

РАЗНООБРАЗИЕ ЯЗЫКОВ КУЛЬТУРЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ФИЛОСОФСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сергеев С.К., кандидат философских наук, доцент
Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств

***Аннотация.** В статье многообразие языков культуры представлено как предпосылка коммуникации в современном образовательном пространстве. Семантическая, техническая и прагматическая проблемы информационного взаимодействия «преподаватель — студент» рассматриваются с позиции комплексного использования языков культуры на примере философского образования.*

***Ключевые слова:** языки культуры, комплексное использование языков культуры, информационное взаимодействие, проблемы информационного взаимодействия в педагогике, современное философское образование.*

В данной статье философское образование рассматривается нами не как профессиональное образование, направленное на подготовку специалистов в области философии. Речь пойдет о философском образовании человека, получающего высшее образование в избранной им специализированной области знания, т.е. как элементе профессионально-образовательной программы, независимой от будущей профессии. Иначе говоря, под философским образованием человека понимается то, что можно было бы назвать его «философской образованностью», его способностью **практического использования** философских знаний для решения задач в профессиональном труде и личной жизни.

Философия выполняет в культуре две существенные функции — мировоззренческую и методологическую. Соответственно, современное философское образование, направленное на формирование способности человека конструктивно-логически систематизировать индивидуальное мировоззрение, с одной стороны, и осуществлять логико-методологический анализ собственных действий, — с другой, не может быть сведено к знакомству с теми или иными философскими учениями как фрагментами философского знания. Философское знание специфично и не может рассматриваться как рядом положенное с научным и техническим знанием, что неизбежно требует иного подхода к преподаванию философии. Философское знание, будучи предельно обобщенным, оформляется в виде философских категорий, принципов и методов, имеющих прямое **практическое значение**. Практическое значение философского знания выражается в том, что оно создает **общие основания** рационального мышления [3, с.6]. Философское образование формирует мыш-

ление, способное совершенствовать собственную гносеологическую, прогностическую и аксиологические функции, тем самым оптимизируя информационное поведение человека.

Информационное поведение человека сущностно характеризуется способностью к символизации информации, выражающейся в способности информации отчуждаться от конкретной ситуации, в которой находится субъект. Человек способен обобщать индивидуальный опыт, познавать скрытые сущностные взаимосвязи в природе, формулировать и транслировать субъективно обработанную информацию в символически преобразованном виде. Как отмечает Н.С. Бажутина в статье «Информационно-смысловое функционирование культуры», «главным средством формирования и трансляции символов как средств трансляции адаптационных алгоритмов выживания в субъективно-искаженной информационной среде, является речь («естественный язык»), а также другие языки («искусственные языки»)» [2, с.18-19]. При этом в современной философии и науке относительно взаимодействия различных языковых систем и различных субъектов, в разной мере владеющих различными языками культуры, формулируются ряд проблем.

С позиции педагогических задач, решаемых в системе образования, актуальными являются следующие проблемы [2, с.19]:

- *семантическая проблема информационного взаимодействия*: насколько точно передаваемые в пространстве культурного взаимодействия знаки, символы и понятия выражают желаемый смысл в пределах информационной неопределенности;

- *техническая проблема информационного взаимодействия*: насколько точно могут быть переданы знаки, символы и понятия в процессе ком-

муникации, нацеленной не только на текущее состояние субъекта, но и на его будущее состояние, измененное по отношению к текущему в результате коммуникации;

- *праксеологическая проблема информационного взаимодействия*: насколько эффективно переданный в коммуникации смысл влияет на человека в желаемом направлении, т. е. становится усвоенным значением.

