

Л. Р. Малышева



## ДИАЛОГ КУЛЬТУР В АКСИОЛОГИЗАЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Автор статьи раскрывает понятие диалога культур как основы содержания гуманитарного образования. Профессиональное становление личности студента-лингвиста предполагает овладение им методологической основой диалога культур как одного из условий аксиологического подхода в педагогическом процессе. Наиболее эффективным является освоение диалога культур в курсе зарубежной литературы. Диалогизация несет в себе многовариантность моделей подготовки лингвиста, вариативность и динамичность содержания обучения.

Исходя из философской концепции В. С. Библера, культура представляется как множественность культур, как по исторической «вертикали» (античность, средневековье, новое время), так и по «горизонтали» (западная, восточная, европейская, американская, русская и т.д.). Диалог между этими культурами и должен стать основным содержанием образования, в частности, гуманитарного.

Мы говорим о диалоге, используя его определение в понимании М. М. Бахтина. Итак, М. М. Бахтин говорит об истоках диалога. Диалог уходит своими корнями в эпоху античности и берёт своё начало в «сократическом диалоге». Сократические диалоги писали Платон, Ксенофонт, Эсхин и другие. До нас дошли диалоги Платона и Ксенофонта, об остальных лишь сведения и некоторые фрагменты.

В своей работе Бахтин останавливается на характерных чертах «сократического диалога»:

1). Одной из важнейших черт «сократического диалога» является сократическое представление о диалогической природе истины и человеческой мысли о ней. Диалогический способ искания истины противопоставляется официальному монологизму, претендующему на обладание готовой истиной.

«Истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину, в процессе их диалогического общения» (М.М. Бахтин).

2). Двумя основными приёмами «сократического диалога» являются синкриза и анакриза.

Под синкризой понималось сопоставление различных точек зрения на определённый предмет. Под анакризой понимались способы вызы-

вать, провоцировать слова собеседника, заставляя его высказывать своё мнение до конца.

Оба эти приёма вытекают из представления о диалогической природе истины, лежащего в основе «сократического диалога».

3). Самое событие, которое совершается в «сократическом диалоге» является событием искания и испытания истины, которое развёртывается с подлинным драматизмом.

4). Слово в диалоге лишено всякого жизненного автоматизма и объектности, ибо в диалоге создана ситуация исключительная, заставляющая человека раскрывать глубинные пласты личности и мысли. Это положение для нас принципиально важно (как и всё вышеуказанное), так как на предметах литературы диалог возникает, действительно, лишь тогда, когда встают вопросы неоднозначные, глубокие, требующие долгих раздумий, не имеющие какого-то единственно «правильного» решения.

5). Идея в «сократическом диалоге» органически сочетается с образом человека - её носителя. Диалогическое испытание идеи есть одновременно и испытание человека, её представляющего. В этом смысле трактовка художественного произведения представлялась как трактовка авторская. Но даже в процессе обучения в вузе очень часто авторство не представлено. Студенты нередко заучивают чужие мысли по поводу какого-либо произведения, даже не зная имени толкователя.

Таковы основные особенности «сократического диалога», которые по Бахтину, остаются признаками и современного понятия «диалог». Эти позиции выступали в качестве исходных положений в нашей экспериментальной работе.

Гуманитарное мышление после работ М. М. Бахтина выступило, во-первых, как боль-

шой диалог образов культуры (Эдипа и Гамлета, Дон Кихота и Ивана Карамазова ...) по неснимаемым вопросам бытия, как общения разных культур, воплощённое в уникальных художественных произведениях (античная трагедия, средневековая исповедь, роман нового времени и так далее), и, во-вторых, как форма общения людей, в которой голос каждого человека, выражающего своё представление о мире, является незаглушимым и важным для всех. В школе и в вузе эти аспекты формирования сознания и самосознания остаются за границами изучаемого.

