

Молчание в диалоге как проблема философии образования

А.Д. Король

Феномен молчания в различных сферах духовной жизни человека неоднократно становился предметом философских и гуманитарно-научных размышлений. Обсуждалась тема молчания (созерцания) и в контексте эпистемологической проблематики. В данной статье рассматривается молчание как элемент диалога и его роль в процессах формирования мотивации к самообразованию у человека, живущего в непрерывно меняющемся мире, то есть рассматривается в ракурсе философии образования. Автор акцентирует внимание на дидактических и методологических аспектах феномена молчания ученика, связанных с усвоением им ценностных оснований обучения. Такого рода молчание является фундаментом активного воспроизведения получаемого знания и понимания учащимся самого себя и мира. Автор проводит мысль о том, что эффективность молчания предполагает соотнесение процесса преподавания с культурно-историческими контекстами, молчаливое восприятие которых, идущее параллельно усвоению предметного материала, становится основанием для активизации самосознания ученика. В частности, роль таких контекстов эффективно выполняют апелляции учителя к исторической памяти, сопровождающие информацию о конкретном предмете обучения и, что принципиально, молчаливо воспринимаемые учеником. Автор утверждает, что включение исторической памяти общества в образовательный процесс, осуществляемое в личном контакте преподавателя и учащегося (а не в процессе освоения последним информации, получаемой с помощью цифровых технологий), позволяет человеку обрести способность осмысленно молчать, «открывая» себе себя, свои смыслы и цели обучения. Вместе с тем молчание в этом случае активизирует способность человека задавать вопросы и вести эвристический диалог.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: молчание, философия образования, общение, историческая память, диалог.

КОРОЛЬ Андрей Дмитриевич – Белорусский государственный университет (БГУ), Минск, 220030, пр. Независимости, 4. Республика Беларусь.

Доктор педагогических наук, профессор, ректор Белорусского государственного университета.

rector@bsu.by

Статья поступила в редакцию 20 ноября 2018 г.

Цитирование: *Король А.Д.* Молчание в диалоге как проблема философии образования // *Вопросы философии.* 2019. № 4. С. 6–11.

Обретение учащимся внутренней мотивации к образованию в способности молчать отмечалось далеко не только в современной педагогике. Тема молчания является общим «полем» для представителей различных наук и для религиозных мыслителей: психологов, лингвистов, философов, педагогов, теологов. В их рассуждениях и духовных практиках молчание выступает зачастую как гораздо более сильный коммуникативный компонент,

нежели «говорение», и является самым «коротким», а потому действенным средством общения человека с самим собой, с Другим, с внешним миром. Молчание есть нечто не высказанное словами, но означающее многое (см.: [Lebra 1987]). Однако это только в том случае, когда молчание выступает как форма соотнесения себя с историческим опытом человечества.

Образование по самой своей сути есть не что иное, как передача от поколения поколению (от учителя к ученику) педагогически адаптированного опыта человечества. Так было в древних цивилизациях, так обстоит дело и сегодня. Однако накопленные объемы транслируемых знаний до сих пор не привели к появлению совершенного человека и «идеально творческого общества». И одна из очевидных причин этого применительно к образованию состоит в том, что его культурно-исторический смысл и цели часто остаются вне процесса научения. Образовательные практики сводятся зачастую к передаче информации и практических навыков вне общественно значимых ценностно-экзистенциальных контекстов, в которых только и могут быть усвоены знания и опыт поколений.

Редукция образовательных практик к передаче информации приводит к тому, что вне внимания оказывается сам живой реальный ученик — его личность, самосознание, его, если угодно, общественная миссия, его предназначение и индивидуальные особенности. Ученик в этом случае рассматривается в качестве чистого листа, и цель такого образования — заполнить этот лист как можно более мелким почерком. К сожалению, типичной является ситуация, когда обучающийся на занятии просто следует за логикой преподавателя, который «подводит» к «правильному» результату (описанному в учебниках). Поэтому даже в тех случаях, когда в ходе обучения возникает диалог, в силу доминирующей информационной позиции преподавателя он приобретает характер монолога, что отнюдь не способствует в полной мере раскрытию личностных качеств ученика, его умению слушать и слышать собеседника, планировать деятельность, осуществлять ее рефлексивность [Хуторской, Король 2008].