В контексте нашей статьи эти проблемы могут быть конкретизированы следующим образом:

- *семантическая проблема информационного взаимодействия «преподаватель — студент»*: насколько точно используемые преподавателем в рамках преподаваемой дисциплины образы и понятия передают объективные смыслы, соответствующие современному развитию знания в некоторой предметной области? Иначе говоря, это проблема содержания учебной дисциплины, которое прямо зависит от уровня квалификации преподавателя в условиях компетентностно-ориентированного (а не предметно-ориентированного) подхода к построению образовательных программ;

- *техническая проблема информационного взаимодействия «преподаватель — студент»*: насколько точно могут быть переданы преподавателем желаемые образы и понятия в условиях отсутствия у студента системного знания по преподаваемой дисциплине? Иначе говоря, это проблема так называемых «образовательных технологий» в методико-дидактическом аспекте, призванных обеспечить у студента переход от «не знания» к «знанию», который затруднен отсутствием у студента необходимых представлений и навыков мышления;

- *праксеологическая проблема информационного взаимодействия «преподаватель — студент»*: насколько эффективно транслируемый преподавателем смысл становится лично значимым, то есть не просто закрепляется в долговременной памяти, но и интегрируется в систему личных убеждений? Иначе говоря, это проблема педагогического воздействия в этико-дидактическом аспекте, направленного на формирование социально значимых характеристик личности студента.

В основе решения этих проблем информационного взаимодействия преподавателя и студента должно лежать всё многообразие языков культуры и их комплексное использование в образовательном процессе. Прежде всего, следует различать языки первой и второй сигнальной системы. Языки, использующие знаки (сигналы), основанные на чувственных ощущениях и непосредственных

представлениях (цвет, запах, вкус и т.д., а также непосредственные целостные образы) и подаваемые с помощью различных органов, называются языками первой сигнальной системы. Языки первой сигнальной системы служат для коммуникации в животном мире, закрепляются на генетическом уровне, не подлежат многозначной интерпретации, поскольку передают от особи к особи информацию, обладающую исключительно однозначным смыслом. Например, «язык запахов» в животном мире: самка насекомого, готовая к спариванию, выделяет особые ферменты – сигнал, не допускающий многозначной интерпретации. Несмотря на то, что биологическая природа человека предполагает использование им языков первой сигнальной системы, данные языки, в силу их примитивности, не имеют принципиального значения для информационных взаимодействий в обществе.

Языки, использующие знаки (сигналы), основанные на отвлеченных представлениях и понятиях (прежде всего — творческие образы, а также: жест, слово, рисунок, схема, чертеж, символ, абстрактное понятие и т. п.), называются языками второй сигнальной системы. К этим языкам относится устная речь, системообразующим знаком которой является слово, представляющее собой специфическое сочетание звуков. Речь возникает естественным образом в процессе эволюции человека и потому называется «естественным языком». Естественные языки многообразны и их специфику задает специфика системообразующего знака — слова, которое является многозначным, в отличие от однозначных знаков природных языков. Естественные языки, как полагает современная наука, предшествуют генетически другим языкам культуры, но становятся функционально недостаточными по мере развития общества и культуры. В дополнение к ним возникают так называемые «естественно-искусственные языки культуры» — язык живописи, язык музыки, язык письменной речи и т. д. По мере усложнения задач, стоящих перед человеком и обществом, формируются такие языки культуры, как: язык литературы, философии, науки. Наконец, относительно недавно возникли так называемые «искусственные языки», создаваемые специальным образом для решения определенного класса задач (языки логических исчислений, языки компьютерного программирования и др.). Таким образом, информационные взаимодействия человека, происходящие в социокультурном пространстве, опираются на многообразие языков культуры.

Среди многообразия языков культуры мы обна-

руживаем, во-первых, специфический язык философии, на котором излагается философское знание. Во-вторых, освоение языка философии требуется не только для философов, создающих новые философские концепции, направленные на совершенствование философской «картины мира», но и для формирования индивидуальной философской «картины мира», содержащей универсальное, предельно обобщенное и логически обоснованное знание, необходимое в силу универсальности для успешной самореализации современного человека независимо от области его труда.