Основываясь на таком понимании диалога у М.М.Бахтина, В.С.Библер продолжает и развивает бахтинское понимание диалога, трактуя его как:

1) диалог логик, ибо каждое научное понятие рассматривается на уроках как диалог различных исторически существующих логик, способов понимания (античной, средневековой, нововременной, современной). Человек должен научиться жить в условиях этой множественности культур. Университетское образование сегодня не может быть монокультурным в силу объективных изменений, происходящих в мире. Полилог культур, спрессованность коммуникативного пространства требуют от педагогики высшей школы особого внимания к диалогичности познания в контексте взаимопроникновения культур. Нужно не просто уважать иное, отличное от твоего, мнение, а уметь воспроизвести в нем иные способы понимания. И это уже будет не точка, а непрерывная линия спорящих культурных миров. Человек (студент), осваивая знания различных культур, сталкивается с разными способами понимания мира, различными типами мышления в одном сознании. А это значит, что, по словам В.С. Библера, человек теряет комфортное положение материальной точки на некоторой единственной восходящей траектории. В диалогической ситуации множественности культур каждый осмысленный поступок требует от каждого человека самостоятельной мыслительной активности. Причём эти логики возникают в репликах студентов и преподавателя в диалоге по "вечным" проблемам бытия;

2) диалог как диалог голосов: он возникает в результате общения между студентами, между преподавателем и студентами, где каждый высказывает свой собственный взгляд на поставленную проблему. Особенно остро это проявляется на занятиях гуманитарного цикла (в ходе изучения литературы страны изучаемого языка);

3) диалог - как внутренний диалог с самим собой, который протекает в форме "внутренней речи" (Л.С. Выготский). Это сущностная особенность диалога имеет осо-

бое значение для развития ценностного отношения к миру, к себе и будущему.

Эти предпосылки определяют иную гуманитарную концепцию, а, следовательно, и иную наполненность учебной деятельности Школы диалога культур, новые отношения в системе "студент - педагог". Задача Школы диалога культур так выстроить учебный процесс, в котором бы проявлялось личностно-неповторимое, индивидуальное в каждом студенте, способного создавать своё, новое, а не усваивать всеобщее. Следует особо подчеркнуть тот факт, что студент - будущий педагог неизбежно переносит стиль преподавателя в вузе на свою будущую педагогическую деятельность. Будучи свободным в выражении своих взглядов, позиций, независимого мнения, придя в вуз такой специалист не будет монополистом "истины в последней инстанции", он, вероятнее всего, осуществит перенос атмосферы стиля общения в свой курс, группу. А это и является сверхзадачей преподавания литературы страны изучаемого языка.

Таким образом, диалог - не только и не столько говорение, общение, а прежде всего существование различных логик, взглядов, позиций на поставленные вопросы.

Знание чаще всего рассматривается как результат взаимодействия объекта и субъекта (как результат деятельности субъекта с объектом). Это положение не вызывает сомнения. Полноценный процесс мышления характеризуется тем, что возникновение неясных знаний, догадок, вопросов обгоняет процесс формирования и развития новых знаний. В этом суть развития процесса мышления. На наш взгляд, глубоко ошибочно то обучение, при котором нарушается этот закон развития мышления, когда формируются знания студентов таким образом, чтобы у них и не возникало никаких неясностей. Мы считаем, что показателем познавательной активности является способность задавать вопросы, видеть проблемы - только это будит мыслительную деятельность человека. Важна роль неопределённых знаний для развития процесса мышления. Мышление начинается с преодоления кажущейся ясности и точности своих знаний, осознания их неполноты, неопределённости и противоречивости ... Там, где всё ясно, уже не над чем думать. Мы считаем, что необходимо для развития активности субъекта в процессе обучения оставлять зону так называемых неопределённых знаний - это путь активизации их познания и творчества. Эта неопределённость знаний, которая выступает в форме догадок, предположений, вопросов, является мощным стимулом умственной активности студентов. В этом контексте важны выска-

звания И. Д. Зверева и В.Н.Максимовой о том, что в учебное познание нельзя включать лишь устоявшиеся, проверенные практикой научные знания. Такой подход тормозит отражение в обучении новых идей, теорий науки, имеющих важное значение в формировании адекватного развитию науки стиля мышления и мировоззрения студента.

Таким образом, именно в диалогическом построении учебного процесса и заложена огромная возможность сделать процесс обучения интересным, актуальным для самого обучающегося, а это, в свою очередь, является мощным стимулом в развитии ценностного отношения.

Как уже было сказано, различные логики рождаются из постижения студентом логик различных культур. Диалог - не средство, а самоцель. Диалог - не предверие к действию, а само действие. Он и не средство раскрытия, обнаружения как бы уже готового характера человека; нет, здесь человек не только представляет себя вовне, а впервые становится тем, что он есть не только для других, но и для себя самого. Быть - значит общаться диалогически. Диалог побуждает к активности в познании, и потребует активной мысли, выражаемой в речи, активной позиции от участника диалога.

