

ВЕСТНИК

ИВАНОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия «Гуманитарные науки»

Вып. 2, 2013

Философия

Научный журнал

Издается с 2000 года

Журнал зарегистрирован в Министерстве Российской Федерации
по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций
Свидетельство о регистрации ПИ № 77-16954 от 5 декабря 2003 г.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

В. Н. Егоров, д-р экон. наук
(председатель)
Д. И. Полывинный, д-р ист. наук
(зам. председателя)
В. И. Назаров, д-р психол. наук
(зам. председателя)
Л. В. Михеева (ответственный секретарь)
К. Я. Авербух, д-р филол. наук (Москва)
Ю. М. Воронов, д-р полит. наук
Н. В. Усольцева, д-р хим. наук
К. Префке, профессор (Германия)
Ю. М. Резник, д-р филос. наук (Москва)
О. А. Хасбулатова, д-р ист. наук
**РЕДКОЛЛЕГИЯ СЕРИИ
«ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ»:**
Д. И. Полывинный, д-р ист. наук,
(главный редактор серии)
О. М. Карпова, д-р филол. наук
А. Н. Таганов, д-р филол. наук
Э. В. Кромер, канд. филол. наук
А. А. Корников, д-р ист. наук
К. Е. Балдин, д-р ист. наук
В. М. Тюленев, д-р ист. наук
Г. С. Смирнов, д-р филос. наук
Т. Б. Кудряшова, д-р филос. наук
Д. Г. Смирнов, канд. филос. наук

Адрес редакции:

153025 Иваново, ул. Ермака, 39, к. 362
тел./факс: (4932) 32-66-00
e-mail: dipol53@mail.ru
Подписной индекс
в каталоге «Пресса России» 41512
Электронная копия журнала размещена
на сайтах www.elibrary.ru, www.ivanovo.ac.ru

© ФГБОУ ВПО «Ивановский
государственный университет», 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Из философского наследия

Антонов Н. П. Философские фрагменты.
Тетрадь первая (июль 1942 г.) 3

Вернадский и современность

Смирнов Г. С. Миксотрофность современного
человечества: реалии ноосферного перехода 8

Философия науки

Дмитревская И. В. Основания науки: си-
стемно-когнитивные аспекты 12
Куликова О. Б. Проект положительной
науки О. Конта и судьба отечественной
науки XX в. 17

Вопросы теории и методологии

Коголовский С. Р. Математическая деятель-
ность и понятие модели 28
Петряков Л. Д. Дискурс как рефлексивный
метод в философии 41

Междисциплинарные проблемы философского знания

Кривцова Л. А. Герменевтика изобразитель-
ного искусства: от смыслополагания к пони-
манию 53
Палей Е. В. Формирование образа вуза в ме-
диапространстве и проблема самоидентифи-
кации 70
Матвеев А. С. Проблемы современной убеж-
дающей коммуникации 80
Сведения об авторах 87

*Информация для авторов «Вестника Ивано-
вского государственного университета»* 88

IVANOVO STATE UNIVERSITY BULLETIN

Series "The Humanities"

Issue 2, 2013

Philosophy

Scientific journal

Issued since 2000

The journal is registered in the Russian Federation Ministry
of Press, Television and Radio Broadcasting and Mass Communications
Registration certificate PI № 77-16954 of December 5, 2003

EDITORIAL COUNCIL:

V. N. Egorov, Doctor of Economics (Chairman)

D. I. Polyvyanny, Doctor of History
(Vice-Chairman)

V. I. Nazarov, Doctor of Psychology
(Vice-Chairman)

L. V. Mikheeva (Secretary-in-Chief)

K. Ya. Averbuch, Doctor of Philology
(Moscow)

Yu. M. Voronov, Doctor of Politics

N. V. Usoltseva, Doctor of Chemistry

K. Prefcke, Professor (Germany)

Yu. M. Reznik, Doctor of Philosophy (Moscow)

O. A. Khasbulatova, Doctor of History

EDITORIAL BOARD OF THE SERIES "THE HUMANITIES":

D. I. Polyvyanny, Doctor of History
(editor-in-chief of the series)

O. M. Karpova, Doctor of Philology

A. N. Taganov, Doctor of Philology

E. V. Kromer, Candidate of Science, Philology

A. A. Kornikov, Doctor of History

K. E. Baldin, Doctor of History

V. M. Tyulenev, Doctor of History

G. S. Smirnov, Doctor of Philosophy

T. B. Kudryashova, Doctor of Philosophy

D. G. Smirnov, Candidate of Science, Philosophy

Address of the editorial office:

153025, Ivanovo, Ermak str., 39, office 362

tel./fax: (4932) 32-66-00

e-mail: dipol53@mail.ru

Index of subscription
in the catalogue "Russian Press" 41512

Electronic copy of the journal can be found
on the web-sites www.elibrary.ru,
www.ivanovo.ac.ru

© SEI of HPE "Ivanovo State University",
2013

CONTENTS

From philosophic heritage

Antonov N. P. Philosophical fragments. Note-
book one (July, 1942) 3

Vernadsky and the present

Smirnov G. S. Mixotrophicness of modern man-
kind: realia of the noosphere transition 8

Philosophy of science

Dmitrevskaya I. V. Foundations of science:
system cognitive aspects 12

Kulikova O. B. The project of positive science of
O. Kont and the fate of the native science of
the twentieth century 17

Questions of theory and methodology

Kogalovsky S. R. Mathematical activity and
the concept of model 28

Petryakov L. J. The discourse as a reflection
method in philosophy 41

Interdisciplinary issues of philosophical knowledge

Krivtsova L. A. Hermeneutics of the fine arts:
from sense-making to understanding 53

Paley E. V. Formation of the image of the insti-
tution of higher education in media-space and
the problem of self-identification 70

Matveev A. S. Actual problems of modern public
relations 80

Information about the authors 87

*Information for the authors of "Ivanovo State
University Bulletin"* 88

**ВЕСТНИК
ИВАНОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**Серия «Гуманитарные науки»
2013. Вып. 2. Философия**

Editorial staff:

publishing house director *L. V. Mikheeva*
editors *M. B. Balyabina, O. V. Batova,*
O. V. Boronina
technical editor *I. S. Sibireva*
computer layout *T. B. Zemskova*
cover *R. E. Kruglov*

Над выпуском работали:

директор издательства *Л. В. Михеева*
редакторы *М. Б. Балябина, О. В. Батова,*
О. В. Боронина
технический редактор *И. С. Сибирева*
компьютерная верстка *Т. Б. Земскова*
обложка *Р. Е. Круглов*

Подписано в печать 25.05.2013 г.

Формат 70 × 108¹/₁₆. Бумага писчая. Печать плоская.

Усл. печ. л. 7,7. Уч.-изд. л. 7,0. Тираж 300 экз.

Издательство «Ивановский государственный университет»

✉ 153025 Иваново, ул. Ермака, 39

☎ (0932) 93-43-41. E-mail: publisher@ivanovo.ac.ru



ИЗ ФИЛОСОФСКОГО НАСЛЕДИЯ

Н. П. Антонов

ФИЛОСОФСКИЕ ФРАГМЕНТЫ. ТЕТРАДЬ ПЕРВАЯ (июль 1942 г.)

Этот материал продолжает публикацию «Философских фрагментов» Н. П. Антонова, осуществленную во втором выпуске серии «Гуманитарные науки» «Вестника ИвГУ» в 2011 году.

Трудно определить жанр этого странного текста 70-летней давности. Н. П. Антонов озаглавил свои заметки «Философские фрагменты». Сейчас, на современный лад, их можно было бы назвать «Философские фракталы» или «Философская ризома».

В каждой тетради автор как будто смотрит на тот же мир заново, в каждом разделе текста он как бы ходит кругами, иногда дословно повторяя уже сказанное. Такое проживание-переживание — своеобразный знак «живой жизни», точнее было бы сказать, «живой мысли».

Мысль живого разговора с самим собой происходит из факта непосредственного общения Н. П. Антонова с сегодняшними курсантами, но будущими бойцами. Манера личностного живого философствования сохранилась у Н. П. Антонова на всю жизнь. В этом он и проявляет себя как «солдат правды». Его жизненное и философское кредо переплетаются так тесно, что трудно распознать, где одно переходит в другое.

Начав с «Цветущего луга», Н. П. Антонов достраивает к этому смысло-тексту подобные структуры в других разделах следующих тетрадей. В этом аспекте «Философские фрагменты» — художественное произведение. Может быть, филологи-профессионалы признают его «поток сознания», но в действительности — это скорее «поток мышления». Для современного читателя разведение данных форм крайне важно по той причине, что это реальное мышление того, военного и одновременно советского, времени, это «ментальный документ» (ментальный манифест) свободной человеческой экзистенциальности в почти «пограничной ситуации».

Если сейчас очень модно писать о повседневной истории именно по причине ее «полной правдивости», то перед нами феномен «духовной повседневности»; и автор, и герой, и читатель — все здесь в одном лице. Дневники — свидетельства онтогенеза. «Философские фрагменты», которыми Николай Павлович очень дорожил, — это персональная история самоорганизации сознания-разума. Что тем более значимо, так как мы знаем: из этого умственного настроения в будущем вырастет ноосферное мировоззрение. Да оно, собственно, уже здесь закодировано, только выражено другими словами — это «перинатальный период» антоновского ноосферного сознания.

Г. С. Смирнов

© Антонов Н. П., 2013

2013. Вып. 2. Философия •

О лозунге свободы

Веками на знаменах прогрессивных и революционных классов и партий был написан лозунг «свобода». Под этим знаменем в течение веков выступали прогрессивные силы. Веками борются люди за свободу. И что же, добились свободы — осуществили свои идеалы и прекратили борьбу за свободу? Да и нет. Здесь очень интересно продумать диалектический характер развития тех сторон объективной действительности, отражением которых является понятие свободы.

Свобода в том идеальном представлении, которое складывается в нашем сознании, конечно, неосуществима. Она, как и все идеальные представления человека, есть процесс, а не нечто законченное и идеальное, достигнув которого <...> человек наслаждается завоеванной свободой вечно. Нет. Это противоестественно. Так в жизни не бывает.

Когда люди борются за свободу, это значит в поступках и действиях проявляется развитие экономической необходимости объективной действительности, старые, сложившиеся, господствующие формы отношений в развитии объективной действительности тормозят, задерживают проявление новых, порожденных развитием старого, и это находит свое выражение в борьбе людей за свободу, то есть за устранение тормозящих причин, мешающих проявлению нового. Как только в этой борьбе в той или иной форме новое победит старое, свобода осуществляется, старые противоречия снимаются, но в нарожденном новом возникают новые противоречия, новая борьба и новое стремление к свободе, новая борьба за свободу и так без конца.

Таков диалектический характер развития объективной действительности. Только в жизни все сложнее и больше запутано. Так как старое с новым переплетается вместе в самый сложный клубок. Буржуазная демократия стран США и Англии до сих пор выступает под лозунгом свободы, но это же есть лицемерие, их свобода переросла в себя, превратилась в собственную противоположность, в насилие. Внутри их выросли новые силы, которые выступают под лозунгом борьбы за свободу, — это рабочий класс, компартии этих стран.

Свобода в личных поступках и действиях человека не значит действие без причины по полному произволу и полной независимости от окружающих, внешних и внутренних условий, вне всякой связи со своим окружающим, внутренним состоянием. Само понятие свободы обусловлено и порождено необходимостью. Свобода есть осознанная необходимость. Поступки и действия в соответствии с этой необходимостью, совпадающей с нашим желанием.

Относительная независимость наших поступков и действий от причин, обуславливающих их, и делает их относительно свободными, независимыми — этим только затушевывая зависимость свободы от необходимости, но не освобождаясь целиком от своей противоположности. Они едины.

«Нет вечных истин, единственно вечное, абсолютное — это изменение, развитие». Но вот это утверждение уже есть вечная истина? Такая же абсолютная, вечная истина, что Октябрьская социалистическая революция в России произошла 25 октября 1917 года нашего летоисчисления, а Вторая Имперская война вылилась в форму войны фашистской Германии против первого в мире пролетарского социалистического государства, а Луна — спутник Земли без жизни и атмосферы — вращается вокруг земли, рыбы появились в силурийский период палеозойской эры, вода состоит из 2 атомов водорода и

1 атома кислорода и т. д. и т. п. даже при условии исчезновения земли. Эти факты как имевшие место есть абсолютная вечная истина — значит, утверждение исходное ложно, потому что оно абсолютизирует односторонность.

«Он говорил, что его прибили за это офицеры. А офицер прибил за то, что ему ехать надо было скорее. А я стрелял в Дорохова за то, что счел себя оскорбленным, а Людовика XVI казнили за то, что его считали преступником, а через год убили тех, кто его казнил, тоже за что-то. Что дурно. Что хорошо. Что надо любить, что ненавидеть? Для чего жить и что такое “я”».

Что такое жизнь, что такое смерть? Какая сила управляет всеми? Спрашивал он. И не ответил ни на один из этих вопросов, кроме одного нелогического ответа на все эти вопросы. Ответ этот был: «Умрешь, все кончится. Умрешь и все узнаешь или перестанешь спрашивать...»

«...Я никогда не посмею сказать, что я знаю истину. Никто один не может достигнуть до истины: только камень за камнем с участием всех, миллионов поколений от праотца Адама и до наших дней воздвигается тот храм, который должен быть достойным жилищем Великого Бога...»

«...Знать мы можем только то, что ничего не знаем. И это высшая степень человеческой мудрости...»

«...Высшая мудрость основана не на одном разуме, не на тех светских науках физики, истории, химии и т. д., на которые распадается знание умственное. Высшая мудрость имеет одну науку, науку всего, науку, объясняющую все мироздание и занимаемое в нем место человека...»

«То, что справедливо и не справедливо, не дано судить людям. Люди вечно заблуждались и ни в чем больше, как в том, что они считают справедливым и не справедливым...» Л. Толстой, «Война и мир».

Наличие желаний — это признак импульса жизни. Полное удовлетворение желаний и пресыщение в удовлетворении желаний — выхолащивает жизнь, уничтожает импульс жизни <...> Не ставь удовлетворение желаний целью жизни — достигнешь желаемого, достигнешь цели, жизнь без цели — мертва. Сдерживать себя в удовлетворении желаний — это значит всегда держать натянутой тетиву жизни, но тогда останется лук — тут опять, как и везде, диалектика противоречий. [Разобраться глубже. «Важно только одно — никогда не перестать хотеть и жить» (Р. Роллан).]

Положение Маркса, что не сознание людей определяет их бытие, а, наоборот, бытие определяет их сознание, находит себе особенно яркое подтверждение в области истории воли. Чем сильнее и непосредственнее соприкосновение с бытием, тем яснее и быстрее развивается сознание. В войне солдат быстрее офицера поймет положение вещей и будет инстинктивно действовать сообразно с этим пониманием, и наивысший гений состоит в том, чтобы понять внутренние побуждения инстинктивных действий солдат и самому действовать сообразно этому пониманию. Это тяжело дается даже знаменитым генералам.

«...Вся история войн может быть только тогда понятна, если их свести к экономическим основаниям. Если же считать движущим их рычагом большую или меньшую гениальность полководцев, войны превращаются в исторический роман... Вместе с изменением экономических условий изменяется также и устройство войска, причем в самой природе вещей заключается то, что практика, массы гораздо скорее приспособляются к изменившимся условиям, нежели теория отдельных лиц. Поэтому офицеры учатся у солдат, а не

солдаты у офицеров». Меринг, «Очерки по истории войны и военного искусства». С. 184—185.