Чтобы придать этому диалогу характер общения, способствующего раскрытию творческих способностей учащегося, необходимо активизировать мотивационную составляющую образовательного процесса, то есть заинтересовать человека в освоении себя и мира [Пружинин 2018]. Тогда конкретный материал, подготовленный преподавателем, становится предметом интересной беседы, выходящей за рамки тематики лекции. С этой целью необходимо включать в процессы передачи знаний сюжеты, выражающие их культурно-историческую значимость, причем не в виде назидательного повествования о социальной важности приобретения знаний вообще, но в форме, затрагивающей личностные установки учащегося, сферу его мотивации к образованию. Конечно, включение таких сюжетов может осуществляться по-разному. В данном случае я обращаю внимание на педагогическую ценность молчаливого усвоения, которое, на мой взгляд, приводит к изменениям в наиболее глубоких слоях мотивации человека (см.: [Zembylas, Michaelides 2004]). «Молчание... — как писал В.П. Зинченко, — должно рассматриваться как Присутствие, если угодно, как одна из важнейших форм внутреннего диалога сознания или души. Молчание — не только “место” внутреннего диалога, но и место для взаимопроникновения, взаимоотталкивания внешнего и внутреннего диалогов...» [Зинченко 2005, 60].

Как правило, подобное общение эффективно осуществляется в личном контакте преподавателя с учеником и предполагает апелляцию преподавателя не к учебникам, но к собственному жизненному опыту, который, с одной стороны, экзистенциально-tonирован им, а с другой, как бы обобщен благодаря апелляциям к историческому опыту поколений. Именно такого рода историческая память способна лечь в основу рефлексивной самооценки учащегося. Французские ученые Морис Хальбвакс и Пьер Нора утверждают, что история и память о прошлом во многих отношениях противоположны. «История обычно начинается в тот момент, когда заканчивается традиция, когда затухает или распадается социальная память» [Хальбвакс 2005, 22]. Отсюда следует, на мой взгляд, что простое назидательное изложение исторического материала не способно достичь того педагогического эффекта, который дает апелляция к лично-окрашенной исторической памяти.

Передача чужой, внешней, пусть и «правильной» информации о социальной значимости преподаваемого материала порождает лишь стереотипы мышления. Это путь к «закрытию» личности учащегося и, соответственно, к утрате мотивации, способной активизировать интерес к познанию, раскрывать такие качества человека, как общительность, рефлексивность и в конечном счете креативность [Король 2013]. Трудно научить мыслить нестандартно, если ценностные аспекты образовательного процесса свести к сообщению о правилах принятого социального поведения, о схематизированных ценностях, к поучительным примерам общения, предлагаемым вне ценностного сопровождения, способного затронуть экзистенциальные установки слушающего и создать мотивационный фон для их усвоения. Именно здесь, в этом пункте педагогической работы особую роль приобретает молчание учащегося — момент молчаливого осмысления им лично окрашенного жизненного опыта преподавателя и своего собственного. Молчание ученика в диалоге — это не просто слушание, но слышание. Не проговаривание, не рассуждения ученика об этом опыте, но именно пауза, оставляющая место для сочувствия, для сопереживания и тем самым открывающая возможность для освоения смысла чужого пережитого опыта. В такие моменты ученик осознает себя как личность, как член общества, осознает свою ответственность за усвоение учебного материала.

Исследователь теории воспитания Н.М. Борытко отмечает, что парадигма образования и стратегии педагогической деятельности, направленные на «внедрение» в учащегося социальных целей обучения путем простого информирования о них, не эффективны. Такой подход подавляет субъектность учащегося, разрушает целостность его жизненной позиции, ведет к воспитанию реактивного исполнителя, к функциональной подготовке работника, а не человека (см.: [Борытко 2005 web]). Оскар Уайльд на этот счет замечал, что «большинство из нас — это не мы. Наши мысли — это чужие суждения; наша жизнь — мимикрия; наши страсти — цитата».

Чем больше шаблонных людей, бессмысленно копирующих других, пусть даже обладающих обширными знаниями, умениями и навыками, тем бессмысленнее и светлее становится наша жизнь, потому что кругов копирования и столкновений между ними становится сегодня все больше и больше. И мы с сожалением вынуждены констатировать, что количество копирующих шаблонных и монологичных выпускников школ и вузов, утративших историческую память, а вместе с ней и смысл своих знаний, сегодня растет.

Бездумное копирование чужого опыта и, как результат, утрачивание слышимости себя и другого человека приводит к пустому молчанию — молчанию, когда сказать нечего. Сегодняшний мир тотального говорения зачастую предстает как мир именно такого рода пустого молчания. По словам Ж. Бодрийяра, основная задача масс — молчание, способствующее утрачиванию внутреннего пространства смыслов. Такая установка чрезвычайно опасна прежде всего в образовании. Ученик также тонет во вселенском шуме информации и коммуникаций и все чаще молчит в буквальном и переносном смысле — воспроизводит чужие мысли, не способен создавать смыслы, которые бы раскрывали ему его собственный мир, не способен порождать новые цели и содержание.

