество научилось записывать «сказанное», чтобы передавать его в языковой форме другим поколениям. Созданные посредством языка тексты – сокровищница и источник знаний различного порядка: знаний об объектах физического мира и знаний, выражающих более абстрактную ступень познания не столько физического, сколько духовного мира. К последним относятся знания о человеческой деятельности, о различных действиях, состояниях человека и многообразных видах отношений и связей между людьми [Уфимцева, 1988: 109-111].

Письменный текст дает возможность последующим поколениям узнать мысли и поступки предшествующих поколений разных временных эпох, осуществляет преемственную связь поколений. Вневременное существование письменного текста по сравнению со скоротечностью жизни человека позволяет ему стать средством оформления истории человечества. Благодаря своему письменному варианту тексты Библии, мифов, преданий, сказок и многие другие тексты не ограничены рамками их первоначальных пространственных границ [Петрова, 2004: 14-16].

В связи с характеристикой письменных текстов как средств формирования текстовых знаний, связанных с физической и духовной сторонами человеческой жизни, целесообразно сослаться на Б. Рассела. Рассел противопоставляет два вида знаний – «знание по знакомству» («Мы говорим, что знакомы с чем-либо, если нам это непосредственно известно – без посредства умозаключений и без какого-либо знания суждений истины») и «знание по описанию» («Существование вещи, соответствующей описанию, выводится из существования других, знакомых мне вещей с помощью некоторых общих принципов») [Цит. по: Яковлева, 1994: 199]. Тексты, передающие знания второго вида, т.е. «знания по описанию», - неограниченный источник мыслительной деятельности человека. Человеку, - заметил М. Горький устами одного из своих героев, - легче и удобнее думать о мыслях, чем о людях и фактах [цит. по: Караулов, 1987: 219]. В своей мыслительной деятельности он оперирует и отраженными им фактами и ранее сформулированными мыслями, однако,

подлинная духовность связана с объектами второго рода – мыслями по поводу мыслей.

Среди письменных текстов особую значимость в процессе текстопорождения и творчества имеют прецедентные тексты. Согласно Ю.Н. Караулову, прецедентные тексты (здесь и далее ПТ) - это «тексты, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные широкому окружению данной личности, включая её предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» (Караулов, 1987: 216). «Языковой личностью можно называть совокупность способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности и определённой целевой направленностью» [Караулов, 1987: 245].

В исследованиях Ю.Н. Караулова ЯЛ предстаёт как носитель национального языка и национальной культуры. Это обобщенный, совокупный образ языкового коллектива - лингводидактическая модель, т.е. носитель языка.

Если рассматривать ЯЛ как творца речевой деятельности, то следует иметь в виду, что роль коллективного при создании, например, нового значения сводится «на входе» к манифестации нормы, на которую ориентируется создающее индивидуальное сознание с тем, чтобы эту норму изменить, а «на выходе» - к оценке нововведения, принятию его или отвержению», т.е. обобщению [Архипов, 2000: 212]. Языковая личность начинается и развивается в недрах индивидуального сознания. Любое проявление речевой деятельности имеет личностную определённость. ЯЛ автора характеризуют различные языковые черты - от фонетических свойств речи до длины и структуры предложения.

Оперирование ПТ – один из важнейших компонентов модели ЯЛ, разработанной Ю.Н. Карауловым.

К главным характеристикам ПТ Караулов относит *хрестоматийность* и *общеизвестность*, *эмоциональную и познавательную значимость*, *постоянное обращение к ним*. Хрестоматийность и общеизвестность ПТ - в том, что все говорящие так или иначе знают о них, прочитав их сами или хотя бы понаслышке (там же). Эмоциональная и познавательная значимость ПТ состоит в том, что, принадлежа к мировой и национальной культуре, они являются средством духовного развития человека. Сама культура иногда трактуется как «вместилище информации, система ее создания, хранения, использования и передачи, т.е. совокупность текстов» [Аспекты исследования картины мира, 2003: 215]. «Знание прецедентных текстов, - пишет Ю.Н. Караулов, - есть показатель принадлежности к данной эпохе и её культуре, тогда как их незнание, наоборот, есть предпосылка отторженности от соответствующей культуры» [Караулов, 1987: 216].