Выработке диалогического мышления в науке и культуре способствовало во многом проблемное обучение, в основе которого стала постановка проблем, организация особых проблемных ситуаций, решение которых было делом самих студентов.

Принцип диалога особенно актуален для предметов гуманитарного цикла.

Текст, по мнению М. М. Бахтина, выступает первичной данностью всех дисциплин, он является той непосредственной действительностью мыслей и переживаний, на которой строится гуманитарное мышление. Поэтому столь органично осуществляется «переход от доминанты сознания к доминанте мышления» при переносе идей диалогизма в педагогику.

Формирование диалоговой культуры педагога осуществляется при условии, когда учебный предмет представлен одновременно как развитая, многократно разветвленная система понятий. Переход от доминанты познания к доминанте диалогичности заключается в способности изменения, трансформации, преобразования, углубления, закреплении в сознании фундаментальных, изначальных понятий для самих себя, первооткрытия известных истин. С точки зрения диалога в большом времени культура есть всеобщая форма одновременного общения людей различных - настоящих, прошлых и будущих - культур, каж-

дая из которых есть всеобщая форма одновременного общения и бытия людей. Изучение проблемы формирования диалоговой культуры преподавателя движется в пограничных сферах, на стыках и пересечениях дисциплин благодаря интеграции на уровне текста, где проявляется свобода выбора обучающихся.

Диалогичность Бахтина оказывается как бы в центре всех переходов рефлексии человеческого знания о волнующей нас педагогической действительности. Диалог выступает связующим звеном, мостиком в движении мысли от человека к человеку, от одного субъекта к другому, всему человечеству. Это движение требует напряжения, работы души.

Педагог диалоговой ориентации несет в себе следующие характеристики: гуманистическую направленность личности; личностную мотивацию; психолого - педагогические, культурно - исторические и специальные знания; педагогическое мастерство владения диалогом, психологическую готовность внутреннего « я » к взаимодействию с «другим », готовность к вхождению в педагогическое сообщество с индивидуальным стилем педагогической деятельности.

Диалог культур протекает как диалог сознаний и оказывает продуктивное влияние на формирование методологической культуры будущего специалиста. Диалоговая педагогическая ориентация в мире художественных и педагогически значимых текстов существенно влияет на становление и развитие духовно богатой личности будущего воспитателя в гармонии познания, нравственности и эстетического восприятия явлений воспитания как общечеловеческих и педагогических ценностей.

Чрезвычайно велика роль культур в процессе профессионального становления личности педагога на основе диалоговой концепции М. М. Бахтина и современной концепции высшего педагогического образования.

Непрерывный профессиональный диалог и духовная работа преподавателя постоянно стремятся к разрешению противоречия между гуманистической целью воспитания и образования и содержанием, ограниченными программами, учебниками, методическими пособиями и т.п.

Другими важными противоречиями являются противоречия: между потребностью в педагогах креативного типа и недостаточной теоретической и общекультурной подготовкой в вузе; между стремлением студентов к интеллектуальному росту, самореализации с одной стороны и преобладанием массового характера подготовки с другой. Возросший интерес к истории и культу-

ре обострил противоречия диалогически взаимосвязанных понятий:

свободы - дисциплины, личности и коллектива, отцов и детей, субъекта - объекта, ответственности - вседозволенности, эгоизма - альтруизма, насилия - ненасилия и т.д.

Разобщенность познания, нравственности и искусства привели к дисгармонии во всех сферах жизнедеятельности человека, что, прежде всего, противоречит целостному, всестороннему и гармоническому развитию личности.

В основу исследования положена гипотеза о том, что диалог культур становится фактором профессионального формирования личности педагога при условии, если содержание педагогического образования обогащается литературной составляющей, текстами, отражающими взаимодействие культур.

Создание благодаря изучению литературы страны изучаемого языка «культурно насыщенной среды» втягивает активный познавательный процесс, ставит в позицию сотрудничества, соавторства. Культ знаний, диалог с книгой, многократное прочтение, вдумчивое отношение к слову как средству связи характеризует эту среду. Культурологический подход к изучению темы личности дает возможность привлечения не только взглядов философов, психологов, но и художественные произведения.