Лишь поверхностное представление (или полное отсутствие такового) о вышеназванной семантической проблеме информационного взаимодействия приводит к мнению о том, что философия в различных обществах, в разное время использовала естественный (национальный) язык. Например, выдающийся античный философ Аристотель говорил и писал по-древнегречески, немецкий философ Нового времени Г.В.Ф. Гегель – по-немецки, русский философ П.Я. Чаадаев – по-русски и т.п. Соответственно для того, чтобы сделать более доступными философские тексты прошлых эпох и иных культур, нужно «всего лишь» перевести эти тексты на русский язык. На самом деле ситуация иная: и на естественном языке оригинала, и при переводе философского текста с одного естественного языка культуры на другой, человек имеет дело естественно-искусственным языком философии, специфика которого прямо не зависит от использования того или иного естественного языка.

Среди отечественных авторов на наличие, специфику языка философии и необходимость использования многообразия языков культуры в преподавании философии обратил внимание М.А. Антонович в статье «О гегелевской философии» [1, с.92-128]. Прежде всего, М.А. Антонович задается вопросом о психологической причине отторжения философии человеком при первом знакомстве с философскими текстами. Эта причина как раз и состоит в указанном игнорировании того, что для понимания философского текста недостаточно владеть естественным языком. Первое знакомство даже с учебником по философии, не говоря уже об оригинальных философских текстах, у «неподготовленного читателя» обнажает *несоответствие между пониманием* (подчеркнем — *кажущимся* ему пониманием) *смысла отдельных слов и высказываний и отсутствием* (опять-таки — *кажущимся* отсутствием) *смысла у текста в целом*. В соответствии с психологической установкой на сохранение позитивного «образа Я», причину того, что смысл целостного текста никак

не складывается, читатель возлагает на содержание текста и его автора. Ибо признание собственной некомпетентности как основы коммуникационного диссонанса даже не приходит в голову по причине владения родным естественным языком на бытовом и литературном уровнях.

Однако, как поясняет А.М. Антонович, системообразующей единицей философского языка не является слово с его бытовым многозначным предметным и смысловым содержанием. «...Отчего философствование и философские системы... на первый раз представляются странными и дикими? Философское мышление чрезвычайно общо и отвлеченно; оно употребляет и слова обыкновенного житейского языка, но соединяет с ними свое собственное значение; оно берет для себя часто простые и общеупотребительные формы выражения, но придает им более общий и отвлеченный смысл, тогда как в обыкновенном словоупотреблении эти формы принимаются в смысле конкретном, единственно в приложении их к частным и отдельным предметам, как названия только этих одних предметов, а не как выражения для общего понятия, под которое эти предметы входят только как части» [1, с. 94].

Логически в основе возникновения языка философии лежит процедура обобщающей абстракции. Обобщающая абстракция – процедура отвлечения от несходных, различающихся свойств (признаков) предметов, приводящая к введению в рассмотрение их одинаковых (тождественных, совпадающих, равных) свойств и к образованию (общего) понятия о предметах, обладающих выделенными свойствами (признаками). Слово «понятие» используется и в обыденном языке (например, фраза «Понятия не имею, зачем нужна философия»), и в языке науки (например, понятия евклидовой геометрии «треугольник», «площадь»), и в языке философии (например, понятия «эйдос», «диалектическое противоречие»). Если по отношению к некоторому понятию обобщающая абстракция невозможно, то такое понятие является предельно общим и именуется как «категория». Философские категории являются единицами языка философии.

Содержание категории предельно широкое, включает все предметы обобщенного множества, а смысл предельно абстрактен, т. е. отвлечен от всего богатства чувственных проявлений входящих в обозначаемое множество предметов, хотя и описывает вневещественную сущность этих предметов. Понимание смысла философской категории, как и понимание смысла философских текстов, предполагает владение процедурой обоб-

щающей абстракции, без использования которой этот смысл неуловим. Для осмысленного усвоения учебного материала по философии, следовательно, необходимо помочь студенту пройти ряд ступеней абстрагирования от неоднозначных смыслов естественного языка до однозначных в пределах некоторого философского учения категориальных смыслов языка философии. Для преодоления затруднений студента при знакомстве с философией, по словам М.А. Антоновича, необходимо «искусно провести своих читателей через несколько ступеней отвлечения», в начале «просто применяясь к обыкновенному конкретному пониманию, чтобы хоть как-нибудь связать мысль читателя с идеями системы», потом абстрагируя это понимание, отрицая конкретное значение слов, обобщая постепенно до смысла философских категорий, сближая «свое изложение с собственными словами и выражениями излагаемого философа» [1, с. 96].