Процесс освоения ПТ - необходимая составляющая формирования и социализации индивидуальной ЯЛ - проходит у каждого «человека говорящего» по-своему и зависит от собственно лингвистических и экстралингвистических факторов. Экстралингвистические факторы могут быть разделены на объективные (локальные, темпоральные и социальные) и субъективные, обусловленные

различными личностными характеристиками: психическими и умственными особенностями индивида, его ценностными приоритетами и моральными установками, возрастом и полом, профессией и сферой деятельности, уровнем образования, интересами, увлечениями и пр. [Кудрина, 2005].

Характеристика набора и частотности использования ПТ позволяет идентифицировать автора как «сильную» ЯЛ, обладающую знаниями мировой и национальной литературы, литературным вкусом, руководствующуюся в своем творчестве морально-этическими установками. ЯЛ, оказавшую большое влияние на формирование универсального набора ПТ, называют «национально-значимой ЯЛ»). Примером национально-значимой ЯЛ в англоязычной культуре является У. Шекспир. Евангелистов можно считать значимой ЯЛ в мировой культуре.

Набор прецедентных текстов языковой личности именуют «интертекстуальной энциклопедией» [Денисова, 2003: 148]. Поскольку формируемые прецедентными текстами знания ЯЛ закладываются и развиваются в рамках определенной национальной культуры, оправданно различать три типа энциклопедии - универсальную, национальную и индивидуальную. Универсальная и национальная интертекстуальные энциклопедии составляют коллективную культурную память. Универсальная интертекстуальная энциклопедия представлена текстами мировой культуры, общими для представителей разных лингвокультурных общностей. Национальная - текстами национальной культуры, общими для представителей одной лингвокультурной общности. Универсально и национально-значимые ХТ, как правило, входят в канон школьного образования. Остальные тексты, представляющие интерес для отдельной ЯЛ, входят в ее индивидуальную энциклопедию, разновидностью которой можно считать, например, профессиональную энциклопедию. Индивидуальная интертекстуальная энциклопедия варьируется от личности к личности, формируется в контексте универсальной и/или национальной интертекстуальной энциклопедии, но не совпадает с ней полностью: только её часть может считаться принадлежностью национальной и/или универсальной энциклопедии ПТ [Денисова, 2003: 148-150].

Интересным представляется изучение интертекстуальной энциклопедии автора ХТ. Выполняя одновременно функцию автора своего текста и читателя «чужих» текстов, автор на основании прочитанного формирует свою картину мира, с тем чтобы затем объективировать её в художественном тексте. Т.о., автор художественного текста как языковая личность представляет собой творческий субъект, чья художественно-познавательная деятельность предполагает освоение «чужих» текстов как необходимое условие создания своего.

Переосмысленные и переоцененные знания «чужих» текстов составляют часть картины мира автора и вербализуются в его произведениях. Включение в текст элементов других текстов известно как явление интертекстуальности. Интертекстуальность, таким образом, характеризует ЯЛ автора ХТ, репрезентируя ее когнитивный компонент.

Литература

1. Архипов И. К. Творчество языковой личности, текст и контекст // Когнитивно-прагматические и художественные функции языка. *Studia Linguistica* 9. СПб.: Тригон, 2000
2. Аспекты исследования картины мира / Под ред. проф. В.А. Пищальниковой и проф. А.А.Стриженко. Барнаул: Изд-во Алт. ГТУ, 2003
3. Денисова Г.В. В мире интертекста: язык, память, перевод. М.: Азбуковник, 2003
4. Залевская А.А. Проблема знания в различных ракурсах // наука о языке в изменяющейся парадигме знания. *Studia linguistica cognitive*. Вып 2. Иркутск, 2009 – С 14-64
5. Иванова Е.В. Пословичные картины мира. СПб.: Изд-во Филологического факультета СПбГУ, 2002
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987
7. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. М.: Наука, 1990
8. Кравченко А.В. Знание, языкознание и язык // наука о языке в изменяющейся парадигме знания. *Studia linguistica cognitive*. Вып 2. Иркутск, 2009 – С 5-13
9. Красных В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность. М.: Изд-во МГУ «Диалог», 1998
10. Красных В.В. Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода (коммуникативный акт, дискурс, текст). Автореф. дисс...док. филол. наук. М., 1999
11. Кубрякова Е.С., Шахнович А.М., Сахарный А.В. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. М.: Наука, 1991
12. Кудрина Н.А. Пространство прецедентности как один из параметров языковой личности // Реальность, язык и сознание (международный межвузовский сб. научных трудов), Тамбов: Изд-во Тамбов. Гос. ун-та, Института языкознания РАН, 2005
13. Петрова Н.В. Интертекстуальность как общий механизм текстообразования англо-американского короткого рассказа. Иркутск: ИГЛУ, 2004
14. Стернин М.А. Лексическое значение слова в речи. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1985
15. Уфимцева А.А. Роль лексики в познании человеком действительности и в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М.: Наука, 1988 – С.108 – 140
16. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира: модели пространства, времени и восприятия. М. Гнозис, 1994