Таким образом, «большой диалог» или «диалог логик» становится первой ступенью формирования диалогического мышления, активизирует все мыслительные процессы, воображение, сравнение, анализ, позволяет воспринимать ведущие педагогические понятия в очеловеченном, воплощенном в слове и деятельности виде.

Итак, в широком основании культуры как всеобщего определения всех форм человеческого труда, в том числе общения, сознания и мышления педагогика отражает свое истинное положение, т.к. именно эта наука берет на себя ответственность за уникальный, неповторимый мир личности в ее саморазвитии и самореализации.

Так, в частности, О. В. Бочкарева рассмотрела дидактические функции и возможности диалога при решении педагогических задач. В ее эксперименте доказано эффективное влияние диалога на интеллектуальную познавательную деятельность студентов. Центральным компонентом когнитивной деятельности в диалоге явилась система познавательных действий по анализу ситуаций, аналитическая деятельность мышления, которая включала преобразование ситуации для выявления обобщенных признаков, решалась задача формирования мышления студентов в единстве с нравственно-эти-

ческой позицией и профессионально ценностными ориентирами. Уровни решения диалогических ситуаций отражают гамму отношений от полного согласия до конфронтации-альтернативы. Ведущей в анализе является категория высказывания.

Для первого уровня характерны высказывания: сообщение, объяснение, ссылка, согласие, убеждение, обоснование, доказательство, довод, предложение; для второго - переспрос, дополнение, сомнение, уточнение, вопрос; для третьего уровня - осуждение, опровержение, контрдовод. Для обозначения многообразия отношений автор в диалоге вводит понятие «ширина спектра».

Диалог различных авторов и систем, - в курсе литературы страны изучаемого языка, использование «исторических параллелей» - следующий принцип. Здесь можно говорить о различных и похожих точках зрения в контексте одной эпохи и в оценке этой эпохи современными исследователями. Такое понимание отвечает бахтинской интерпретации метода диалога культур как «единства становящейся (развивающейся) идеи на разных этапах ее развития». Мысль о диалоге всесторонне обосновывается в работе «Слово в романе», где мы находим синтез диахронического и синхронического анализов, в котором принцип историко-генетический и историко-эмоциональный развернут во всей своей полноте. Наиболее полно бахтинскому пониманию методологии диалогического анализа соответствует рассмотрение педагогической идеи на разных этапах ее развития как диалог различных авторов и систем.

Психологами отмечается, что в диалоге помимо внешней связи, которая выражается в обмене репликами, мыслями, информацией, существует и внутренняя - психическая связь, которая отличает его от монологических форм общения. В диалоге возникает определенное психическое состояние, которое разворачивается в межличностном пространстве обучающихся. Это общение не исключает противоположность их личностных позиций, но обязательным является установка на взаимное понимание друг друга, интерес к личности партнера, отношение коммуникативного сотрудничества.

Психологи рассмотрели многофункциональность диалога: коммуникативная функция - обмен мнениями, позициями, взглядами и их согласование; информационная - возникновение нового знания; когнитивная - наличие предмета познания, в котором представлены интересы партнеров диалога; эмоциональная - реализация и корректировка

Обращаясь к будущей профессиональной деятельности студента-лингвиста следует

подчеркнуть, что ценности и нормы культуры, искусство, нравственность, все достижения духовной сферы жизни должны создавать атмосферу обращенности к человеческой личности, проникать во все структуры целостного педагогического процесса, обеспечивать его ориентацию на гуманитарно-личностное развитие студента.

Самосознание преподавателя диалогизировано в каждом своем моменте, и в целостном педагогическом процессе включает не только этап взаимодействия (диалог - общение), но и педагогическое осмысление духовного богатства в диалоге с культурой в большом времени (внутренний диалог при отсутствии одного из субъектов). При таком понимании педагогического процесса оказываются задействованными все личностные компоненты взаимодействующих лиц, преподавателя и студента, воспитателя и воспитанника.

Слово, высказывание, текст предстают как явления культуры, имеющие своего творца, автора, создателя, на позицию которого возможна диалогическая реакция. Металингвистические характеристики слова, данные М.М. Бахтиным, открывают точки «высокого соприкосновения» педагогической науки с достижениями культуры.