Для «отрицания конкретного значения слов» может быть использован язык графики как промежуточное звено между естественным вербальным языком и языком философии. В процессе подведения студента к усвоению обобщенного смысла языка философии большое значение имеет *самостоятельное создание* им или *демонстрация* ему наглядного *графического образа* (рисунка)

(см. рис.1-6), смысл которого оказывается промежуточным между смыслом обыденной речи и смыслом философского текста. С одной стороны, смысл рисунка наглядно символизирует философскую идею (понятие или высказывание), обобщая повседневные значения слов и абстрагируясь от множества бытовых смыслов. С другой стороны, смысл рисунка не может стать тождественным содержанию философской идеи, изложенной на философском языке, лишь являясь промежуточным моментом осознания этого содержания. При этом более сложной задачей будет предложение нарисовать то, как он понял философское определение или утверждение, поскольку успешное решение такой задачи требует не только самостоятельной активности студента, но и владение им навыков рисования.

Такая задача на занятиях по философии может быть поставлена для студентов, профессионально-образовательная программа которых содержит дисциплины «рисунок», «графика». Избирательно — для студентов, изучающих философию по любой профессионально-образовательной программе, учитывая степень их индивидуальной подготовки по рисованию. Демонстрация графических образов, т. е. использование языка графики при овладении языком философии, является универсальным приемом.



Рис. 1. Иллюстрация высказывания Протагора «Человек есть мера всех вещей: какими вещи являются мне, — таковы они для меня, а какими вещи являются тебе, — таковы они для тебя»

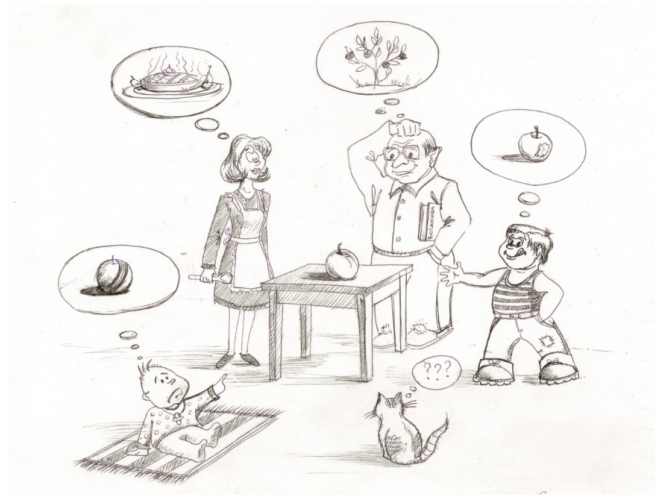


Рис. 2. Иллюстрация высказывания Протагора «Человек есть мера всех вещей: какими вещи являются мне, — таковы они для меня, а какими вещи являются тебе, — таковы они для тебя»



Рис. 3. Иллюстрация понятия: «эйдос (по Платону) — это образ, форма, порождающая структура вещи, наделенная самобытием, существующая до и независимо от вещи и сознания человека»