Важно при составлении планов и решений тактических задач больших и малых соединений частей и подразделений исходить не из отвлеченных представлений, а из конкретных общих и частных условий и общей психологической линии поведения масс, а не геройских поступков одиночек. Общей является линия — как бы спасти свою жизнь и остаться целым, живым. Самопожертвование и способность действовать с готовностью в любой момент отдать жизнь, лишь бы разбить врага — это характерно для одиночек героев, а вот масса, если можно уклониться от уничтожения фашистов, если это грозит смертью, а уклонение спасет жизнь — хочешь не хочешь.

1. Эпиктет говорит, что радость совершенная достигается при стоическом самоотречении и безропотном перенесении всех страданий и невзгод жизни. Достигнуть такого состояния великая вещь, недоступная для многих. Но это есть полная отрешенность, «безразличие», значит, отсутствие истинной человеческой радости, которая познается в своей противоположности, горе и несчастье.

2. Внутреннее — душевное — спокойствие — это очень важная вещь. Она зависит от того, как человек относится к вещам и воспринимает их. Человек сам, силой своего собственного воображения, может создать в своей душе и рай и ад.

3. В вопросе о том, что есть за нашей смертью, наши знания сливаются с верой, подтверждают нашу веру, что мы возникли из небытия и после смерти возвращаемся в небытие. Жизнь человека есть одна из форм, в которой краткое время пребывает материя, обладающая самосознанием.

4. Ночами 1942 года, в свободное время, на дежурстве — во время бомбежки Рязани — читал «Мысли мудрых людей», собранные Л. Толстым. Это алмазная россыпь человеческой мысли, но россыпь, перемешанная со шлаком.

5. Агитаторам и пропагандистам нашим не мешает знать, что «тот, чья вера слаба [кто во имя наших идеалов не может пожертвовать собой]*, не может и в других возбудить веру [и готовность к самопожертвованию]».

6. Истина есть сама жизнь, истинно то, что есть в жизни в целом <...> какая-либо сторона жизни — взятая за целую истину — не есть истина, а только часть истины.

7. Начало каждого хорошего закона, а пожалуй, и конца его заключается в том, чтобы каждый человек добывал свой хлеб хорошим трудом и получал за свой труд хороший хлеб.

В вопросах чувственной жизни моему состоянию в настоящее время очень соответствуют слова Фауста. «Я слишком стар, чтоб тешиться игрою, и слишком юн, чтоб без желаний жить».

Интересно сравнение жизни человека с поездкой в открытой машине лицом назад, спиной вперед, к шоферу. Ты видишь то, что уже проехал, т. е. то, что уже прожил, ты видишь, как проеханное — прожитое — уходит назад, расплывается, теряет свои очертания и становится невидным, забывается [а на смену возникает новое, невиданное]. Но так же как запоминаешь значительные пейзажи и картины, виденные в пути, так же помнишь всю жизнь значительные события, пережитые в жизни. [Как при однообразной местно-

* Здесь и далее в квадратных скобках приведены пометы, которые Н. П. Антонов сделал в конце 1970-х гг., редактируя машинописную рукопись «Философских фрагментов».

сти в общих чертах заранее знаешь, что ты увидишь, так и при однообразной жизни знаешь, что тебя ждет впереди!]

Как в машине ты не знаешь, что конкретно ты увидишь, что ты будешь проезжать сейчас, так и в жизни мы не можем конкретно предвидеть, что будет завтра, т. е. в жизни мы видим не будущее, а прошедшее. Как в машине, не поворачиваясь лицом вперед, нельзя сказать, что будет впереди, так и в жизни нельзя предсказать точно, что будет в будущем, но как опытный пассажир в машине по рельефу местности и всей совокупности местных предметов может сказать, какой ландшафт будет впереди, так и опытный человек, судя по прошлому, может сказать, какова в общем будет жизнь у этого человека в будущем. Общий характер будущего можно предвидеть, нельзя только предвидеть конкретные детали будущего. То же самое и с историей развития человеческого общества [с развитием страны].

«Время проходит!» — привыкли вы говорить по неверному пониманию. Время стоит — проходите вы. Продумать с точки зрения теории относительности, это аналогично утверждению, что Галилей <говоривший> о движении Земли, одинаково прав, как и инквизиция, судившая его. Все зависит, с какой точки зрения рассматривать и из чего исходить.

Вечность — это мгновение, мгновение — это вечность. Там, где нет субъективного восприятия времени, нет сложных форм движения материи. Практика — критерий, как практика ответит на этот афоризм Талмуда. В зависимости от скорости движения — изменения — этой формы, т. е. вечного прохождения. [Продумать и разработать вопрос о времени.] Время вечно так же, как и материя <...> за движением — время. Перевертывается все вверх дном.

Знать, чтобы предвидеть, чтобы изменять, направлять объективный ход событий, в соответствии с этим действовать.

«Знать мы можем только то, что ничего не знаем, и это высшая форма человеческой премудрости». Л. Толстой.

«Я знаю, что я ничего не знаю». Сократ. Но ты знаешь, что ничего не знаешь, значит, ты уже кое-что знаешь и твое утверждение, что ты ничего не знаешь, ложно. Всякое утверждение, как и все формы конкретного бытия материи, относительно, и из относительного характера наших знаний, его исторической обусловленности делать агностические выводы и абсолютизировать относительность незнания значит извращать действительность. Наше знание относительно, но оно включает в себя абсолютное знание и является единством относительного и абсолютного.

Знание и понимание единства абсолютности и относительности в нашем знании дает знание объективной абсолютной истины, но она не исчерпывает всего многообразия конкретных форм и конкретных этапов. <...> Значит, мы не можем всего знать и выпрыгнуть из противоречивого объективного хода событий помимо воли людей. Это и дает людям, даже таким как Сократ, Толстой, Байрон, подметившим одну сторону явления, <право> выдать ее за истину, абсолютизировать ее. В самом деле, это не вся истина, это только часть, частичка истины, возведенная в абсолют.

«В знании нет счастья, наука — обмен одних незнаний на другие». Древо знания — не древо жизни.

«Науки, философия, все тайны чудесного и всю земную мудрость — я все познал и все постиг мой разум, что пользы в том».

«Самое обманчивое в мире — химеры философских измышлений». Байрон.

В. И. ВЕРНАДСКИЙ И СОВРЕМЕННОСТЬ

ББК 60.023

Г. С. Смирнов

МИКСОТРОФНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕЧЕСТВА: РЕАЛИИ НООСФЕРНОГО ПЕРЕХОДА

Анализируются проблемы миксотрофности современной цивилизации, формулируется задача поиска оптимальных пропорций гетеротрофности и автотрофности современного человека и человечества.

Ключевые слова: ноосферный переход, миксотрофность человечества, «псевдоавтотрофность», «энергетическое» мышление и сознание.

The problems of mixotrophicness of the modern civilization are analyzed in the article. Author formulates the goal of the modern mankind, which concludes the optimal proportions of heterotrophy and autotrophy.

Key words: noosphere transition, mixotrophic mankind, «autotrophy», «energetic» thinking and consciousness.

В отечественной литературе достаточно широко обсуждается проблема автотрофности человечества [3, 4, 5, 6, 8], которая впервые была поставлена в статье В. И. Вернадского в 1925 г. [2, 9].

Философия автотрофности оказывается в настоящее время весьма продуктивной парадигмой осмысления системности глобальных проблем современности и путей их разрешения, перевода тенденций развития современного человечества с гетеротрофного на автотрофный лад [7].

В течение трехвековой технической революции человек превратился в супергетеротрофа [3] и только сейчас начинает всерьез понимать глобальные проблемы, которые вызваны логикой интенсивного развития техносферы. Техносфера, как сфера функционирования техновещества [1], занимает все более доминирующие позиции, что позволяет утверждать некоторым современным ученым, что *биосфера переходит в техносферу*.

В. И. Вернадский, формулируя представления об автотрофности человечества, видел интенсивно идущие процессы технизации, но утверждал, что возникновение автотрофного позвоночного и автотрофности человечества — главная тенденция развития человечества.

Вплоть до настоящего времени существование «атомной» энергетики рассматривается как самый реальный способ решения проблемы сохранения биосферы Земли и преодоления глобальной энергетической проблемы, которая становится одной из самых острых. Вместе с тем следует признать, что перед нами — своего рода «псевдоавтотрофность» человечества: экологи убедительно показали губительные последствия превышения меры радиоактивности для биосферы. Чернобыль, а затем Фукусима ставят под вопрос перспективность «атомной» автотрофности человечества.

В биосферно-ноосферном смысле автотрофность человечества может рассматриваться как предельная экологичность этологии и праксиологии человека и человечества.

Во второй половине XX в. в условиях экономического противоборства двух экономических систем и двух геополитических сверхдержав начала скла-

© Смирнов Г. С., 2013

дываться неклассическая (своего рода «техно-социальная») «автотрофность» человечества, связанная, с одной стороны, с попытками создания «искусственной» пищи в многообразных проявлениях, а с другой — с обеспечением техногенного развития человеческой цивилизации с помощью атомной энергии. В этом проявилась независимость человечества от углеводородных ресурсов. В течение нескольких десятилетий наблюдался быстрый рост этой неклассической автотрофности. Учеными была поставлена задача создания мощных источников термоядерной энергии: в этом случае человек создал бы «солнцеподобную» энергию. Однако до настоящего времени эта сложнейшая техническая задача не решена. Такое замедление развития реализации неклассической автотрофности человеческой цивилизации привело к тому, что ставка была сделана на развитие гелиоэнергетики. Перед нами обнаруживает себя своего рода «вторая коперниканская революция», когда человечество с трудом сознает, что главными становятся не накопленные (солнечные) ресурсы биосферы Земли, а актуальная солнечная энергия, запускающая не только биогеохимические, но и культурные биогеохимические процессы в планетарном масштабе.

Приходит время нового этапа — этапа постнеклассической автотрофности человечества, связанной с поисками непосредственного использования солнечной энергии вне контекста биосферных медиаторов.

В российской традиции идея автотрофности, естественно, связывается с именем В. И. Вернадского, но при этом следует признать, что естественнонаучные и техногенные предпосылки нового энергетического формата человеческой цивилизации в значительной степени связаны с именем А. Эйнштейна, описавшего фотоэффект. Таким образом, энергетическая альтернатива — атомная или солнечная энергия — разрешается в процессе ноосферной транзитивности. Человеческий разум в его планетарных формах научается своего рода правильному «энергетическому мышлению и сознанию», решает конкретные задачи нахождения оптимального соотношения разнородных форм энергии для эффективного материального и духовного развития информационно-космического человечества.

Современный человек пользуется не только калькуляторами на солнечных батареях, но создает автомобили, которые используют для своего движения исключительно солнечную энергию. Такого рода изобретения по всем параметрам уступают современной «гетеротрофной» технике, но исходные, пробные образцы всегда являются лишь формами аттракторов будущего движения. На этой основе, очевидно, в ближайшие десятилетия будет формироваться новая не гетеротрофная, а автотрофная техносферность, которая будет больше соответствовать биосферно-ноосферному устойчивому развитию человечества на планете Земля. Не исключено, что уже в ближайшее время наряду с естественными лесами могут вырасти леса техноавтотрофные, которые будут собирать и перерабатывать естественную солнечную энергию в электрическую энергию, что обеспечит еще один из возможных способов разрешения ноосферно-биосферных проблем современной цивилизации.

Самый сложный вопрос автотрофно-ноосферного развития, на наш взгляд, связан с «военно-промышленной супергетеротрофностью». В этом случае речь идет о необходимости планетарного перехода от «геополитического эгоизма» к «глобальной коллективности». Трудно верится в то, что такого рода социально-политические и общественно-экономические условия ноосферного перехода сформируются без кардинальной ломки современной супергетеротрофной экономической системы, но в условиях нахождения

цивилизации в точке бифуркации порой невозможно отличить эволюционный переход от катастрофического скачка. Автотрофно-ноосферная революция, на пороге которой находится современная цивилизация, повелительно стучится в двери быстро демографически меняющегося человечества.

Насколько можно судить, все существующие способы уйти от супергетеротрофности («поедания» и «проедания» биосферы) связаны с многообразными промежуточными формами выживания и жизни — миксотрофностью современного человечества. Вся современная химия в ее значительном объеме является наглядным примером такой миксотрофности, когда используются разнообразные способы создания все более сложного органического вещества из неорганического или органического вещества.

Экстраполяция развития человечества из его реальной гетеротрофности (и супергетеротрофности) к будущей автотрофности в действительности предполагает осмысление конкретности процесса такого ноосферного перехода, который связан с многообразными моделями *миксотрофности современного человечества*.

К числу фактов прямого использования энергии Солнца для организма человека следует отнести многообразные формы «загара» (человек осуществляет простые и предельно сложные формы *усвоения* солнечной и космической энергии, включая любование восходом и заходом солнца). Не менее значимы и многообразные проявления вегетарианства и религиозных постов в истории человечества: большинство религий целенаправленно приучают человека к духовно-органической автотрофности. Но только сейчас проблема автотрофности человечества вышла с антропологического уровня на цивилизационный, и по этой причине в отечественной литературе обозначились идеи «автотрофной цивилизации» [6].

Всестороннее рассмотрение палитры этнонациональных и георегиональных форм миксотрофности современного человечества — очень широкая тема, над которой следует думать уже не только философам, ибо именно «техносферная интеллигенция» обеспечивает возможности совершенствования теории и практики миксотрофности, изменения пропорций между гетеротрофной и автотрофной проявленностью человечества.

Философия автотрофности человечества заставляет кардинально переосмыслить суть человеческого бытия и планетарной истории. Использование актуальной энергии солнца для организации жизни человечества предполагает понимание того факта, что гетеротрофная история человечества как особый, но очень важный период — завершается. Солнечная и космическая энергия, накопленная на Земле за миллиарды лет, обеспечила в определенный момент времени колоссальный рывок в эволюции человечества: социальная эволюция была бы невозможна без трансформации огромного количества энергии в информацию (в настоящее время свернутую в человечестве). Теперь начинается новый этап: человек посредством информации научился генерировать энергию, которая, в свою очередь, осуществляет структурирование вещества (именно так в настоящее время реализуется основной ноосферный закон по И. В. Дмитревской).

Человек осуществляет производство огромного количества энергии, которая поддерживает биогеохимический и культурный биогеохимический «ток атомов» (говоря языком В. И. Вернадского). В условиях активного развития информационного общества запущен интенсивный процесс самопорождения информации, который в конечном итоге раскроет не только косвенные, но и прямые пути освоения солнечной и космической энергии.

Обзор состояния проблемы актуализации автотрофности человечества приводит к выводу о том, что современное человечество находится на промежуточной стадии многообразных форм миксотрофности. *Стратегия миксотрофности современного человечества* пока не отрефлексирована в значительной степени. Однако она отчетливо видна не только в поведении людей, которые в рамках религиозных учений (или вне их) осуществляют сложнейшую борьбу за индивидо-личное движение через миксотрофность к «ограниченной» или «органической» автотрофности. Мы не будем подробно останавливаться на многочисленных фактах, которые в огромном количестве можно найти на просторах Интернета. Тем не менее отметим, что в деятельности крупных политических фигур современности, в частности президента США Б. Обамы и канцлера Германии А. Меркель, реализуются затратные, но перспективные проекты в области гелиоэнергетики.

Своими научными и философскими исканиями В. И. Вернадский заложил основы не только коэволюции, но и кореволюции человеческого сознания. Это своего рода «новый коперниканский переворот»: он сформулировал главные идеи философии автотрофности как вселенской человеческой самодостаточности. Утверждая эволюционную идею о появлении нового человека как автотрофного позвоночного, он тем самым открыл научное измерение понимания постпланетной человеческой эволюции, завершив эпоху разнообразных форм антропоцентризма (человеческого, национального, социального и даже техносферного).

Человечество в третьем тысячелетии оказалось на пороге не только формационного, но и антропо-автотрофного рывка, вытекающего из действия антропоного принципа, который утверждает вселенскую размерность человека и его сознания.