При этом молчание ученика имеет два полюса. Есть ученик, который не знает, что сказать, или затрудняется с ответом — это молчание как некая стадия ответа. На другом полюсе — молчании как компетентности — ученик «открывает» себя: свои смыслы, цели, знание, миссию. Внутреннее открытие ученика формирует его готовность слушать и способность слышать другого. Открывая себя, ученик открывает окружающий мир. В особенности это становится возможным в диалогической системе образования, в рамках которой культивируется «открытое» молчание, которое проявляет себя как источник исторической памяти.

Методология диалогической системы образования базируется на том, что каждый человек неповторим, он тайна, раскрытию которой и способствует общение. Каждый человек имеет предназначение. Помочь его выявить, раскрыть и реализовать, то есть дать возможность выстраивать свою образовательную траекторию, наполнять мир

своими смыслами и содержанием, меняясь самому, – задача системы образования эвристического типа [Хуторской 2003]. В такой системе особую роль приобретает культурно-исторический опыт, в котором учащийся видит окружающий мир и познает самого себя. А потому индивидуальная образовательная траектория – траектория самоизменения ученика, его путь к самому себе через создание им внешних образовательных продуктов в диалоге «своего» с «чужим» – культурно-историческим аналогом [Король 2007].

Система эвристического обучения «открывает» ученика с помощью вопросов, которые выступают важнейшим методологическим и методическим инструментом проектирования и реализации образования. Ведь смысл образовательных открытий не только в поиске нового знания, но и в освоении его, в умении применять, сохраняя лучшие образцы национальной идентичности народа, его исторической памяти. И здесь отметим, что эвристический диалог ученика определяет его особый «молчаливый статус» [Король 2016 web]. Молчание неотделимо от говорения. Без молчания нет речи, артикуляции, нет самой жизни – невозможно говорить одними словами, не деля вздохов. В этих паузах обращение человека к самому себе, проявление творческого начала. Молчание – путь к самопознанию: человек «из себя» приходит к окружающему миру. Столкнувшись с каким-либо непониманием, человек «ныряет» или погружается в молчание для того, чтобы разрешить проблему, создать новые знания, выйти на новый уровень. Граница слова и молчания – колыбель, в которой рождается новое знание. Отсюда молчание есть творчество, метафора, «перевозка» смыслов, что ведет к открытию. Отнюдь не случайно С.С. Хоружий, исследователь исихазма, отмечал, что в молчании можно встретить и герменевтику, и эпистемологию, и эвристику [Хоружий 2000].

Вопрошание незримо связано с молчанием. Многолетние исследования, в которых приняли участие десятки тысяч учащихся и педагогов, проводившиеся с целью оценить результативность системы обучения на основе вопрошания, показали, что школьники и студенты, кто задает творческие вопросы, больше молчат, созидают, нежели говорят и копируют. И, наоборот, молчание как способ обращения человека к собственным смыслам и целям выступает способом генерировать в большей степени вопросы, а не ответы.

Вопрос как сущностный элемент дидактической эвристики порождает «знающее» молчание и рождается из молчания. Если вопрошание ориентирует ученика вовне, на создание своей системы знаний об окружающем мире, то молчание имеет обратный вектор – вовнутрь, к исторической памяти людей. В молчании, равно как и в вопросе происходят «размыкания» человека миру, «размыкания в бытии, навстречу онтологическому Другому (парадигма онтологического размыкания)» (С.С. Хоружий).

В заключение статьи отмечу, что чем выше степень диалогичности человека, его способности к самоизменению, тем выше его способность слышать себя и другого, тем глубже его проникновение в историческую память. Наполнение системы образования эвристическим диалогом на уровне смыслов, целей, содержания и методов оценивания способствует укреплению исторической памяти.

Ссылки – References in Russian

Борытко 2005 web – *Борытко Н.М.* Воспитание человека. М.: Центр дистанционного образования «Эйдос», 2005 // <http://www.eidos.ru/shop/ebooks/220140/index.htm>

Зинченко 2005 – *Зинченко В.П.* Принцип активного покоя в мышлении и действии // Культурно-историческая психология. 2005. № 1. С. 57–68.

Король 2007 – *Король А.Д.* Диалоговый подход к организации эвристического обучения // Педагогика. 2007. № 9. С. 18–25.

Король 2013 – *Король А.Д.* Стереотип как образовательная проблема // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 156–162.

Король 2016 web – *Король А.Д.* От логики познания к логике общения, или возможна ли дидактика молчания? // Вестник Института образования человека. 2016. № 2 // <https://eidos-institute.ru/journal/2016/200/Eidos-Vestnik2016-206-Korol.pdf>

Пружинин 2018 – Пружинин Б.И. Прогностические функции педагогического исследования: философско-методологический анализ // Вопросы философии. 2018. № 6. С. 5–18.