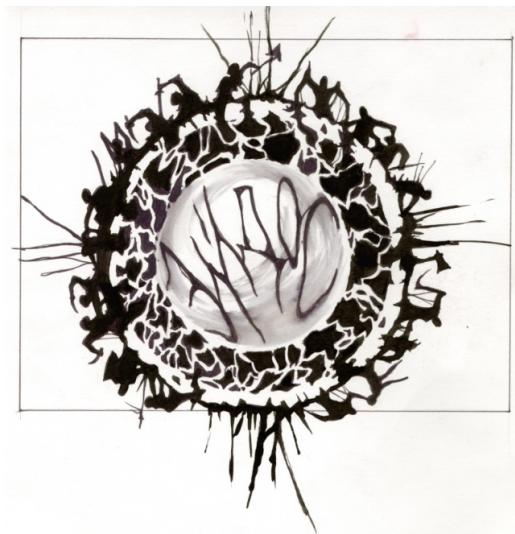


Рис. 4. Иллюстрация понятия: «эйдос (по Платону) — это образ, форма, порождающая структура вещи, наделенная самобытием, существующая до и независимо от вещи и сознания человека»



Рис. 5. Иллюстрация понятия: «диалектическое противоречие — это единство противоположностей, которые полагают и одновременно отрицают друг друга, не могут друг без друга существовать»

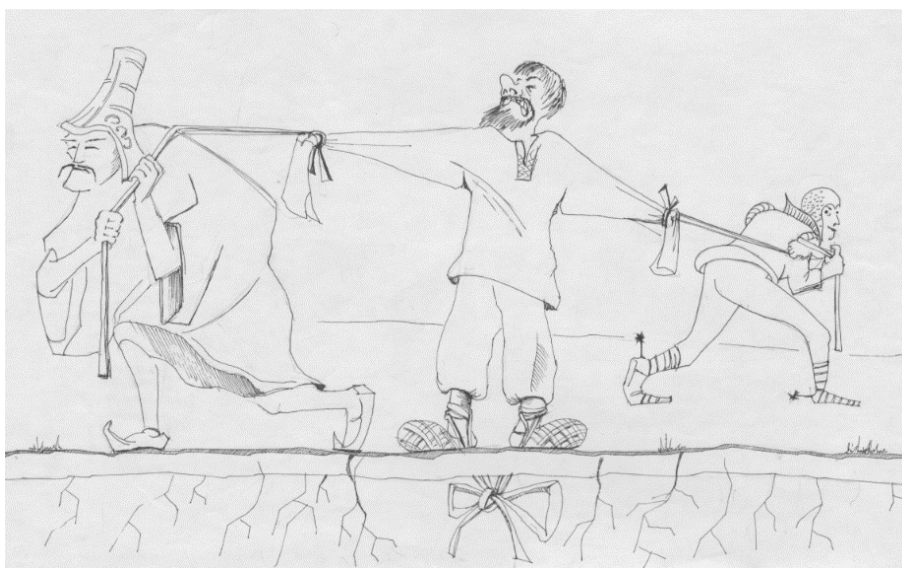


Рис. 6. Иллюстрация понятия «диалектическое противоречие» через пример: «в той или иной мере восточно-западная двойственность затрагивает каждого русского человека»

Библиографический список

1. Антонович, М.А. Избранные философские сочинения / Под ред. В.С. Кружкова. – М.: Госполитиздат, 1945. – 378 с.
2. Бажутина Н.С. Информационно-смысловое функционирование культуры // Социальная онтология России: сборник научных статей по докладам XI Всероссийских Копыловских чтений. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2017. – С. 18-22.
3. Сергеев С.К. Философия: программа семинаров и методические материалы: учебно-методическое пособие / С.К. Сергеев; Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А.Д. Крячкова. – Новосибирск, 2020. – 72 с.

DIVERSITY OF CULTURAL LANGUAGES AND THEIR USE IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM

Sergeev S.K., Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor
Kryachkov Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts

***Abstract.** In the article, the diversity of cultural languages is presented as a prerequisite for communication in the modern educational space. Semantic, technical and praxeological problems of information interaction “teacher-student” are considered from the standpoint of the complex use of cultural languages on the example of philosophical education*

***Keywords:** cultural languages, complex use of cultural languages, information exchange, problems of information interaction in pedagogy, contemporary philosophical education.*