Библиографический список

1. *Баландин Р. К.* Область деятельности человека: техносфера. Минск : Вышэйш. шк., 1982. 208 с.
2. *Вернадский В. И.* Автотрофность человечества // Вернадский В. И. Биогеохимические очерки. М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1940. С. 47—58.
3. *Гирусов Э. В.* «Автотрофность» как новая парадигма социального развития // Реалии ноосферного развития. М. : Ноосфера, 2003. С. 46—51.
4. *Жульков М. В.* Социальная автотрофность: вчера, сегодня и завтра // Русский космизм: прошлое, настоящее, будущее : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Орел : Модуль-К, 2011. С. 185—191.
5. *Казначеев В. П., Трофимов А. В.* Очерки о природе живого вещества и интеллекта на планете Земля : проблемы космопланетарной антропоэкологии. Новосибирск : Наука, 2004. 312 с.
6. *Московченко А. Д.* Философия автотрофной цивилизации : проблемы интеграции естественных, гуманитарных и технических наук : учеб. пособие. Томск : Изд-во гос. ун-та систем управления и радиоуправления, 2010. 264 с.
7. *Смирнов Г. С.* Философия Вернадского: мирознание третьего тысячелетия // Ноосферные исследования. 2013. Вып. 1 (3). С. 78—93. URL: http://glonoos.com/wp-content/uploads/Smirnov_G_article.pdf (дата обращения: 08.04.2013).
8. *Яншина Ф. Т.* В. И. Вернадский о проблеме автотрофности человечества // Научное и социальное значение деятельности В. И. Вернадского : сб. науч. тр. / под общ. ред. А. Л. Яншина. Л. : Наука, 1989. С. 121—131.
9. *Vernadsky W.* L'autotrophie de l'humanité // Revue générale des sciences. Paris, 1925. № 17/18. P. 495—502.

ББК 87.252:72

И. В. Дмитриевская

ОСНОВАНИЯ НАУКИ: СИСТЕМНО-КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ

Рассматривается проблема динамики научного знания с системологической точки зрения. Обосновывается тезис о том, что периоды «нормального» (парадигмального) развития науки и научной революции различаются типами системного синтеза и действием принципа неопределенности: развитие знания предполагает смену неопределенности на определенность и тем самым возникновение понятого знания.

Ключевые слова: система, структура, субстрат; научная парадигма, научная революция; новое знание, известное знание; определенность, неопределенность.

The problem of the scientific knowledge dynamics from systemological point of view is analyzed in the article. Author has justified the thesis that period of «normal» (paradigm) science development and period of scientific revolution differ by the types of system synthesis and an action of the uncertainty principle. The development of knowledge requires a change of uncertainty to certainty, and thus, the emergence of the knowledge concept.

Key words: system, structure, substrate; the scientific paradigm, the scientific revolution; a new knowledge, known knowledge; certainty, uncertainty.

Проблема предпосылочного знания — это проблема культурной, в частном случае научной, традиции. Основания науки — вид предпосылочного знания [4]. В постнеклассической науке возникает вопрос, как следует относиться к предпосылочному знанию: действовать в рамках строгих парадигм, традиционных или вновь сформированных, или в эмпирической стихии, как концептуальной, так и методологической (см. принцип методологического плюрализма П. Фейерабенда [8]). Одним из постулатов современной науки является принцип неопределенности, распространяющийся на все уровни ее системной организации — концепт, структуру, субстрат [7]. Это обстоятельство вынуждает ученого работать в границах виртуальной реальности, отыскивая закономерности между неопределенностями, обращаться с неопределенностями как с определенностями.

На наш взгляд, новое научное знание любого типа — уровня постановки проблемы или ее решения — должно быть понятым, а для этого — «вписываться» в известное, в определенную парадигму, традиционную или вновь сложившуюся. Наука принимает лишь *собственно понимающую модель* и ограничивает область действия *интерпретационной модели*, в особенности если речь идет о негуманитарном знании. Понимание — определенное отношение между новым и известным, «вписывание» нового в известное. Известное знание представлено научной традицией, основаниями науки. По Т. Куну, это содержание определенной научной парадигмы, по И. Лакатосу — содержание ядра научной теории, к которому неприменим *modus tollens* [2, 3].

© Дмитриевская И. В., 2013

Структура сформированного знания, как и развивающегося, может быть представлена на языке общей теории систем в варианте А. И. Умова [7]. Система понимается как множество вещей, на котором реализуется отношение с заранее фиксированными свойствами. Она имеет три уровня организации: концептуальный — уровень системообразующего свойства, структурный — уровень системообразующего отношения, субстратный — уровень элементов. Направление системного анализа интенциональное — от свойств и отношений к вещам: от концепта к структуре, затем к субстрату. Определение системы носит формальный характер и может содержательно интерпретироваться на любых типах систем, в том числе и на системах научного знания.

Применительно к нашей проблеме допустима и адекватна, на наш взгляд, следующая интерпретация: основания науки, предпосылочное знание, представляет концептуально-структурный уровень ее организации, содержание науки, сложившееся к данному времени, — элементы системы, субстрат. Таким образом, новое, современное знание всегда вписывается в известное, устоявшееся. Эта тенденция действует в период «парадигмального» существования знания, «нормальной» науки; период научной революции предполагает смену или пересмотр оснований, концептуально-структурного уровня системы.

В процессе развития знания содержательные и структурные компоненты системы приобретают либо *константные*, либо *переменные значения*. В период «нормальной» науки концепт и структура — константы, а субстрат — переменные, поэтому он активно наполняется новым содержанием (система субстратно открытая). В период научной революции пересматриваются основания и принципы, т. е. концепт и структура системы становятся переменными, в то время как субстрат — относительно константен, т. е. накопившийся эмпирический материал не имеет удовлетворительного объяснения в парадигме устоявшихся принципов и теоретических постулатов (концептуально-структурная открытость системы). В сложившихся системах науки роль концепта выполняют *нормы, принципы, постулаты*, роль структуры берет на себя *научный метод*. Таким образом, в период научной революции требуют замены как содержательные, так и формальные основания, не только принципы и постулаты, но и метод. Схематически системная закономерность смены периодов «нормальной» науки и «научной революции» выглядит так:

1. $[P_1[R_1[m_1]]] \rightarrow$ («нормальная наука» — 1).
2. $[P_2[R_2[m_2]]] \rightarrow$ («период научной революции»).
3. $[P_2[R_2[m_2]]] \rightarrow$ («нормальная наука» — 2), где P — концепт, R — структура, m — субстрат.

Предпосылочное знание бывает двух видов — содержательное и структурное. К содержательным основаниям относится разного рода научное и преднаучное знание, в частности философские, мифологические, этические, эстетические предпосылки. К формальным — определенная логика и основанный на ней научный метод, причем существует системный *закон релевантности* содержательных предпосылок структурным, а структурных — концептуальным.

Как возможно сохранение единства науки в период научной революции, если основания и научный метод «размываются» и существуют на уровне переменных? На наш взгляд, в науке исторически сложились формы строгого контроля за ситуацией, поскольку наука всегда должна сохранять два необходимых качества: ее знание должно быть достоверным и обладать новизной. Такую функцию выполняют *принципы сохранения*, существующие

не только в физике, но в любой точной науке. С логической точки зрения принципы сохранения — это отношения второго порядка между компонентами системного описания знания: отношения концепта к структуре и субстрату, структуры к субстрату и концепту и т. п. [1].

Несколько более подробно рассмотрим значение *философских предпосылок* в научном прогрессе, не умаляя роли собственно научных и даже практических оснований науки.

Виды философских предпосылок — онтологические, гносеологические, аксиологические, праксеологические, методологические. Аксиологические и праксеологические предпосылки доминируют в тех случаях, когда научное познание рассматривается преимущественно как вид деятельности. Методологические предпосылки — в основании логики науки. Онтологические и гносеологические связаны с отражением в научном познании отношения к первой и второй сторонам основного вопроса философии. Онтологические предпосылки важны при построении картин мира — общенаучной или частных, гносеологические — при разработке научных стратегий. Заметим, что, помимо «содержательных» онтологий, для науки существенно определить тип *структурной онтологии* [6]. Таким образом, стороны научной парадигматики весьма многообразны, но, тем не менее, очень точны. К структурным онтологиям относится различие пространственного и качественного понимания вещей и структурных картин мира — *реизма, атрибутивизма, релятивизма* [5, 6]. Гносеологические предпосылки предполагают следование стратегиям рационализма, эмпиризма, интуитивизма. Аксиологические предпосылки требуют принятия той или иной системы ценностей, определенного понимания научной истины. Методологические — ориентации на двухвалентную, традиционную логику или варианты современных многозначных и вероятностных логик, причем эти логики могут ориентироваться на разные структурные онтологии.

Проанализируем в данном аспекте развитие научных картин мира и типов научной рациональности.

Этап преднауки — античная и средневековая наука, а также эпоха Возрождения. В эти периоды *научное знание существовало, но еще не оформилось в целостную систему*. Преднаучное знание, тем не менее, само по себе было системой — мифолого-философской по концепту, научно-философской по структуре и мифолого-философской по субстрату. Такое знание бытовало в Античности. В Средние века предпосылочное знание остается религиозно-философским по концепту, философско-научным по структуре и религиозно-философским по субстрату. В эпоху Возрождения элементы научного знания проникают в структуру и субстрат преднауки, концепт сохраняется религиозно-философским.

В Новое время (XVII—XVIII вв.) *все уровни знания занимают научные компоненты*: концепт — научно-практический, метод — научный, механико-математический, субстрат — научный (описываются все виды механических систем). Впоследствии наука сохраняет системную целостность на всех этапах развития, но качественно изменяются стили научного мышления.

Переход от античного стиля мышления (преднауки) к механистической классической науке и научному стилю мышления связан с первой научной революцией, которая завершилась созданием целостной *механистической картины мира*, разработанной на базе ньютоновской механики. Предпосылочное знание таково: гносеология — *субъект-объектное* познавательное отношение; онтология — пространственное понимание вещей, определение

материи как субстанции; структурные предпосылки — двухвалентная аристотелева логика и классическая математика, дифференциальное и интегральное исчисление; основания механистической картины мира — принятие постулата о конечной делимости вещества, принципа дальнего действия, механистического детерминизма, незыблемости трех законов Ньютона и т. п.

При переходе к неклассической картине мира становится иным основное гносеологическое отношение — из субъект-объектного превращается в *субъект-субъектное*. Возникает новая *эволюционная картина мира*. Период научной революции растягивается во времени — с первой половины XIX в. до начала XX в. Налицо типичная ситуация смены концептуально-структурного уровня системы знания: новейшие открытия в области электромагнетизма, сил тяготения, микромира не могли быть объяснены с помощью законов и принципов классической механики. Поведение элементарных частиц, не обладающих массой покоя, по-видимости, подрывало закон сохранения массы, а «великий революционер радий» — закон сохранения энергии; делимость атома разрушала «кирпичики» мироздания и ставила под сомнение существование материи; элементарные частицы не подчинялись классическому детерминизму; принцип относительности менял содержание применительно к неинерциальным системам; отрицалась бесконечность скорости распространения сигнала; скорость света оказывалась конечной; абсолютность движения, пространства и времени также отрицалась и т. п.

Как объяснить эту ситуацию в терминах изменения предпосылочного знания и оснований науки? С теоретико-системной точки зрения, хотя характер предпосылок качественно меняется, они касаются тех же самых фундаментальных сторон научного знания, что и прежде. Во-первых, картина мира из механистической превращается в эволюционную, т. е. физический мир рассматривается не как статическая система, а как всецело динамическая. Соответственно меняется структурная онтология: пространственное понимание вещей заменяется качественным. Вводится новая логика, следующая из качественного понимания вещей и принятия постулата о взаимном переходе «вещей», «свойств», «отношений», это обеспечивает проникновение диалектического метода в науку [5]. Новая онтология касается не только субстрата, но и структуры знания: субстанциальное понимание материи заменяется атрибутивно-реляционным, материя не пространственно трактуемая вещь, а *система качеств*. Принцип релятивизма проникает во все области естествознания и придает научному мышлению большую гибкость, подвижность, текучесть. На первое место в познании ставится не достижение конечного точного результата, а исследование взаимодействия ученого с меняющимся объектом посредством прибора. Словом, изучается «живая природа», а не мертвый ее слепок. Изменение стиля мышления значительно расширяет границы познания. Но установка на *инвариантное* содержание принципов физики, и в особенности *законов сохранения*, оставляет незыблемым *единство* этой области естествознания и принцип объективности в научном познании.

Современный этап развития науки и постнеклассическая картина мира — пример нового понимания глубинных процессов развития мира и его познания. Субъект-субъектные отношения по-прежнему основа познания. Эволюционная картина мира сменяется *глобальным эволюционизмом*. Все существующее рассматривается как живая система. Отсюда следует не только возврат к организмическим моделям любых, в том числе и физических, процессов, но и радикальная смена общенаучных методов. Повсеместно ис-

пользуются диалектические в своей основе, но строго логически и математически разработанные методы — системный подход и синергетика. Очевидно стремление не только к системному синтезу разных типов знания, но и к созданию единого стиля мышления, синтезирующего приемы гуманитарного и естественно-научного познания и мышления. Усиливается тенденция к взаимопроникновению восточного и западного стилей мышления и моделей мира. Все это не исключает, а, напротив, предполагает увеличение точности знания: усиленно разрабатываются новые модели математизации и компьютеризации. Характерна смена парадигм понимания и объяснения в науке: если для классической науки (и даже эволюционной) были типичны аналитические, собственно понимающие, модели восприятия мира и знания (понятие научной истины предполагало предметное сходство отражаемого объекта и отражающей теории, наука выражала однозначное соответствие между свойствами явления и их отражением в теории), то теперь приветствуются *интерпретационные* модели, в которых роль познающего субъекта возрастает, поскольку он становится со-творцом природы, ее интерпретатором.

Характерно, что в поисках научной новизны знания ученые все чаще отходят от строго логических алгоритмов поиска — используют психологические приемы «вживания», «погружения в предмет», интуитивного прозрения, инсайта, т. е. не «омертвляют» явление природы, не анатомируют «труп», а оставляют предмет познания живым на всем протяжении общения с ним и ведут диалог по модели «Я — ТЫ», где «ТЫ», даже если это не человек, а любое явление природы, в диалоге с человеком на равных обнаруживает «просвет в бытии», куда «входит» исследователь и познает доверенную ему тайну. Концептуально-структурная открытость научного знания и познания становится нормой исследования. Не случайно ученые пишут о возврате к античному стилю мышления в современной науке. Действительно, для Платона, например, Космос — живой организм и познание его доступно каждому, кто может познать себя: микрокосм тождествен макрокосму.

Библиографический список

1. *Дмитревская И. В.* Системные аспекты становления когнитологии как науки // Актуальные проблемы современной когнитивной науки : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (16—17 окт. 2008 г.). Иваново : Иваново, 2008. С. 16—35.
2. *Кун Т.* Структура научных революций. М. : Прогресс, 1977. 300 с.
3. *Лакатос И.* Методология исследовательских программ. М. : АСТ : Ермак, 2003. 380 с.
4. Основы философии науки / В. П. Кохановский, Т. Г. Лешкевич, Т. П. Матыш, Т. Б. Фатхи. Ростов н/Д : Феникс, 2004. 608 с.
5. *Уемов А. И.* Вещи, свойства и отношения. М. : Изд-во АН СССР, 1963. 184 с.
6. *Уемов А. И.* Онтологические предпосылки логики // Вопр. философии. 1969. № 1. С. 67—77.
7. *Уемов А. И.* Системный подход и общая теория систем. М. : Мысль, 1978. 272 с.
8. *Фейерабенд П.* Избранные труды по методологии науки. М. : Прогресс, 1986. 542 с.