Хальбвакс 2005 – Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2–3. С. 8–23.

Хоружий 2000 – Хоружий С.С. О старом и новом. СПб.: Алетейя, 2000.

Хуторской 2003 – Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: МГУ, 2003.

Хуторской, Король 2008 – Хуторской А.В., Король А.Д. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) // Вопросы философии. 2008. № 4. С. 109–115.

Voprosy Filosofii. 2019. Vol. 4. P. 6–11

Silence in the Dialogue as a Problem of the Philosophy of Education

Andrei D. Korol

The phenomenon of silence in various spheres of human spiritual life has repeatedly become the subject of philosophical and scientific-humanitarian reflections. The topic of silence (contemplation) was also discussed in the context of epistemological problems. This article discusses the role of silence as an element of dialogue and its role in the formation of processes of motivation to self-learning for a person, who lives in a constantly changing world, i.e. it is considered from the perspective of the philosophy of education. The author focuses his attention on the didactic and methodological aspects of the phenomenon of silence of the student, that is connected with the assimilation of the value bases of learning. This kind of silence is the basis for the active reproduction of the knowledge and understanding of the students of themselves and the world. The author suggests that the effectiveness of silence involves the correlation of the teaching process with cultural and historical contexts, the silent perception of which, going parallel to the assimilation of the subject material, becomes the basis for the activation of self-consciousness of the student. In particular, the role of such contexts is effectively performed by the teacher's appeals to historical memory, accompanying information about a particular subject of study and, principally, tacitly perceived by the student. The author argues that the inclusion of the historical memory of society in the educational process, carried out in the personal contact of the teacher and the student (but not in the process of mastering the latest information obtained through digital technologies), allows a person to gain the ability to meaningfully remain silent, "revealing" themselves, their meanings and learning goals. However, silence in this case activates the person's ability to ask questions and to conduct heuristic dialogue.

KEY WORDS: silence, the philosophy of education, communication, historical memory, dialogue.

KOROL Andrei D. – Belarusian State University (BSU), 4, Nezavisimosti avenue, Minsk, 220030, Republic of Belarus.

DSc in Education, Professor, Rector of the Belarusian State University (BSU).

rector@bsu.by

Received on November 20, 2018.

Citation: Korol, Andrei D. (2019) 'Silence in the Dialogue as a Problem of the Philosophy of Education', *Voprosy Filosofii*, Vol. 4 (2019), pp. 6–11.

DOI: 10.31857/S004287440004786-9

References

- Borytko, Nikolay M. (2005) *Man's education*, Tsentr distantsionnogo obrazovaniya 'Eydos', Moscow (In Russian).
- Halbwachs, Maurice (1950) *La mémoire collective*, Albin Michel, Paris.
- Khoruzhy, Sergey S. (2000) *About the old and the new*, Aleteya, Saint Petersburg (In Russian).
- Khutorskoy, Andrey V. (2003) *Didactic heuristics. Theory and technology of creative learning*, MGU, Moscow (In Russian).
- Khutorskoy, Andrey V., Korol, Andrey D. (2008) 'Dialogism as a problem of modern education (philosophical and methodological aspect)', *Voprosy Filosofii*, Vol. 4 (2008), pp. 109–115 (In Russian).
- Korol, Andrei D. (2007) 'Interactive approach to the organization of heuristic learning', *Pedagogika*, 9 (2007), pp. 18–25 (In Russian).
- Korol, Andrei D. (2013) 'Stereotype as an educational problem', *Voprosy Filosofii*, Vol. 10 (2013), pp. 156–162 (In Russian).
- Korol, Andrei D. (2016) 'From the logic of knowledge to the logic of communication, or is the didactics of silence possible?', *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, 2, <https://eidos-institute.ru/journal/2016/200/Eidos-Vestnik2016-206-Korol.pdf> (In Russian)
- Lebra, Takie (1987) 'The cultural significance of silence in Japanese communication', *Multilingua*, 6, 4, pp. 343–357.
- Pruzhinin, Boris I. (2018) 'Prognostic Functions of the Pedagogical Research: Philosophical-Methodological Analyses', *Voprosy Filosofii*, Vol. 6 (2018), pp. 5–18 (In Russian).
- Zembylas, Michalinos, Michaelides, Pavlos (2004) 'The Sound of Silence in Pedagogy', *Educational Theory*, 54, 2, pp. 193–210.
- Zinchenko, Vladimir P. (2005) 'The Principle of Active Rest in Thinking and Action', *Cultural-Historical Psychology*, 1, pp. 57–68 (In Russian).