**От знания к компетенциям
(современные тенденции в обучении иностранным языкам)**

В последние десятилетия в связи с изменением политических и социально-экономических условий в нашей стране произошли серьезные изменения в школьном образовании, в том числе в обучении иностранным языкам. Эта дисциплина стала рассматриваться как одна из приоритетных в образовании.

В эпоху «холодной войны» и «железного занавеса» обучение иностранным языкам в нашей стране носило формальный характер. Хорошее знание языка было привилегией дипломатов и узкого круга специалистов. Этому в большей степени способствовал тот факт, что советское общество, которое находилось в информационной блокаде, не нуждалось в изучении иностранных языков.

В разные периоды человеческой истории выделялись те или иные особенности к изучению иностранных языков. В эпоху Древнего мира иностранный язык изучает узкая группа людей - ученые мудрецы, гонцы и переводчики, путешественники.

В Античности возникает феномен межнациональных языков, которому предшествуют такие события, как греческая колонизация, создание торговых и ремесленных полисов, образование эллинистических государств (основанных на греческой культуре).

В эпоху Средневековья происходит процесс формирования национальных европейских государств и языков (англ., нем., франц., испанск.), в их основе лежали местные варварские диалекты и латинский. Почти все эти языки сохранили латинскую письменность, несмотря на то, что он все меньше и меньше употреблялся в чистом виде и по-прежнему использовался как средство межкультурного общения.

В период Нового времени начинается массовое изучение иностранных языков в школах и университетах, знание языков очень престижно и открывает большие возможности в жизни.

В последние два-три столетия возникает феномен общемировых языков, в качестве которых в разное время выступают испанский, французский, немецкий, английский.

Разным периодам человеческой истории характерны не только соответствующие особенности, но и методы преподавания.

Самый древним методом считается натуральный метод. Он ничем не отличается от того метода, которым обучают ребенка родному языку. Иностранный язык осваивался путем подражания готовым образцам в результате многократного повторения и воспроизведения нового материала по аналогии с изученным. Этот метод преследовал чисто практические цели - обучал умению говорить и читать легкий текст.

С возникновением школ и с введением в них иностранного языка в качестве общеобразовательного предмета на смену натуральному приходит переводной метод, который господствовал в плоть до 19 века.

В дальнейшем происходит постоянная борьба между последователями этих двух методов. В настоящее время используются лучшие стороны одного и другого, кроме того возникло множество иных методов, основанных на достижениях науки и техники. В качестве наиболее эффективной методики обучения иностранным языкам сегодня принято считать коммуникативную, которая призвана решить следующие задачи: заложить основы владения иностранным языком как средством общения, рассматривать иностранный язык не как объект постоянного изучения, а как инструмент практического общения.

Ситуация, сложившаяся в современной системе образования, кардинально изменила подходы, целевые установки, содержание и технологии обучения. Новая личностно-ориентированная парадигма образования и воспитания ставит в центр образовательного процесса ученика, предусматривает учет его потребностей, интересов, склонностей и возможностей. Серьезный акцент делается на социокультурную направленность обучения и включение учащихся в диалог культур. Для методики обучения иностранным языкам важными становятся целевые (зачем обучать?), содержательные (чему обучать?) и «технологические» (как и с помощью чего обучать?) аспекты обучения.