ББК 87.252:72+87.3(4Фр)5

*О. Б. Куликова***ПРОЕКТ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ НАУКИ О. КОНТА
И СУДЬБА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКИ XX в.**

Дается характеристика проекта положительной науки О. Конта в качестве утопического. Анализируется его соотносительность с особенностями развития отечественной науки. Обнаруженные аналогии рассматриваются как причины основных проблем и кризисных явлений в ней.

Ключевые слова: наука, модель положительной науки, позитивизм, общественный прогресс, Большая наука, государство и наука, кризис советской науки.

The characteristic of the project of the positive science of O. Kont's as the utopian one is given. Its correlation with the special features of the development of domestic science is analyzed. The discovered analogies are considered as the reasons for basic problems and crisis phenomena in it.

Key words: science, the model of positive science, positivism, the public progress, large science, state and science, the crisis of Soviet science.

Наука стала вполне органичным элементом цивилизованного общества, хотя и рождалась из некоей идеальной модели, из некоего утопического проекта, почти единственного среди тех, что оказались в целом осуществимыми. При этом вся судьба науки как специфической профессиональной деятельности по производству знания в интересах общества во многом зависела от ее образа, формируемого в общественном мнении усилиями многих великих мыслителей.

Интересно, что первоначально мало кто относился серьезно к проекту «Наука» и верил в него как в долгосрочное предприятие. История академий показывает это вполне определенно. Академии наук первоначально были любительскими обществами, созданными на их собственный страх и риск. Но учреждались они в тот момент, когда сложились некоторые благоприятные экономические и политические обстоятельства для этого (идеология протестантизма, промышленный переворот, буржуазные отношения, укрепление светской власти и ослабление власти церковной и т. п.). Наука заменила собой путь проб и ошибок в приобретении знаний о мире, послужила она во многом и стимулом к постановке проблемы общественного прогресса.

Особо следует иметь в виду, что «в социальном плане занятия наукой на первых порах не были слишком привлекательны ни в материальном, ни в статусном отношении», они осознавались вначале как преимущественно личное призвание [10, с. 167]. В Англии занятия наукой были досугом богатых людей, а «во Франции лишь начиналось складывание особого статуса подлинного “ученого”», и в целом «для многих “просвещенных” европейцев наука становилась модным и романтическим делом, занятие ею — смесью любопытства и игры» [11, с. 144].

Ф. Бэкон одним из первых сделал попытку построения институционального проекта «Наука». В своей неоконченной утопии «Новая Атлантида» он подчеркнул главное назначение деятельности научного сообщества —

© Куликова О. Б., 2013

стремление к познанию объективному и общезначимому, познанию «причин и скрытых сил вещей и расширение власти человека над природою, покуда всё не станет для него возможным» [3, с. 499, 509]. Бэконовский «Дом Соломона» — прообраз будущих академий наук — был сознательно выбран ориентиром для организации научных сообществ в Европе XVII—XVIII вв. самими участниками этого процесса. Следуя такому идеалу получения полезного знания («что в действии наиболее полезно, то и в знании наиболее истинно» [2, с. 82]), первые академики внедряли в жизнь новые методы выведывания тайн у природы. Ориентация на заветы Ф. Бэкона четко просматривается, например, в деятельности одного из основателей Парижской академии наук — знаменитого Х. Гюйгенса [9, с. 96].

Позитивистская модель, оформившаяся в начале XIX в., в ряду утопий о науке занимает особое место. Наука к этому времени стала уже достаточно значимым социально-культурным феноменом, и в общественном мнении она оценивалась весьма положительно. В этот период закономерно возникают системы теоретического обоснования особой роли науки в деле совершенствования общества.

Позитивизм стал гимном науке, а также и утопическим учением о ней как альтернативе всему тому, что отжило (прежде всего классической — гегелевской — философии), о науке, которая, наконец, убедительно показывает себя подлинным инструментом общественного прогресса. Еще до построения О. Контом своей доктрины стремился обосновать проект универсальной системы всех наук на базе радикального сенсуализма и Э. Б. Кондильяк. А закон трех стадий развития мышления пытались сформулировать А. Р. Тюрго, Ж. А. Кондорсе и А. Сен-Симон. Конт при этом оказался самым последовательным (и к тому же довольно амбициозным) в построении и отчасти реализации соответствующих идей. Он создал учение, которое, конечно же, изобиловало крайностями, но ему важно было довести до общественного мнения сами принципы отношения к науке как социально-преобразующему фактору. Конт не столько занимался анализом науки как развивающейся системы знания, сколько, продолжая традиции Просвещения, старался обосновать истинный путь достижения социальной гармонии на основе науки.

Именно поэтому объяснимой была востребованность контовских идей во второй половине XIX в. в России, которая находилась в ситуации серьезных социально-политических реформ и активизации в связи с этим различного рода общественных движений. Своеобразным гимном науке явился и марксизм, формировавшийся в пространстве европейской духовной культуры почти параллельно с позитивизмом. Многие марксистские идеи вполне согласуются с последним. Сходство двух доктрин можно усмотреть, например, и в том, что и та и другая обосновывали особую миссию пролетариата как некоего субстрата оптимального общественного устройства. Особенно здесь следует отметить общность идеи о несовместимости науки с теологией.

Вполне согласуется с некоторыми установками позитивизма в отношении научного познания и американский прагматизм конца XIX в. Таким образом, можно сказать, что в это время дух позитивизма носился в воздухе европейской интеллектуальной жизни.

О. Конт в своих построениях, по его собственным словам, исходил в первую очередь из здравого смысла и именно с этой точки зрения осмысливал проблему воздействия науки на общество. Научные идеи должны, по

Конт, определять социальный порядок, тем самым наука и служит общественному благу. Как особо подчеркивает основатель позитивизма, «зло состоит именно в отсутствии какой бы то ни было истинной организации» [7, с. 577]. В работе «Общий обзор позитивизма» Конт пишет также: «Основное согласование между порядком и прогрессом составляет еще более неотъемлемое преимущество позитивизма» [8, с. 583]. Именно благодаря новому позитивному мышлению такое согласование возможно, и «порядок становится тогда неизменным условием прогресса, между тем как прогресс составляет беспрерывную цель порядка» [8, с. 584].

Наука предстает у Конта неким естественно-историческим механизмом общественного прогресса, по сути самозапускающимся и вовлекающим в свою орбиту все остальные социальные факторы. Всё онаученное, связанное с наукой (с научным знанием), и всё, подобно науке, стремится к цели объединения и прогнозирования явлений, а одновременно извлечения пользы из них, есть положительное [6, с. 60]. Положительное — это, по Конту, то, что не разрушает, не отрицает, а организует [6, с. 56]. Промышленная жизнь в связи с этим способствует положительной науке, а теология, следовательно, несовместима с наукой и не несет положительного содержания [6, с. 7, 44]. По сути, наука у Конта — это все то, что вносит порядок в деятельность, в мир человеческого (общественного) существования.

Конт видит прямые социальные основания у положительной философии. Она соответствует настроениям пролетариата, а прежние привилегированные группы (высшие классы) опирались, как это видится автору концепции, не на науку, а на религию и философию. При этом религию он рассматривает как духовную опору для высших социальных слоев, а философию — для средних [6, с. 126]. Положительное мышление целиком соответствует социальному чувству и является, таким образом, фундаментом здоровой морали [6, с. 96].

Новая философия отвечает, по мысли основателя позитивизма, высоким идеалам — возвышению в человеке человеческого, возвышению над миром животных. Это и есть единая цель исторического процесса [6, с. 82].

В чем же состоит по Конту главная особенность науки как таковой, благодаря чему она способна выполнять все эти функции? Наука, в его представлении, есть познавательная деятельность, смыслом которой является открытие законов, а они, в свою очередь, и предназначены быть основой рационального прогнозирования, или, точнее, основой для выведения одного факта из другого [6, с. 23, 24]. В позитивизме ярко выразилась также установка на создание всеобщей системы знания, возможной только как иерархическая, где менее сложное должно быть подчинено более сложному, а менее значимое — более значимому. Это предопределяет, в свою очередь, и сущность общественного порядка.

Конт заложил основы такой модели науки, которая позже в широкой совокупности науковедческого знания получила название стандартной. Среди ключевых идей, составивших эту модель, были следующие: открытие явлений, или добыча фактов, — главное дело науки; факты должны подводиться под законы; законы носят дескриптивно-обобщающий характер; в иерархии наук выражен принцип редукционизма; история научного познания (прироста знания) есть кумулятивный процесс.

Позитивизм с тех пор подвергался трансформациям, обстоятельной критике, однако в целом его реминисценции обнаруживаются не только в филосо-

фии науки и эпистемологии XX в., но и в различных политико-идеологических доктринах. Безусловно, критиковать контовский позитивизм есть за что. Но надо отметить и то, что он сыграл свою историческую роль, дав начало многим новым течениям и в философии, и в социальных науках, и даже в естествознании. Причем в большей степени это происходило благодаря критической реакции, которую вызвало к себе само позитивистское учение.

Все это относится и к развитию научной деятельности в России, а затем и в Советском Союзе. Среди тех, кто разделял эти принципы, были философы и социологи (К. Д. Кавелин, В. В. Лесевич, Н. И. Кареев), ученые-естественники (К. А. Тимирязев, Л. И. Мечников) и многие другие. Но, как хорошо известно, на российской почве ни одна идея не воспринималась слепо, апологетически, даже если российские последователи и заявляли об абсолютной верности конкретной доктрине. Это относится к восприятию и позитивизма, и марксизма.

Исторический опыт существования науки доказывает, что она действительно может считаться институтом, обеспечивающим поступательное развитие общества, но при наличии организованного общественного внимания к ней, при условии устойчивой поддержки ее со стороны ключевых социальных институтов (государства, предпринимательства, общественных элит) и всего образованного общества.

В России занятия наукой изначально и исторически непрерывно санкционировались и контролировались преимущественно государством. Институционализация науки проходила в XVIII в. в общем потоке осуществления Петровских реформ. Научная деятельность в России достаточно долго не имела адекватной социальной поддержки и базы для непрерывного естественного воспроизводства в виде развитой системы не только университетского, но даже школьного образования (подробнее об этом см.: [12]). Наука в нашей стране возникла в условиях, которые нельзя считать адекватными ее социальному назначению и когнитивным характеристикам. Ее культурно-историческая аномальность в XVIII в. была подчеркнута почти полным безразличием или недоверием к ней со стороны многих устоявшихся общественных институтов.

Российское научное сообщество представало вплоть до конца XIX в. довольно узким слоем государственных служащих. Бюрократизм в науке, как и в целом в русской общественной жизни, однако, не стал фактором, который бы полностью подмял под себя всякое научное творчество, хотя и в известной мере представлял препятствие для него. Русская наука в конечном итоге завоевала весьма достойные позиции как среди других институтов общества, так и в системе мировой науки. Она изначально была обречена на привлечение к себе людей бескорыстных, подлинных подвижников, видевших в ней перспективную общественно-преобразующую силу, захваченных поисками истины в природе и правды в обществе.

Эти особенности позже были перенесены и в советскую науку, деятели которой старались оправдывать свое существование перед народом, а точнее перед «народным» государством. В послеоктябрьскую эпоху отечественная наука прошла вторую институционализацию. В 20-х гг. XX в. наблюдается своеобразный оптимистический настрой у тех ученых, которые поверили в позитивные перспективы нового (рабоче-крестьянского, народного) государства и включились в решение его проблем. Наука стала рассматриваться как

основа для построения светлого будущего, и науковерие в обществе приняло почти религиозный характер.

Советская наука неизбежно была обречена не в последнюю очередь выполнять идеологические функции, как это было в целом задумано и в позитивистской модели О. Конта. Научное сообщество советского периода фактически было ассоциацией, осуществляющей в определенной части общегосударственную функцию контроля над умами. Советская наука стала оплотом борьбы с так называемым буржуазным мышлением, с теми предрассудками, которые якобы присущи последнему. Кроме того, и это, пожалуй, главное, она рассматривалась некоей сферой, где создавались контуры будущего совершенного общества, ради которого и трудятся нынешние поколения. Здесь тоже прослеживается прямая перекличка с идеями позитивизма, для которого, как справедливо писал К. Ясперс, «все является лишь средством для будущего, а не действительно достигнутым наличным бытием» [28, S. 214]. Давая довольно точную оценку позитивизму, К. Ясперс подчеркивает, что в его рамках бытие отождествляется с миром, который доступен естественно-научному познанию. И субъект здесь есть рядовой объект внешнего мира, т. е. человек как бы овеществляется [28, S. 213].

Наука советского периода испытала всю полноту идеологического контроля государства, попав в полную зависимость от последнего. Вмешательство в дела научных учреждений было беспрецедентным. Но, тем не менее, советская наука оказалась на мировом уровне вполне конкурентоспособной. Правда, надо отметить, она стала развиваться не на пустом месте: в ней в значительной мере развертывался огромный задел предшественницы — российской науки XIX в.

К середине XX в. отечественная наука приобретает все организационные параметры, которые характерны для так называемой Большой науки в масштабе и специфическом варианте советского общества. Это означало, что она была организована по принципу крупного промышленного предприятия (с четким разделением труда, управленческой вертикалью и т. п.). Такая форма научной деятельности позволила мобилизовывать ресурсы на некоторых «ударных» исследовательских направлениях, правда, чаще всего по линии военно-стратегических интересов советского государства.

С другой стороны, наука в эту эпоху постепенно становится неповоротливой и невосприимчивой к новизне сферой использования научно-исследовательских трудовых ресурсов. Устойчивость ее и «благополучие» были обеспечены исключительно патронатом государства и военно-промышленного комплекса.

Забота о формировании позитивного общественного мнения в отношении науки не входила в перечень основных задач самих участников научно-познавательной деятельности. Не был профессиональной необходимостью для деятелей Большой науки и непрерывный поиск возможностей технологического приложения научных знаний в гражданском производстве. Свободное же предпринимательство здесь вообще в советское время было невозможным. Почти полное отсутствие непосредственных механизмов связи с предприятиями, отсутствие возможностей быть реальным элементом экономики привели Большую науку в 70-х — начале 80-х гг. к глубокому системному кризису.

В структуре советской Большой науки просматривалась в общем позитивистская модель, хотя эта самая модель, как и позитивизм в целом, вроде

бы признавалась (*omnes verba!*) в советской официальной философии себя идейно изжившей. Надо сказать, что влияние идей позитивизма можно обнаружить также и в основных институциональных и когнитивных характеристиках западной науки, но судьба последней сложилась все-таки иначе.

Успехи СССР в освоении космоса в конце 50-х — начале 60-х гг. обусловили в американском обществе резко критическое отношение к достижениям собственной науки. Были пересмотрены и преобразованы многие ее формы функционирования и организации. Одним только увеличением ассигнований на науку американское правительство в 60-е гг. не ограничилось. Началось массированное наступление на монополизм в научной сфере. Президент Л. Джонсон в 1965 г. подписал директиву о «равномерном географическом распределении» федеральных субсидий на науку, предусматривавшую создание научных центров во многих периферийных университетах. Эта программа хотя и не имела первоначально большого успеха, но в целом способствовала активизации научных исследований. В 70-х гг. в США утверждается новая структура научной деятельности, которая с этих пор приобретает трехуровневый характер (в соответствии с масштабами исследований и связью с конкретными производственно-техническими отраслями). В системе субсидирования научных исследований гибко начали сочетаться разные участники — и государство, и бизнес (причем малый бизнес в достаточно широком масштабе) [1, с. 44—46].