Педагог посредством слова осуществляет связь времен, поэтому информационный компонент в структуре деятельности учителя все больше привлекает внимание педагогов и психологов в 80-90 годы. Профессиональные качества будущих учителей складываются в готовности к интеркультурной коммуникации.

Мир XXI века - век коммуникации, полилога культур, в которой французский язык занимает место особого импульса к овладению ценностями культуры. В контексте развития всемирной культуры Франции была уготована роль собирательницы культур.

Положения профессионального становления личности учителя на основе диалога культур рассматриваются нами в единстве и взаимосвязи словесной природы лингво-педагогической деятельности с ее объектно-субъектным внешним выражением. Методологическая культура современного преподавателя складывается в содержательном пространстве образцовых, классических текстов, выступающих первичной данностью гуманитарных наук. Диалог с текстом профессионально ориентирован на «другого» - студента, воспитанника, который по-своему взаимодействует в социуме с культурой. Эта устремленность на «другого» выступает как личностное образование и проявляется на всех этапах профессиональной деятельности: при постановке образовательных, воспитательных и развивающих целей, при отборе

содержания, в процессе адаптации текстов к потребностям студента, при комментировании высказывания, коррекции их деятельности, анализе и самоанализе.

Лингво-педагогический диалог всеми своими сущностными характеристиками смыкается с бахтинским пониманием диалога, когда «истина не находится в голове человека, а рождается между людьми, совместно ищущими истину, в процессе их диалогического общения». Учитель в этом контексте представляется личностью, призванной сгармонизировать, поставить в диалогические отношения богатство культурного, духовного содержания и растущую, развивающуюся личность.

Индивидуальный характер восприятия произведений искусства, впечатлений, ассоциаций в рефлексиирующей деятельности исследуется рядом исследователей, среди которых Галузинский В.М., Гаврилычева Г.Ф., Деменева Н.Н., Дилличенский Г.Г., Иванчикова Е.А., Каган В.Е., Эткинд А.М., Кондратов Р.Р., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Кубасова О.В., Курган Г. И., Митрофанова О.Д. Так, Мокшину Н.Г. интересует воздействие на эмоциональную сферу учащихся в проблемно-диалоговой технологической обучении; Орлова Ю.М., Полякова С.Д., Розину Р.И. - комментарий как вид текста.

Вышеназванные исследователи и педагоги-практики так или иначе испытывают на себе влияние идей М. М. Бахтина, высказанных им в работах: «К методологии гуманитарных наук», «Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа», «Автор и герой в эстетической деятельности», «Роман воспитания и его значение в истории реализма» и др., объединенных в книге «Эстетика словесного творчества» и в монографии «Проблемы поэтики Достоевского».

Воспитательный аспект художественных произведений, выделенный Бахтиным, нами воспринимается с педагогических позиций и свою задачу мы видим в том, чтобы на основе экстралингвистического, литературоведческого анализа, предпринятого М.М. Бахтиным, осуществить педагогический синтез, поставив на службу становящейся личности специалиста прежде всего образную выразительность художественных текстов.

Таким образом, выносятся следующие положения:

- профессиональное становление личности студента-лингвиста предполагает овладение им методологической основой диалога культур как одним из важнейших условий аксиологического подхода в целостном педагогическом процессе, причем наиболее эффективным является освоение диалога в

зарубежной литературе, когда студент знакомится с подлинником.

- овладение категориальным аппаратом диалога культур, диалогическое взаимодействие с текстами как явление общечеловеческой и педагогической культуры при целенаправленном их дидактически обоснованном включении в нормативные педагогические курсы, обуславливает мировоззренческую позицию будущего специалиста, ценностные педагогические установки и ориентации, формирует видение педагогического явления в его становлении и развитии;

- диалогизация несет в себе индивидуальные экспрессивно-эмоциональные оценки, проявляющиеся в гуманно-личностных уста-

новках на «другого», в готовности к анализу педагогических фактов с позиций взаимосвязи культур, к работе по индивидуально-авторским программам на основе диалогического стиля деятельности.

- соприкосновение диалоговой концепции М. М. Бахтина с личностно-ориентированным подходом определены установкой на гуманистические ценности, культурологические принципы, на многовариантность моделей подготовки лингвиста, обогащение, фундаментализацию знаний во взаимосвязи с их практической направленностью, открытостью, вариативностью, динамичностью в содержании, что соответствует требованиям времени.

---

Статья поступила в редакцию 19. 06. 2000г.