В связи с вхождением России в Болонский процесс в нашей жизни появляется новое понятие - «компетенция». Оно является одним из ключевых понятий, используемых при разработке современных образовательных программ. Переход на федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения основывается на компетентностном подходе [2]. В государственных образовательных стандартах второго поколения указывались знания, умения и навыки (ЗУНы), которыми должен владеть выпускник. Сегодня в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения, необходимо указывать компетенции, которыми должен владеть выпускник. Компетенция - от лат. *competere* - соответствовать, подходить. Компетенция - это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. В «Концепции модернизации российского образования» говорится, что образовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личностной ответственности обучающихся, т.е. современные ключевые компетенции.

В научной литературе понятия «компетенция» и «компетентность» нередко отождествляются, однако представляется важным их разграничение. Можно согласиться с определением этих понятий, предлагаемым А. В. Хуторским: «...**компетенция** - отчужденное, заранее заданное, социальное требование (норма) к обязательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере».

Компетентность - владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность - уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере.

Применительно к обучению иностранным языкам понятие «компетенция» уже давно входит в понятийный аппарат теории и методики обучения. Еще в 60-е годы прошлого столетия оно органично вошло в обозначение интегративной цели обучения иностранным языкам, именуемой иноязычной коммуникативной компетенцией.

Касательно упомянутых выше ключевых компетенций, то сегодня существует несколько их классификаций (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской). Наиболее широкое применение в современной методике обучения иностранным языкам получила классификация А.В. Хуторского.

Автор выделяет следующие ключевые компетенции:

1. **Ценностно-смысловые компетенции** связаны с ценностными представлениями ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решение.

2. **Общекультурные компетенции** предполагают круг вопросов, в которых ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности: особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека, человечества, отдельных народов мира.

3. **Учебно-познавательные компетенции** включают в себя совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности.

4. **Информационные компетенции**, где при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее.

5. **Социально-трудовые компетенции** означают владение знаниями и опытом в гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении.

6. **Компетенции личностного самосовершенствования** направлены на освоение учащимися способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки.

7. **Коммуникативные компетенции** включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе, владение различными социальными ролями.

А. В. Хуторской представил перечень ключевых компетенций в самом общем виде, дав педагогам-предметникам возможность для дальнейшей детализации компетенций по возрастным ступеням обучения и по учебным предметам [1].

В рамках иноязычного образования чаще всего употребляется словосочетание «коммуникативная компетенция», под которой понимается способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с

носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения.

Коммуникативная компетенция как методическое понятие включает в себя языковую компетенцию (знание и владение языковыми средствами), речевую компетенцию (умение осуществлять речевую деятельность), социокультурную (владение фоновыми знаниями, предметами речи), компенсаторную (умение выходить из положения при наличии дефицита языковых средств) и учебно-познавательную (умение учиться).

Что касается ключевых компетенций, то совершенно очевидно, что средствами иностранного языка как учебного предмета школьники могут быть приобщены к соблюдению норм здорового образа жизни (компетенция здоровьесбережения), к ценностям культуры, искусства, научно-технического прогресса (компетенция ценностно-смысловой ориентации в мире), к осознанию прав и обязанностей гражданина, ощутить уверенность в себе и гордость за вклад своей страны в развитие культуры, цивилизации (компетенция гражданственности) и т.д.

Литература

1. А.В. Хуторской. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, 2003, №2, - С. 58-64.
2. <http://standart.edu.ru>

Сведения об авторах

БАУМАНЕ Кристина Имантовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарного и естественнонаучного образования Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена

МУРТАЗАЕВА Марита Максудовна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена

РОГОЖНИКОВА Варвара Николаевна – кандидат философских наук, научный сотрудник кафедры мировой экономики экономического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова

СТРАТОННИКОВ Александр Григорьевич – старший преподаватель кафедры гуманитарного и естественнонаучного образования Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена

ФИЛИППОВА Светлана Геннадьевна – доцент, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой филологического образования Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена

ФОМИН Андрей Петрович – доцент, доктор философских наук, заведующий кафедрой гуманитарного и естественнонаучного образования Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена

ЯКУБСОН Михаил Яковлевич – доцент, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры гуманитарного и естественнонаучного образования Волховского филиала РГПУ им. А.И. Герцена