Для отечественной науки, к сожалению, в это же время становится характерным своеобразный перекосяк в сторону экстенсивного развития. Государственные субсидии увеличивались, а отдачи от них в виде серьезных открытий, разработок новых технологических принципов почти не было. Наука, жестко встроенная в некий общий государственный порядок, постепенно становится только винтиком этого порядка, переставая быть эффективной как творческая и свободная деятельность по поиску знаний о мире. Можно признать, что весьма неестественно для науки быть элементом феодального или неофеодального общества, каковым иногда называют бывшее советское общество (см., напр.: [21, с. 5]). Все это в совокупности с системным кризисом последнего в 70—80-х гг. XX в. привело науку к стагнации.

Возможно, позитивистская модель адаптируема именно к такому обществу. Но развитие научного творчества здесь весьма затруднительно. Ведь утопизм контовской модели в том и заключается, что автор ее не учел принципов, на которых базируется общество (общество капиталистическое), где функционирует мыслимая им наука. Самое интересное, что и марксизм не давал обстоятельного ответа на вопросы о том, какие отношения возможны и необходимы между наукой и бизнесом, насколько адекватны для успешного развертывания научной деятельности условия капиталистического общества и т. п. Советская наука, по крайней мере, показала, что эффективное развитие научных исследований в условиях тотальной регламентации невозможно.

В ходе общественных потрясений 90-х гг. советская наука стала одной из главных «жертв», принесенных во имя не совсем еще ясных идеалов светлого будущего новой России. Глубокий функциональный кризис отечественной науки стал предметом многих дискуссий того периода. Пессимистический настрой в ее отношении был вполне оправдан. Вот один из примеров рассуждений такого рода: «...ее [науки] прежние, советские, функции — оборонная, престижная, идеологическая — сейчас не востребованы (или востребованы в незначительной степени), а до ее потребления в первостепенной

для западных стран технологической функции наше общество “не созрело”» [25, с. 119].

Конечно, новое (уже российское) государство не ставило цели искоренения или отмены науки, но постепенно лишило ее прежней поддержки. Попытки государственной власти в России начала третьего тысячелетия выстроить эффективную научную политику свидетельствуют об активном поиске *новой модели науки*, которая бы позволила системно решать задачи ее многогранного функционирования и развития, чтобы у нее появились шансы не только для выживания, но и для становления как института, обеспечивающего процветание общества.

Объективно наука является «единственным социальным институтом, выражающим интересы сохранения, воспроизводства и развития общества в целом», она несет в социальную действительность «общезначимое знание, а не заинтересованное мнение той или иной группы или клана», она есть «корпорация общих интересов» [14, с. 44, 45]. Как ни покажется удивительным, наука, будучи сферой деятельности, изначально и с необходимостью носящей наднациональный (интернациональный) характер, выступает корпорацией, способной реализовывать идеалы патриотизма.

Следует отметить, что отношения современной науки с властью серьезно не пересмотрены. По крайней мере, сохраняется прежний патерналистский стиль влияния государства на этот институт. Хотя последнему нельзя превратиться в рядовой элемент рыночных структур, это будет означать утрату его социально-профессиональной и культурной идентичности. Отдельные исследователи усматривают именно в государстве определенную опасность для существования науки. Встраивание науки в структуры власти ведет, по их мнению, к деградации научного познания как свободного поиска истины [23, с. 208—209].

Демократические устои для научной деятельности (так называемая академическая свобода) являются органичным и необходимым условием ее организации, как это показала в целом история мировой науки. Однако утверждение духа свободы не может быть достигнуто только государственным актом и одновременно. К сожалению, таким путем науке обеспечивается некое состояние псевдосвободы, означающей ее независимость от заботы государства, а значит, потерю институционального статуса. Эта проблема должна быть поставлена на уровне не только государства, но и гражданского общества.

Академическая свобода при этом вполне выражает себя в коммуникационном аспекте современной научной деятельности в России. Здесь сделаны весьма существенные шаги: наши ученые имеют реальные возможности после снятия запретов советской эпохи быть участниками единого информационного пространства, быть в курсе последних научных достижений, определяться в наиболее перспективных областях исследований, находиться в общем парадигмальном поле мировой науки. Но одновременно наблюдаются и весьма негативные тенденции. В современной России можно говорить о постепенном исчезновении научной элиты, люмпенизации основной части научного сословия, размывании последнего. В целом у нас наблюдается исчезновение элиты в собственном смысле этого слова, элиты как социального слоя носителей важнейших культурных традиций, обладающих творческим потенциалом (пассионариев, по Л. Н. Гумилеву).

Современные кланы, занимающие властные позиции в российском обществе, нельзя в полной мере причислить к элите, поскольку их представители не заинтересованы в его развитии. Они могут претендовать лишь на звание «просто богатых людей», находящихся к тому же в отношениях чрезвычайно высокого внутригруппового противостояния (подробнее см.: [4]). Такая ситуация неблагоприятна для существования всех других видов творческой элиты, точнее для возможности их становления вообще.

Элитарность и либерализм как принципы построения деятельности в научной сфере взаимодополнительны. В действиях нового властного сословия, к сожалению, иногда можно видеть родовую связь с принципами номенклатурного рекрутирования элиты по советскому образцу. Так, в популистских целях некоторые чины научного сообщества «назначаются» в элиту или, что происходит чаще, представители новых правящих кланов себя начинают причислять к элите научной по чисто формальному признаку обладания ученой степенью. Существование элиты научной отличается тем, что критерии избранности здесь находятся в информационно-когнитивной сфере, а социально-политические критерии, как правило, носят вторичный, зависимый характер [22, с. 121]. Специалисты справедливо отмечают: если «“генералы от науки” имплантируются “сверху”, то наука, как это хорошо известно из отечественной истории, довольно быстро начинает, что называется, “пробуксовывать”» [27, с. 82].

Не имея возможности получить адекватное материальное вознаграждение за использование интеллектуального потенциала на профессиональном поприще, многие научные работники пытаются реализовывать себя в других сферах деятельности, значительно менее творческих (вплоть до самых примитивных) для поддержания сносного уровня существования. Задействование так называемых параллельных статусов в структуре занятости позволяет ученым поддерживать свой основной статус, но существенно не может исправить их положение (подробнее см.: [18]).

Чаще всего ученые обращаются к совместительству по основному виду деятельности — преподавательской. Но при том что ее престиж падает, она в конечном итоге приносит в целом негативные результаты — снижение качества преподавания, а также накопление хронической усталости у представителей профессорско-преподавательского корпуса [20, с. 134]. И если отдельным членам научного сообщества, считающегося во всех цивилизованных странах элитой, удастся в современной России сохранить статус избранности, то только не за счет действительно научных исследований, а чаще за счет удачи в сфере политической или коммерческой активности. Отечественная наука в новых рыночных условиях приобрела несвойственные ей (противоречащие ее сущности), но свойственные новым российским институциям характеристики. Специалисты отмечают: «Поскольку основная часть нашей рыночной экономики находится в тени, было бы очень странно, если бы наука, адаптирующаяся к такому рынку, тоже не погрузилась в тень и не приобрела бы, по крайней мере, “серые” очертания» [26, с. 9].

Эффективность и жизненность науки, как известно, зависит от того, насколько складываются и поддерживаются в ней традиции. За счет их она обладает и определенными инерционными свойствами, т. е. может сохранять потенциал развития, даже если не наблюдается заметного роста материальной поддержки ее со стороны государства. Специалисты отмечают, что в 1993—1997 гг. Россия все еще продолжала занимать в целом прежние (совет-

ские) позиции по ряду фундаментальных направлений исследовательской деятельности, что «традиция научных исследований (своего рода “исследовательская инерция”) в бывших республиках СССР и странах Восточной Европы выживает (продолжается), несмотря на резкое падение финансовой поддержки» [16, с. 59]. Именно инерционные свойства во многом обусловили сохранение российской наукой к началу XXI в. 7-го места по ведущим показателям естественно-научного познания среди развитых стран мира (см. об этом: [15, с. 74]).

Однако этот потенциал исчерпаем, что особенно опасно для фундаментальной науки и связанного с ней института образования, который в еще большей степени определялся и определяется контролем и поддержкой государства. «Освобождение» науки из-под государственного контроля своим следствием имело и содержательную деградацию образования. Всем известны проблемы с непрофессионально составленными программами и учебниками по основным общеобразовательным дисциплинам в школе. Эти проблемы затронули вначале социально-гуманитарные дисциплины, а затем естественные и математические.

Российская наука была поставлена в 90-х гг. XX в. перед необходимостью новой, исторически третьей волны институционализации, а точнее «переинституционализации». Здесь представляется важным определить основные проблемы, которые можно и нужно решать, чтобы у науки появились шансы не только для выживания, но для становления как института, обеспечивающего процветание общества, как это мыслилось в новоевропейскую эпоху, когда учреждались первые научные академии, а также и в позитивистской модели.

Основные проблемы самой научной сферы, которая в современной России утрачивает свойства, характерные для феномена Большой науки, лежат во многих плоскостях. В идейной (парадигмальной) области можно в качестве главной отметить проблему наступления псевдо- и паранауки, о чем было много сказано на страницах самых серьезных научных изданий (см., напр.: [19]). Большинство откровенных шарлатанов маскируются под ученых именно потому, что слишком высоким был в свое время общественный статус научного деятеля.

В организационно-хозяйственном аспекте основной следует считать проблему развертывания предпринимательства в сфере науки, настоящего научного менеджмента. Причем здесь необходимо учесть, что эффективность «плодоносных» опытов определяется развитием опытов «светоносных» (в понятиях Ф. Бэкона), т. е. прикладные исследования, как показывает вся история науки, обусловлены прорывами на фундаментальном уровне познания. В этом отношении возникают и новые опасности для существования науки. Специалисты отмечают, что в современной России «представления о деятельности ученого практически перестали отличаться от представлений о деятельности, скажем, предпринимателя или менеджера», а, значит, надежды в отношении позитивного развития науки возлагаются прежде всего на «вitalность простейшего экономического интереса» [24, с. 143, 146]. Это несет в себе угрозу разрыва собственно научных традиций и размывания естественной среды их формирования. И нынешний мировой экономический кризис неизбежно усиливает такую угрозу.

Определенный опыт в этом плане накоплен на Западе, хотя его, конечно же, нельзя слепо копировать. По крайней мере, структуры так называемо-

го академического капитализма, которые нацелены на привлечение в деятельность научно-образовательных организаций внешних денежных средств, доказывают свою эффективность. В такие структуры в зависимости от уровня исследовательской программы — общегосударственного, регионального или корпоративного — привлечены различные участники и источники финансирования. Крупные научные центры преобразуются в технополисы. Аналогичные преобразования постепенно претерпевают в последние годы и отдельные центры российской науки (см., напр.: [5]). Проект «Сколково» возник в рамках этих тенденций.

Главными проблемами на пути научного предпринимательства становятся, во-первых, отсутствие в России внутреннего потребителя (внутреннего рынка высоких технологий), а во-вторых, отсутствие соответствующего менеджмента (посредников в цепочке «наука — технология — коммерциализация») [5, с. 124, 129—131]. Частный сектор российской экономики по-прежнему не проявляет серьезного интереса к научным разработкам.

Здесь следует отметить, что с повестки дня существования отечественной науки не снимается проблема поддержки ее государством, проблема разработки специальных государственных программ и осуществления особой государственной научной политики. Наука в этом плане оказалась в положении заброшенности, когда мнение далеких от нее людей может повлиять на судьбу исследований. Как справедливо подчеркивали специалисты, обществу — «новым русским» и обывательским кругам — оказывается ненужным новое знание, да и уже созданное по большей части не задействуется [17, с. 20—22].

Государство с необходимостью было и не может не остаться главным институциональным гарантом науки. Другое дело, недопустимо, чтобы оно являлось монополистом во взаимоотношениях с наукой.

Поддержка науки государством должна начинаться в правовой сфере. Практически для российской науки не установлены нормальные правовые границы для отношений с другими социальными институтами. Серьезная озабоченность по этому поводу выражена отечественными юристами [14, с. 46]. Необходимость для ученых заняться политикой, чтобы защитить себя, отмечают и философы (см.: [13, с. 63]).

Наука оказалась в серьезном проигрыше в правовой сфере, поскольку до сих пор не определен правовой статус интеллектуальной собственности, что не может быть преодолено без непосредственного участия государства. С другой стороны (и в этом главная сложность), должна решаться проблема «разбюрократизации» научной сферы. Только в соединении усилий по решению указанных, казалось бы, взаимоисключающих проблем возможно преодолеть позитивистские пережитки в этой сфере.

Библиографический список

1. Авдулов А. Н. Наука и производство: век интеграции : (США, Западная Европа, Япония). М. : Наука, 1992. 168 с.
2. Бэкон Ф. Книга вторая афоризмов об истолковании природы, или о царстве человека // Соч. : в 2 т. 2-е изд., испр. и доп. М. : Мысль, 1978. Т. 2. С. 80—214.
3. Бэкон Ф. Новая Атлантида // Соч. : в 2 т. 2-е изд., испр. и доп. М. : Мысль, 1978. Т. 2. С. 483—518.
4. Гаман-Голутвина О. В. Политические элиты России : вехи исторической эволюции. М. : РОССПЭН, 2006. 1998. 430 с.

5. Грудзинский А. О., Балабанова Е. С., Пекушина О. А. Европейский трансфер технологий: кооперация без «утечки мозгов» // Социол. исслед. 2004. № 11. С. 123—131.
6. Конт О. Дух позитивной философии. СПб. : С.-Петербург. филос. о-во, 2001. 146 с.
7. Конт О. Курс позитивной философии // Антология мировой философии : в 4 т. М. : Мысль, 1971. Т. 3 : Буржуазная философия конца XVIII в. — первых двух третей XIX в. С. 553—580.
8. Конт О. Общий обзор позитивизма // Антология мировой философии : в 4 т. М. : Мысль, 1971. Т. 3 : Буржуазная философия конца XVIII в. — первых двух третей XIX в. С. 580—586.
9. Копелевич Ю. Х. Возникновение научных академий. Л. : Наука, 1974. 265 с.
10. Кузнецова Н. И. Наука в средоточии европейских ценностей: ретроспективная панорама // История науки в философском контексте : (памяти В. И. Кузнецова) / отв. ред. А. А. Печенкин. СПб. : Изд-во РХГА, 2007. С. 155—196.
11. Кулакова И. У истоков высшей школы : Московский университет в XVIII веке // Отечественные записки. 2002. № 2. С. 135—158.
12. Куликова О. Б. Научность как основание университетского образования в России: специфика становления // Соловьевские исследования. 2012. Вып. 2. (34). С. 20—48.
13. Кулькин А. М. Система научных исследований в России в процессе реформирования // Вопр. философии. 2004. № 6. С. 49—63.
14. Лантева В. В. Российская наука в новом социальном контексте: пути самоопределения // Социол. исслед. 2001. № 8. С. 41—51.
15. Маршакова-Шайкевич И. В. Исследовательская активность стран мира в конце XX в. : (статистическая оценка) // Вопр. философии. 2002. № 12. С. 64—74.
16. Маршакова-Шайкевич И. В. Россия в мировой науке : библиометрический анализ. М. : ИФ РАН, 2008. 227 с.
17. Наука и культура : (материалы круглого стола) // Вопр. философии. 1998. № 10. С. 3—38.
18. Попова И. Т. Профессиональный статус научных работников — вариации поведения // Социол. исслед. 2001. № 12. С. 64—73.
19. Псевдонаучное знание в современной культуре : (материалы круглого стола) // Вопр. философии. 2001. № 6. С. 3—31.
20. Римская О. М. Совместительство в вузах — оценки преподавателей // Социол. исслед. 2005. № 10. С. 133—135.
21. Российская наука и молодежь : (материалы круглого стола) // Вопр. философии. 2004. № 8. С. 3—33.
22. Савельев А. Д. Идентификация и формирование научной элиты : (обзор) // Социол. исслед. 1995. № 2. С. 118—124.
23. Сокулер З. А. Знание и власть: наука в обществе модерна. СПб. : Изд-во РХГИ, 2001. 240 с.
24. Чернозуб С. П. Образ науки как фактор самоорганизации научного сообщества // Общественные науки и современность. 2007. № 6. С. 140—147.
25. Юревич А. В. Звездный час гуманитариев: социогуманитарная наука в современной России // Вопр. философии. 2003. № 12. С. 113—125.
26. Юревич А. В. Социогуманитарная наука в современной России: адаптация к социальному контексту. М. : ГУ ВШЭ, 2004. 28 с. Препринт WP6/2004/02.
27. Яковлев В. А. Бинарность ценностных ориентаций науки // Вопр. философии. 2001. № 12. С. 77—86.
28. Jaspers K. Philosophie. Berlin ; Göttingen ; Heidelberg : Springer, 1956. Bd. 1 : Philosophische Weltorientierung. 384 S.

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОНЯТИЕ МОДЕЛИ

Показывается многофункциональная роль моделирования в математической деятельности и обсуждается соответствующий этому вариант понятия модели.

Ключевые слова: моделирование, полифункциональность, субъектность, деконтекстуализация, синергетический подход.

The multifunctional role of simulation (modeling) in mathematical activity is showed in the paper and the variant of the concept of model corresponding this multifunctionality is discussed.

Key words: simulation (modeling), multifunctionality, subjectness, decontextualization, synergetic approach.

Моделированию, его формам, отношениям между исследуемыми объектами и их моделями в математической деятельности присущ особый, уникальный характер, и эта уникальность делает обучение математике особо значимым средством общего интеллектуального развития учащихся. В процессах создания работоспособных моделей исследуемых систем, в самом строительном материале, используемом в их построении, в характере функционирования моделей, во множестве играемых ими ролей, в характере взаимодействий моделей с их прообразами органично увязываются все ведущие направления и формы математической деятельности, все психологические механизмы, в ней участвующие. И потому постижение особого характера моделирования в математической деятельности является важной задачей и педагогики математики, и психологии, и когнитивистики, и эпистемологии. Настоящая статья представляет первичный подход к этой задаче прежде всего с позиций педагогики математики.

Авторы работ психолого-педагогической направленности (и далеко не только) следуют, как правило, пониманию модели по В. А. Штоффу [22, с. 19] — как «системы, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте»¹.

© Когаловский С. Р., 2013

¹ То, что было для данного исследователя моделью исследуемого объекта «вчера», может уже не быть его моделью «сегодня», исчерпав несомые им возможности получения новых знаний об этом объекте. Поэтому представляется естественным и значимым с точки зрения дидактики следующее уточнение этого понятия: модель данного объекта *в данном исследовании* (или на данной стадии исследования) для данного исследователя — это такой объект, который в этом исследовании (на данной стадии исследования) его замещает и тем способствует успешности исследования. Естественным средством сообразования не просто с субъектной, но с полисубъектной стороной дела в обучении является активное использование широко понимаемой вариативности.

Всюду далее будет предполагаться сообразование с полисубъектной стороной дела без явного указания на это.

Обучение математике — это деятельность, складывающаяся из многих компонентов и преследующая много целей. Но одной из ведущих его целей как обучения развивающего является формирование и развитие способности к поисково-исследовательской деятельности. И понятие модели по Штоффу относится к такой, и даже единственно такой, деятельности. Однако термин «модель» естественно и целесообразно использовать в более широком смысле и применительно к вопросам, относящимся к поисково-исследовательской деятельности, и даже в контексте исследования проблем обучения, направленного «только» на получение тех или иных знаний. Ведь *получение* знаний — это не просто получение информации, это *освоение* знаний как средств и орудий деятельности, а значит, и формирование функциональных органов, необходимых не только для самой этой деятельности, но и для учебной деятельности, направленной на ее освоение. Для этого необходимы образцы (=модели) учебных действий. Для этого необходимы образцы (=модели) восхождений мыследеятельности на надпредметные и метапредметные уровни и взаимодействий этих уровней с предметными. Для этого необходимы модели учебной деятельности как целого². Для этого необходимы модели осваиваемых форм деятельности, сообразуемые с широким многообразием возможных условий ее осуществления. Это делает не просто целесообразным, но необходимым обращение к существенно более широкому пониманию модели и моделирования, направляющему по пути формирования и развития методологии и методик развивающего обучения школьников и студентов вузов, отвечающего и потребностям современного социума, и гуманитарным ценностям. Представляется, что такому пониманию соответствует следующее (квази)определение: *модель* данного объекта в данной деятельности — это такой объект, который в этой деятельности его замещает (представляет) и тем способствует успешности этой деятельности³.

Заметим, что, например, строгие понятия предела, непрерывности, касательной являются моделями соответствующих протопонятий в естественном смысле, но не в смысле Штоффа: использование таких моделей направлено не на получение новой информации о протопонятиях как о моделируемых объектах, а на преобразование поисково-исследовательской деятельности. Поэтому моделирование, отвечающее понятию модели по В. А. Штоффу (в

² О том же говорит обращение В. В. Давыдова к понятию дидактической модели [7, с. 226], да и весь контекст этой веховой его работы (и не только этой), хоть явно он как будто следует пониманию модели по Штоффу. Так, он пишет: «Модели — это форма абстракции <...> в которой существенные отношения предметов выражены в наглядно-воспринимаемых и представляемых связях и отношениях знаковых элементов» [7, с. 128].

³ Конечно, и обсуждаемые варианты понятия модели, и другие его варианты не могут не предполагать конкретизации, достигаемой, как и конкретизация всякого понятия методологического уровня, в конечном счете, не дефиницией в строгом смысле (которая убивала бы его методологическое существо), а погружениями его в соответствующие ему контексты. Представляется, однако, что таким погружениям должна предшествовать конкретизация понятия деятельности как развивающейся системы, а моделируемого объекта как структурного или функционального компонента такой системы. Применительно к рассмотрению вопросов педагогики математики в качестве деятельности естественно рассматривать соответствующие формы мыследеятельности. И это несет возможность более далеко идущей конкретизации в рамках системного подхода.

прикладных исследованиях используется, как правило, такое моделирование), естественно называть объектным моделированием, в отличие от широко используемого в математике и в обучении математике отвечающего ее природе *над-объектного* моделирования, несущего восхождение на надпредметный и метапредметный уровни.

В соответствии с предлагаемым понятием модели *моделирование* — это способ, используемый не только для получения новой информации о том или ином объекте, не только для получения и освоения знаний, но для освоения (и успешного осуществления) разных форм и способов деятельности и сложных (для осваивающего) действий.

Освоение учащимися новых для них способов и уровней мышления и овладение необходимыми для этого формами знакового моделирования требует использования задач, конструируемых специально в целях обучения (Н. И. Непомнящая [16]). Отсюда следует также, что освоение школьниками обобщенных способов предметных действий не сводится к тому, чтобы «ученики, столкнувшись лишь с одной конкретной частной задачей, стремились прежде всего подвергнуть ее такому анализу, чтобы выделить внутреннюю связь ее условий, отвлекаясь при этом от частных их особенностей» (В. В. Давыдов [7, с. 159]), к тому, чтобы «решая первую конкретную задачу данного типа, они, если можно так выразиться, решали все задачи данного типа» [там же]. Открыть общий метод не значит освоить его (это в особой мере относится к обучению в старшей школе). Освоение общего метода — это процесс накопления опыта его использования в разнообразных ситуациях. Это процесс, вбирающий в себя все более широкий круг особенных и единичных ситуаций и направленный на поиск их преобразований в такие формы, которые делали бы возможным применение к ним этого метода (а значит, это и процесс развития поисково-исследовательской деятельности). Это процесс развития процедур его использования, формирования соответствующих этому методу ориентировки, координации действий, новых умений и навыков. Это и процесс вращения новой для учащихся формы деятельности, основывающейся на новых для них способах и уровнях мышления. Такой процесс не может осуществляться без рутинной работы, направленной на овладение новой формой знаковой деятельности, на развитие координации действий и приводящей к кристаллизации «стандартных блоков» операций и действий и их свертыванию, к превращению этих блоков в элементарные действия, приводящему к развитию «дальновидения» и «дальнодействия» мышления и тем способствующему овладению более сложными и более масштабными формами поисково-исследовательской деятельности [12, 13, 14]. Это процесс, долженствующий становиться для учащегося и *моделью* способа самообучения.

Обращение к задачам на вычисление сложных арифметических выражений открывает несомые языком алгебры широкие возможности формирования привычки настраивать внимание на восприятие исследуемой ситуации в целом и способности к такому восприятию, способности схватывать, выражать, обыгрывать и преобразовывать структуру целого, являющейся важным компонентом математической и общей интеллектуальной культуры. Такие возможности реализуемы уже при первичном овладении учащимися языком алгебры, дающим возможность выражать общие формы арифметических задач и общие формы их решения и делать сами эти общие формы предметом исследования. Обращение к такого рода задачам способствует превращению

для учащихся алгебраических знаковых выражений в знаки «иконические», в «фотографические» представления исследуемых ситуаций и эффективных путей их преобразования. Такой уровень овладения языком алгебры несет развитие надпредметного уровня мышления и тем самым возрастание его дальновидения и дальнодействия. Он рождается как новообразование, формируемое «критической массой» количества, разнообразия и уровней сложности упражнений, их направленностью на восхождения на надпредметный уровень.

Овладение системой знаков, превращающее их в знаки «иконические», ведет к рождению новообразования, представляющего новую систему образов, вырастающую «над» знаковой системой и преобразующую ориентировочную деятельность. Освоенность того или иного поля математической деятельности состоит в появлении такого новообразования. Осознание этого проясняет пути поиска более продуктивных способов обучения математике и способов определения уровня освоенности такого поля.

Моделирование, используемое в решении, например, задачи на вычисление сложного арифметического выражения, направляется на схватывание и выражение структуры исследуемого объекта как *программы* его построения. Но обращение к знаковой форме, представляющей эту структуру, несет преобразование подхода к решению задачи не просто тем, что эта форма используется как модель исследуемого объекта, но тем, что она становится *метапрограммой* построения этого объекта, и не только в том банальном понимании, что она изъясняет себя как общая программа решения множества задач, подобных данной, но в том более существенном смысле, что она становится носителем множества разных программ построения рассматриваемого объекта (и других, не только «изоморфных» ему объектов) и тем открывает возможность их сопоставления под углом зрения их эффективности. Решение многих задач осуществляется так, что находимые метапрограммы сами далее выступают не как средства, напрямую ведущие к решению задачи, а как объекты рассмотрения, и только новые знаковые формы, находимые как их (эффективные) модели, т. е. как *мета-метапрограммы* построения исходных объектов, открывают хорошо реализуемые возможности усмотрения эффективных программ построения (и исследования) этих объектов.

Это ли не говорит о том, что надпредметный и метапредметный планы должны пронизывать обучение математике (да только ли математике!), что они не могут не быть необходимыми средствами освоения предметного содержания! Это ли не говорит о том, что обращение к надпредметным и метапредметным планам входит в работу механизмов понимания уже на элементарных уровнях мыследеятельности! Это ли не взывает к тому, что обращение к надпредметным и метапредметным планам, их широкое использование и развитие должно быть одним из ведущих дидактических принципов! Это ли не говорит о том, что реализация принадлежащей Ю. В. Громыко идеи метапредмета [5] должна начинаться уже в процессе изучения (разнообразного) предметного содержания! Это ли не говорит о том месте и той роли, которые должно играть моделирование в обучении!

Фундаментальные математические понятия в математической деятельности являются моделями «парадигматического» уровня. Они выступают как развивающиеся модели ее первомеханизмов и как носители множества познавательно-преобразующих функций: быть средствами ориентировки и метаориентировки, носителями методов решения широкого круга задач, сред-

ствами их обоснования, средствами системной организации знаний и их продуктивных реорганизаций, носителями надпредметных знаний, носителями продуктивных взаимодействий предметных и надпредметных знаний (а значит, и стратегическими и тактическими орудиями математической деятельности, несущими в себе потенцию «само»-развития), средствами развития дальновидения и дальнодействия мышления, средствами развития способностей учащихся к получению новых знаний, средствами их общего интеллектуального развития, открывающего возможность освоения общих форм и способов интеллектуальной деятельности и др. Этот комплекс функций должен направлять обучение на освоение математической деятельности как сложного, многоаспектного *целого*, на формирование продуктивных способов интеллектуальной деятельности [9, 10, 11, 13]. Фундаментальные математические понятия должны выступать в учебной деятельности одновременно как модели продуктов уже имеющегося опыта и как модели новых развивающихся форм деятельности.

Строгое фундаментальное математическое понятие — это, прежде всего, модель представлений о способе мыследействий, являющихся его истоком, его прототипом. Так как модель не «адекватна» своему прототипу, необходим процесс «вживания» в нее, организуемый так, чтобы представления, протопонятия, послужившие ее истоком, ее прототипом, не подавлялись, а развивались, утончались посредством их взаимодействия с созданной моделью. Такое понятие с самого начала играет не просто роль модели. Процесс «вживания» в него, овладения им ведет к обретению этим понятием «онтологического» статуса, к тому, что модель и ее прототип меняются ролями, к тому, что модель сама становится объектом математической деятельности. Продолжая взаимодействовать со своим прототипом, но играя при этом ведущую роль, она рождает преобразование учебной деятельности вместе с преобразованием наличествующего опыта учащихся.

Представления, протопонятия, явившиеся истоком сформированного строгого понятия, взаимодействуя с ним, задавая начальные направления его развития, развиваются и сами и тем способствуют развитию ориентировки, а значит, и развитию поисково-исследовательской деятельности. И это является дополнительным подтверждением значимости «наивной» стадии формирования строгого понятия. Урезание такой стадии, ее низведение до уровня всего лишь предварительных разъяснений несет трудновосполнимые потери в деле собственно математического и общего интеллектуального развития учащихся. К тому же возможности, несомые строгим понятием, не исчерпывают того орудийного потенциала, который заложен в его истоках. Протопонятия, «наивные» формы мышления должны участвовать в учебной деятельности не только на начальных стадиях восхождений к строгим понятиям. Они должны в ней участвовать и развиваться, взаимодействуя с «высшими» формами мышления, на всем последующем ее протяжении как неотъемлемые компоненты теоретического мышления, обеспечивающие его полноценное функционирование и развитие.

Новые задачи, рождаемые в результате обретения сформированным строгим понятием «онтологического» статуса, направляют на новый характер поисково-исследовательской деятельности, на формирование новых ее целей, а значит, и новых средств, на формирование новых тактик внимания, новой ориентировки. Происходит преобразование языка образов. Расширяется «за-

действованная» часть объема понятия. Происходит развитие и символически-операторного языка, и языка образов, и их взаимодействий.

Осуществление процессов *восхождения* от интуитивных представлений, от протопонятий к строгим математическим понятиям, процессов *восхождения* к аксиоматическим системам ведет учащихся к осознанию места и роли моделирования в математической деятельности, к обогащению их метакогнитивного опыта (в смысле [21]). Это способ, отвечающий самой природе математической деятельности и направляющий на освоение не только продуктов учебной деятельности, но и логики процессов ее развертывания. И потому ведущие математические понятия вместе с процессами их формирования становятся моделями общих форм и способов эффективной мыследеятельности⁴.

Ж. Пиаже различает три уровня абстракции (=моделирования): *эмпирическую* абстракцию, которая распространяется на объекты, внешние по отношению к субъекту; абстракцию *отражающую*, ведущую начало от действий и операций субъекта и такую, что в ее основе лежат процесс проекции на более высокий уровень того, что было извлечено из низшего уровня, и процесс перестройки на новом уровне, в котором вначале используются операции, достигнутые на предыдущем уровне, лишь в качестве инструментальных, но с целью скоординировать их в некую новую общность; *рефлексирующую* абстракцию, направленную на тематизацию (т. е. на превращение в ведущий предмет рассмотрения) того, что оставалось операциональным или инструментальным в отражающей абстракции» [17]. Математическое моделирование в обыденном понимании — это обычно обращение к отражающей абстракции. В процессах формирования фундаментальных математических понятий и концепций доминирует рефлексирующая абстракция, ведущая к освоению их как носителей названных выше познавательно-преобразующих функций, как средств и как продуктов осознания «существа» представляемых ими форм и способов мыследеятельности. В таких процессах встречаются «самые верхние переживания дольнего мира и самые нижние мира горнего» (П. А. Флоренский [20, с. 83]) и рождается их продуктивное единство.

Уже отражающая абстракция направлена не столько на свойства «вещей», сколько на развитие умственных операций и действий. Ее питательной почвой является наращивание множественности контекстов, сопровождающееся таким наращиванием полипредметного опыта, которое ведет к развивающемуся единству расширяющегося разнообразия его продуктов.

Весьма важный и поучительный вид моделирования, несущий немалые возможности для развития креативности мышления учащихся, но пока еще робко используемый в обучении математике, состоит в том, что постановка задачи, рассматриваемая в одном контексте, моделируется ее постановкой, рассматриваемой в другом, далеком от него контексте. Здесь уместно отме-

⁴ Полезно заметить, что продуктивное обучение математике осуществляется и через движение от общего и абстрактного к частному, и через моделирования общего другими общими, и через его моделирования частными, и через взаимные моделирования частных. Это проявляется и в процессах восхождения к фундаментальным понятиям, и в процессах их освоения. Все это присуще всякой научной и всякой продуктивной учебной деятельности. Попытки «выпрямить» процесс обучения, сделать его «линейным» ведут к убиению его развивающего начала. К обучению математике это относится в особой степени. Его направленность на воспитание «логоцентризма» осуществима радикальным отходом системы обучения от логоцентризма.

тить, что без обращения к идее контекста едва ли возможно полнокровное исследование места и роли моделирования в учебной математической деятельности, его роли в развитии механизмов понимания учащихся, в развитии их способностей к поисково-исследовательской деятельности.

Как неоднократно подчеркивалось Ю. М. Лотманом (см., напр.: [15]), феноменам культуры присущи полигенетичность и полифункциональность. А значит, их освоение требует погружения во множество разных контекстов. Сказанное в полной мере относится к фундаментальным математическим понятиям. Но за их зримой полигенетичностью скрывается имеющая более глубокие корни *моногенетичность* — те протопредставления, те протомеханизмы, те протосмыслы, которые явились их истоками. Анализ исторических процессов становления и развития таких понятий показывает, что движение от исходного «моно» к «поли» — это процесс открытия и первичного освоения разнообразия возможностей, несомых реализацией протопредставлений, способствующий превращению исходного «моно» в предмет изучения, это процесс формирования и развития протопонятия, являющегося моделью продуктов такого процесса⁵, это формирование многообразия форм первичного идеального и управляющегося от этого движение к их развитию и преобразенному единству, к развитому идеальному — продуктивной модели того, что представлено в «поли». Такая модель характеризуется проявленностью и доминированием надпредметных и метаяпредметных планов, представляющих развитое и преобразенное исходное «моно». Процесс восхождения к такой модели, ее освоения и развития — это процесс развивающегося единства нарастающего разнообразия⁶.

Напрашивается соотнесение таких процессов с синергетическим подходом, несущим переход исследований «от существования к становлению, сосуществованию в сложных эволюционирующих структурах старого и нового; от представлений о стабильности и устойчивом развитии к представлениям о нестабильности и метастабильности, оберегаемом и самоподдерживаемом развитии и т. д.» (Е. Н. Князева [8]).

⁵ Такое протопонятие обычно воспринимается как «зачатое» «поли» и сформированное им, как *созданное* обобщением продуктов его работы. В действительности роль «поли» состоит не в «зачатии», а прежде всего в «родовспоможении» протопонятию как содержательной абстракции в смысле В. В. Давыдова.

⁶ Представления, явившиеся истоком сформированного строгого понятия, взаимодействуя с ним, задавая начальные направления его развития, развиваются и сами и тем способствуют развитию ориентировки, а значит, и развитию поисково-исследовательской деятельности. И это является дополнительным подтверждением значимости «наивной» стадии формирования строгого понятия (см. приводимый ниже принцип Е). Урезание такой стадии, ее низведение до уровня всего лишь предварительных разъяснений несет трудновосполнимые потери в деле собственно математического и общего интеллектуального развития учащихся.

Как отмечается в [9, 10, 11], возможны разные варианты развитого «моно», или развитого идеального. И с точки зрения педагогики, и с точки зрения когнитивистики заслуживает особого исследования вопрос о том, какие его варианты укореняются, открывая дорогу реализации в дальнейшем других, более продуктивных его вариантов, каковы особенности исторически сложившихся, укоренившихся вариантов по сравнению с другими продуктивными вариантами. Это вопрос о внутренних закономерностях, определяющих характер стадийности развития поисково-исследовательской деятельности, сопровождающегося ее преобразованиями.

Обучение математике становится способствующим формированию общих форм и способов интеллектуальной деятельности при следовании урокам исторического процесса развития математики, проявляющего глубинные закономерности познавательной деятельности и ее развития. Это реализуемо посредством онтогенетического подхода к обучению в смысле [9, 10, 11], т. е. такого подхода, который основывается в конечном счете на построении и использовании продуктивных моделей описанных исторических процессов становления и развития фундаментальных математических понятий, реализуемых следованием принципам, о которых говорится в [11] и [10].

Уже первичное соотнесение онтогенетического подхода с синергетическими понятиями и принципами позволяет усмотреть необходимость его как средства снятия ряда трудностей в обучении математике, поиски эффективных средств преодоления которых ведутся не одно десятилетие, и как средства достижения целей обучения математике, отвечающих потребностям современного социума.

Центральная задача обучения математике, отвечающая задаче модернизации образования, состоит в способствовании освоению учащимися фундаментальных математических понятий во всех названных выше их ролях и постижении ими логики процессов их формирования и развития. Онтогенетический подход как подход, направленный на решение центральной задачи обучения математике, тем самым направляет обучение на развитие *гомеостатичности* системы математических знаний учащихся (СМЗ), такой, которая состоит в сохранении ее устойчивости, ее жизнеспособности в условиях нарастания разнообразия условий ее функционирования, нарастания разнообразия воздействий на все ее подсистемы, как высшие, так и низшие. Это достигается не только и не столько наращиванием предметных знаний учащихся, сколько развитием их *надпредметных знаний*, а тем самым таким развитием *управляющей подсистемы* их СМЗ, которое несет и возрастание потенции ее дальнейшего развития. Это не может осуществляться без развития учащихся как субъектов учебной деятельности. Отсюда необходимость следования принципу А, требующему *«раскрепощения» субъективности учащихся, открывающему возможность ее (направляемого) развития, становящегося саморазвитием учащихся как активных субъектов учебной деятельности.*

Полнокровному воплощению этого принципа препятствует глубоко укоренившийся способ обучения, несущий, по сути, платонистское представление о фундаментальном строгом понятии как о пред-существующем и открываемом, как о раскрываемой сущности, содержащейся в представлениях, являющихся его истоком. Такое воплощение достижимо посредством осознания того, что ведущее строгое понятие является одной из многих возможных продуктивных *моделей* этих представлений, что выражаемая им «сущность» не открывается, а создается, что она есть продукт творческой деятельности.

Развитие *гомеостатичности* СМЗ делает необходимым следование принципу Б: *освоение ведущего строгого понятия — это и освоение надпредметного и методологического начал, несомых им, заложенных в нем самим историческим процессом формирования представляемой им теории. Это и освоение надпредметного и методологического начал, заложенных в логике исторического процесса его формирования, освоения и развития.*

Развитие надпредметных и метапредметных знаний учащихся как управляющей подсистемы их СМЗ осуществимо развитием учебной деятельности, ведущим к ее преобразению. Отсюда необходимость следования

принципу **В**, требующему *сообразования с идеей развития, сопровождающегося преобразованиями способов мыследеятельности, т. е. коренными изменениями ее содержания, формы, направлений ее развития и самих ее целей, освоением новых механизмов понимания.*

В состоянии, близком к равновесному, система изменяется мало. Таковыми системами являются СМЗ, бедные или обросшие устойчивыми стереотипами в силу их развития единственно «по горизонтали», т. е. на уровне развития учебной деятельности лишь на предметном, но не надпредметном уровне, и не «подпитывающиеся» ситуациями, несущими «флуктуации». Но в неравновесных и особенно в сильно неравновесных состояниях они становятся обостренно восприимчивыми к воздействиям. Необходимым условием перехода СМЗ к новому состоянию, условием ее преобразования в более развитую систему является приведение ее *в состояние сильной неравновесности* посредством «флуктуаций» состояний ее элементов и подсистем, рождаемых столкновениями с пограничными ситуациями (и приводящих к превосходству результата суммы воздействий на систему над суммой их результатов). Это дает оправдание принципа **Г**: *столкновение с пограничными ситуациями является настолько же продуктивным, насколько и природосообразным средством осознания учащимся необходимости восхождения к строгим понятиям, а посредством этого — его математического и общего интеллектуального развития.*

Так как состояние неравновесности системы приводит к усилению взаимодействий ее элементов и подсистем и необходимо для ее преобразования в более развитую, а посредством этого в более устойчивую систему, то приведения СМЗ в состояние неравновесности являются необходимым условием воплощения в обучении принципа *от неразвитого целого — к развиваемому и преобразуемому целому* как ведущего принципа, характеризующего онтогенетический подход. И это также говорит о необходимости следования принципу **Г**, о его важной роли в обучении математике⁷.

Рождение нового, более высокого уровня организации системы происходит лишь тогда, когда система достигает достаточного уровня сложности (ср. у Л. С. Выготского «Развитие житейского понятия должно достигнуть известного уровня для того, чтобы ребенок вообще мог усвоить научное понятие и осознать его» [4, с. 262]). Недостаточно сложные системы развиваться не могут. А при усиленных энергетических или информационных воздействиях они вырождаются. (Это зримо демонстрируют попытки обучения геометрии сразу на аксиоматической основе и попытки прямого приобщения учащихся к строгим понятиям предела и непрерывности). Отсюда необходимость следования принципам **Д** и **Е**:

Д. *Освоение фундаментальных (строгих) математических понятий требует методов, соотносящихся с их природой, с тем множеством важ-*

⁷ И не только в обучении математике. Чем более сложен предмет изучения, чем в большей степени он требует высоких уровней мыследеятельности, тем в большей степени открывается и возможность, и необходимость освоения стратегии прорывов на такие уровни и тем в большей степени проявляются природосообразность и эффективность воплощения этого метода, представляющего как взаимодействие дополняющих друг друга сократического и дидактического диалогов, подобных сократическому (открытому, творческому) и дидактическому (позитивно-манипуляционному) диалогам в смысле В. В. Рубцова, А. А. Марголиса и М. В. Телегина [19, 18]. См. также: [13], [9].

ных ролей, которые они играют в математической деятельности. Самим историческим процессом формирования такого понятия формы его представления, его дух, характер его функционирования существенно привязаны не к тем или иным единичным вопросам, а к представляющей его (и представляемой им) развитой теории как целому. А значит, освоение такого понятия, осознание его существа, его ролей, характера его использования, значимых направлений его развития возможно только в контексте освоения этой теории (по крайней мере, ее начал), вместе с этой теорией, сплавленной с практикой использования ее результатов, вместе с ее развертыванием, вместе с постижением логики ее развертывания;

Е. Природосообразное, продуктивное освоение ведущего строгого понятия — это освоение его как продуктивной модели протопонятия, являющегося его историческим или конструируемым истоком. При таком освоении с самого начала осознается протосмысл понятия и процесс его освоения ведом механизмами понимания, развивающимися вместе с этим процессом, от понимания как включения новых знаний в прошлый опыт субъекта до понимания на надпредметном и метапредметном уровнях и пересмотра прошлого опыта с новых позиций. И потому процесс освоения понятия должен начинаться с освоения и развития самого протопонятия и выстраиваемых на его базе прототеории и практики ее применения.

Важнейшим механизмом освоения фундаментальных математических понятий, а посредством этого общего интеллектуального развития учащихся является деконтекстуализация [3] (или, лучше сказать, надконтекстуализация, поскольку она несет восхождение на надпредметный уровень рассмотрения), осуществляемая как процесс обобщения знаний и умений, как процесс превращения их использованием теоретико-множественных и формально-логических средств в абстрактные действия, независимые от конкретных условий действия. Такой процесс приводит к формированию предельно широкого, «трансцендентального» контекста, погружение в который выступает одним из ведущих механизмов и характеристической чертой математической деятельности. Этот механизм не только создает условия, становящиеся априорными условиями последующего опыта, предпосылками последующего познания, организующими опыт поисково-исследовательской деятельности, но и рождает эффективные стратегические орудия математической деятельности. «Трансцендентальные» контексты сами становятся «полнезависимыми» орудиями математической деятельности. Продуктом деконтекстуализации является поликонтекстуализация, т. е. возможность продуктивного обращения к широкому множеству наличествующих и возможных контекстов. Деконтекстуализация — типичная форма надобъектного моделирования, отвечающего глубинному существу математической деятельности.

Природосообразные процессы формирования строгих фундаментальных математических понятий, призванных выполнять многофункциональные и многоуровневые роли, строятся как многостадийные процессы формирования продуктивных моделей протопонятий, являющихся их историческими или конструируемыми квазиисторическими истоками [13, 9, 10, 11]. И такие модели протопонятий выступают не как средства их исследования, а как цели процессов формирования орудий математической деятельности, несущих ее преобразования. Такие процессы приближают учащихся к осознанию уникальной многоуровневости и многомерности фундаментальных математических понятий и представляемых ими форм мыследеятельности, к осозна-

нию того, что *эффективные математические методы являются продуктами многоступенчатых абстрагирований-моделирований*.

Особо отметим, что процессы формирования фундаментальных математических понятий, отвечающие онтогенетическому подходу, как процессы моделирования имеют существенно иной характер, чем процессы моделирования, описываемые в психолого-педагогических работах. Они близки процессам феноменологической редукции в смысле Э. Гуссерля [6] (см.: [9, 10]). И это делает их настолько же продуктивными, насколько и природосообразными.

Подобно тому как не овладение счетом на пальцах самим по себе, а осознание тех первомеханизмов, которые за ним стоят, привело к понятию взаимно однозначного соответствия, освоение которого привело, в свою очередь, к далеко идущему преобразению математики, осознание того, насколько широко множество ролей моделирования в обучении математике, того, насколько широко множество форм моделирования, используемых даже на элементарных уровнях математической деятельности, осознание того, что развитие креативности мышления есть, в конечном счете, развитие способностей к отысканию и использованию эффективных форм моделирования — все это раскрепощает субъективность учащихся и тем способствует развитию их воображения, способствует такому развитию их субъективности, которое является развитием их как субъектов развивающейся учебной деятельности.

Всепроникающая работа моделирования в математической деятельности, необозримое многообразие его форм, модельная природа самих математических понятий зримо показывают, насколько далек от истины расхожий тезис «математика — это логика» и насколько ближе к ней тезис «математика — это моделирование» (но, конечно же, еще ближе к истине тезис «математика — это моделирование и логика»). Однако без уточнений того, какие формы моделирования при этом имеются в виду, последний тезис превращается в банальную истину как относящийся ко всякой деятельности.

Мышление — это «процесс непрерывно совершающегося обратимого перевода информации с собственно психологического языка пространственно-предметных структур <...> то есть языка образов, на психолингвистический, символически-операторный язык» [2, с. 134]. Иначе, мышление — это процесс развивающегося взаимного моделирования образа и символически-операторного, или рационального, образования. Уже отсюда ясно, что говорить о значимой роли моделирования в обучении математике — значит еще ничего не сказать. Отсюда же следует, что говорить о ведущей роли традиционно понимаемого наглядного моделирования в обучении математике, под которым понимают моделирование, основанное на обращении к наглядно-образным средствам как к внешней опоре внутренних действий, тоже значит еще ничего не сказать.

Важно отметить и то, что математическая деятельность даже достаточно элементарного уровня является не «двуязычной», а «многоязычной». Но ее «несущий каркас» и сами продукты математической деятельности явно или неявно предстают (преимущественно) как имеющие «двуязычную», «алгебраически»-«геометрическую» природу. А это показывает природосообразность принципа дополненности в обучении математике [13, 9].

Математическая деятельность состоит в формировании идеальных объектов как продуктов многоступенчатых абстрагирований-трансцендирований-моделирований и использовании их в качестве не только моделей исследуемых систем и не только способов их исследования, но и в качестве самих

способов моделирования, т. е. в качестве стратегических средств самой математической деятельности, посредством этого становящихся эффективными средствами формирования и развития поисково-исследовательской деятельности. А это говорит о том, что (развитые) идеальные объекты, формируемые посредством такого моделирования, направлены на освоение и развитие надпредметного и метапредметного планов, что эти планы пронизывают все уровни математической деятельности.

Система обучения математике, основанная на понимании развития как приводящего к радикальным преобразованиям способов мышления и потому не могущая не быть системой развивающейся учебной деятельности, характеризующейся нарастанием многомерности и многоуровневости, должна нести в себе системопорождающее и системоподдерживающее начало, рождающее органичное развертывание и взаимодействие всего арсенала методов, заложенных в такую систему. Этим началом и является пронизывание учебной деятельности процессами моделирования, обращение к самим процессам исследования учебных задач, осуществляемым в контексте задач моделирования. Это несет и осознание того, что фундаментальные математические понятия являются «отражениями», моделями не самого «внешнего мира», а способов его «отражения» и в этом объяснение их универсальной приложимости. Осознание того, что обращение к собственно математическим задачам может служить эффективным средством обучения математическому моделированию и как способу решения прикладных задач.

В конечном счете, моделирование — это перевод рассмотрения из «внутреннего» плана во «внешний», в иные контексты, в иные плоскости, на иные уровни. И чем дальше отстоят «внутренний» и «внешний» планы, чем больше контекстов-переводов, тем большую продуктивность несет так строящаяся модель и тем большим развивающим средством является процесс формирования такой модели. Образцом подобных процессов выступает формирование строгих фундаментальных понятий как моделей протопонятий, как моделей первомеханизмов математической деятельности. Такие процессы, такие переводы глубинного «внутреннего» плана во «внешний» сопровождаются погружениями в еще большие глубины «внутреннего» плана.

Пронизывание учебной деятельности процессами моделирования, *осознаваемыми как таковые*, включение в математическую деятельность процессов формирования фундаментальных математических понятий как продуктивных моделей протопонятий и постижение логики таких процессов приобщает учащихся к МАТЕМАТИКЕ, приближает к постижению ее сущности и делает обучение математике органичным и природосообразным, делает его полнокровно развивающим. Оно несет учащимся осознание истинного места и истинной роли формально-логических средств в математической деятельности, осознание того, что эти средства отвечают предельно идеальной природе предмета математики, формирующей эффективные способы мышления. Оно способствует развитию не отдельных качеств мышления в их изолированности, а органичному математическому и посредством этого — общему интеллектуальному развитию учащихся. Несколько перефразируя М. Вартофского [1], можно сказать, что модели в учебной математической деятельности — это все то, что создается путем самопреобразования учащихся в ее процессе, это предполагаемая форма деятельности, репрезентация будущей практики.

Образ геологической разведки, осуществляемой из космоса, теряет свою высокую метафоричность при обращении к давно вошедшим в общекультурный обиход понятиям и методам математического анализа, которые основаны на моделировании «наивных» представлений о процессности, использующем идею актуальной бесконечности.

Библиографический список

1. *Вартофский М.* Модели : репрезентация и научное понимание. М. : Прогресс, 1988. 408 с.
2. *Веккер Л. М.* Психические процессы. Л. : Изд-во ЛГУ, 1976. Т. 2.
3. *Вербицкий А. А., Калашиников В. Г.* Контекст как психологическая категория // *Вопр. психологии.* 2011. № 6. С. 3—15.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь // *Собр. соч.* М. : Педагогика, 1982. Т. 2. С. 5—361.
5. *Громько Ю. В.* Проектирование и программирование развития образования. М. : Моск. акад. образования, 1996. 546 с.
6. *Гуссерль Э.* Логические исследования : исследования по феноменологии и теории познания. М. : Дом интеллектуальной книги, 2001. 500 с.
7. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. М. : Интор, 1997. 544 с.
8. *Князева Е. Н.* Синергетический вызов культуре. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/SINVIZKUL.htm> (дата обращения: 07.04.2013).
9. *Когаловский С. Р.* К методологии преобразующего обучения : (обучение школьников математике). Saarbrucken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 425 с.
10. *Когаловский С. Р.* К проблеме модернизации математического образования. Saarbrucken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 118 с.
11. *Когаловский С. Р.* К проблеме модернизации математического образования // *Школьные технологии.* 2011. № 6. С. 93—99.
12. *Когаловский С. Р.* О ведущих планах обучения математике // *Педагогика.* 2006. № 1. С. 39—48.
13. *Когаловский С. Р.* Развивающее обучение математике как преобразующее обучение. Иваново : Иваново, 2010. 208 с.
14. *Когаловский С. Р.* Развивающий потенциал обучения математике // *Философия математики: актуальные проблемы : тез. Второй Междунар. науч. конф.* М. : МАКС Пресс, 2009. С. 330—332.
15. *Лотман Ю. М.* Чему учатся люди : ст. и заметки. М. : Центр книги ВГБИЛ им. М. И. Рудомино, 2010. 416 с.
16. *Непомнящая Н. И.* Педагогический анализ и конструирование способов решения учебных задач // *Педагогика и логика / Г. Щедровицкий, В. Розин, Н. Алексеев, Н. Непомнящая.* М. : Касталь, 1993. С. 306—377.
17. *Пиаже Ж.* Психогенез знаний и его эпистемологическое значение // *Семиотика.* М. : Радуга, 1983. С. 90—101.
18. *Рубцов В. В., Марголис А. А., Телегин М. В.* Психологическое исследование генеза и развития житейских понятий в условиях учебного диалога : (второй этап) // *Психологическая наука и образование.* 2008. № 2. С. 61—69.
19. *Рубцов В. В., Марголис А. А., Телегин М. В.* Психологическое исследование генеза и развития житейских понятий в условиях учебного диалога : (первый этап) // *Психологическая наука и образование.* 2007. № 2. С. 61—72.
20. *Флоренский Павел, свящ.* Избранные труды по искусству. М. : Изобраз. искусство, 1996. 336 с.
21. *Холодная М. А.* Психология интеллекта. СПб. : Питер, 2002. 264 с.
22. *Штофф В. А.* Моделирование и философия. М. ; Л. : Наука, 1966. 303 с.

ББК 87в6

*Л. Д. Петряков***ДИСКУРС КАК РЕФЛЕКСИВНЫЙ МЕТОД В ФИЛОСОФИИ**

Рассматривается дискурс как рефлексивный метод в философии. Выявлены статическая и динамическая характеристики дискурса в связи с его свойствами объяснения явлений и упорядочения знаний о мире. Понятие «дискурс» может структурировать как философское знание, так и знание конкретных наук. Трансформации дискурса как процесса приводят к трансформации содержащихся в нем знаний. Результаты исследования могут быть использованы для формулировки новых моделей познания и обнаружения взаимосвязей между существующими моделями.

Ключевые слова: дискурс, высказывание, рефлексия, познание, трансформация, упорядочение знаний.

The discourse as a reflection method in philosophy is considered in the article. Static and dynamic characteristic of discourse in connection with its property to explain phenomena and regulate knowledge about the world are revealed. The notion «discourse» can structure the philosophy knowledge as well as the knowledge of concrete sciences. Transformations of discourse as a process lead to transformation of knowledge included in it. Results of research can be used for formulating new cognition models and discovering correlation between existing models.

Key words: discourse, expression, reflection, cognition, transformation, regulation of knowledge.

Ван Дейк определяет дискурс как «сложное единство языковой формы, значения и действия, которое могло бы быть наилучшим образом охарактеризовано с помощью понятия коммуникативного события или коммуникативного акта» [4, с. 14]. Необходимость применения дискурса в качестве метода возникает, когда, к примеру, есть когерентная связь, как минимум, двух теорий с разным предметным содержанием, но общей фактической основой. *Познать факт в строгом смысле значит представить его как высказывание, выражающее отношение между терминами.* Множество высказываний, соответствующее множеству этих отношений, может быть упорядочено несколькими способами, в результате становятся возможны теории, основанные на разных правилах — порядках рассмотрения одних и тех же фактов, которые могут быть рассмотрены совместно как единство дискурса.

Как пишет И. Т. Касавин, «нужно сопоставить понятие дискурса с аналогичными эпистемологическими понятиями. Таковыми являются понятия творческого акта и метода познания. В обоих случаях речь идет о процессе развития знания, в котором деятельность до определенной степени регламентирована и одновременно вынуждена выходить за нормативные и эмпирические пределы. Данный процесс соединяет между собой ставшее знание и когнитивные ресурсы, или источники познания. Во-вторых, из всех социально-политических оттенков смысла термина “дискурс” нам представляется теоретически значимым только тот, который подразумевает живой социальный акт дискуссии, или коммуникации. Он опосредует собой взаимодействие индивидуальных социальных субъектов и социальных структур» [8, с. 23].

© Петряков Л. Д., 2013

Бахтин, характеризуя высказывание как источник экспрессии, утверждал: «Только контакт языкового значения с конкретной реальностью, только контакт языка с действительностью, который происходит в высказывании, порождает искру экспрессии: ее нет ни в системе языка, ни в объективной, вне нас существующей действительности» [3, с. 282].

По-видимому, не существуют отдельно система языка и объективной действительности в чистом виде. Речь рассматривают как вид деятельности, а любая деятельность преобразует действительность. М. Фуко пишет: «Если мы хотим быть последовательными в преодолении метафизики и поиске иных способов философствования, то должны отказаться от оппозиций, выстроенных на базе метафизики. Мы не полагаем тождество бытия и мышления, но исходим из отсутствия бытия и мышления как самостоятельных сущностей. Ставя на место оппозиции *реальность — сознание* (или реальности самой по себе, сознания самого по себе) дискурс как то, что не является ни само по себе сущей реальностью, ни само по себе сущим сознанием (мышлением, языком), мы получаем возможность действительно иного, по сравнению с классической онтологией, решения базовых философских проблем. <...> Из двух членов оппозиции дискурс не есть ни то, ни другое. Он также не есть их синтез (вопреки тому, что лингвистика нередко определяет его в категориях синтеза — “текст, погруженный в жизнь”), но скорее представляет собой их нейтрализацию, размывание границ как бытия-реальности, так и мышления-языка, их перетекание друг в друга» [14, с. 54]. Хотя это высказывание, идущее в русле философской задачи М. Фуко, поставленной им перед дискурсом, может быть слишком «сильным» и недостаточно обоснованным, методологию дискурса можно использовать в качестве интегрирующей силы, способной объединять различные философские направления, в частности в философии диалога идеалистическое направление М. Бубера и диалогистов позитивистской направленности. Понятие дискурса могло бы придать систематичность и прагматический контекст диалогизму в духе М. Бубера и, с другой стороны, дать онтологическое основание (придать цель, смысл, причинность) позитивистскому пониманию диалога. Следуя методологии дискурса, мы можем утверждать и другое единство — единство естественных и гуманитарных наук, основой которого может стать отказ от абсолютизации общих понятий (метафизики), отвечающих на вопросы о природе, сущности вещей. Дискурс делает основой любой науки отношения между вещами (реальными или идеализированными объектами) и утверждает производность от опыта (относительность) понятий о них.

Дискурс в качестве познавательного единства имеет статические и динамические характеристики. К *статике мы относим иерархию (последовательность) знаковых уровней*, на которых упорядочивается знание о мире. Уровни равноправны, непроеизводны и отчасти независимы друг от друга. Их аналоги — это лексические классы: оценки, собственные имена вещей, имена людей, ценностей, категорий грамматики и философии, природных и искусственных предметов, действий, идеальных объектов и т. д. Любую вещь человек относит к одному из лексических классов, которые соотносятся друг с другом в его мировоззрении или мировоззрении общества. На более высоком уровне единства выделяют три стиля литературного языка (высокий — рассказ о подвиге, средний — борьба человека с судьбой, низкий — осмеяние порока). А. С. Пушкин произвел синтез трех лексических слоев, из которых складывалась система русского литературного языка:

1) церковнославянизмы, 2) европеизмы, 3) элементы живой русской национально-бытовой речи. Дальнейшее развитие русского языка со второй половины XIX в. и по настоящее время идет по пути укрепления этой стилистической системы, которая сложилась в 30—40-е гг. XIX в. В. М. Живов, исследуя русский язык XVII—XVIII вв., аналогично разделяет разновидности дискурса, используя понятие регистра: «тексты, объединенные сходным коммуникативным заданием и общими социальными и культурно-историческими условиями бытования» [6, с. 528]. Той же цели служит нотация в музыке — высокие, средние и низкие звуки, пять линеек нотной записи. Музыка может рассматриваться как идеальный язык — язык без слов. А. Вежбицкая выделила 21 тип семантических примитивов, присутствующих в каждом языке и выполняющих определенные функции [5, с. 78], функции носителя специфического типа значения. Семиотики выделяют типы симметрии звука, цвета, запаха и смысла — эмоциональных состояний, которые они вызывают, что может быть представлено в виде семантических рядов. Социологи — типы социальной стратификации людей и социальные классы общества. М. Фуко, говоря о «генеалогии» и «архиве», вслед за Ф. Ницше выстраивает последовательность сменявших друг друга систем мысли, отношений власти, систем наказания преступников и лечения больных. Он представляет их как последовательность «геологических» отложений, вскрыть и проанализировать которые призвана «археология» знания. В выделении знаковых уровней выражается способность и стремление человека к классификации явлений реальности, а единство классифицированных объектов есть единство знания. Так единство трех стилей языка, включающее единство лексических классов, составляет национальный язык, а единство национальных языков — общечеловеческий. Статическая модель этого единства будет подобна разлинованной тетради, где все вещи упорядочены на множестве линий, соотнесены друг с другом.

Косвенно подтверждают данную гипотезу результаты исследования речевых расстройств — афазий и данные изучения детской речи. Они свидетельствуют о том, что речевой механизм человека состоит из отдельных блоков. По В. М. Алпатову, «при афазиях, связанных с повреждением тех или иных участков мозга, одни блоки сохраняются, другие выходят из строя, а при формировании речи у ребенка блоки начинают действовать в разное время. Оказывается, что одни участки мозга отвечают за хранение готовых единиц, а другие — за построение из них других единиц и за порождение высказываний» [1, с. 19].

Как проявляется, «работает» статика дискурса? К примеру, в современном литературном тексте, характеризующемся «смертью автора». Герой в этих произведениях становится обозначением, точкой, к которой привязан дискурс. Подход к рассмотрению «текстового героя» осуществляется в рамках анализа дискурса. Писатель, по мысли С. Шитова, «создает коммуникативную систему, в которой общаются не писатель и читатель, а “всё со всем”». При этом роль автора становится схожа с ролью читателя, он тоже воспринимает эти культурные понятийные ряды. Но, конечно, и в этой ситуации остается такой автор, который определяет границы произведения и, если пользоваться бахтинской терминологией, целостно его завершает. В классическом тексте он одновременно видит и героя, имеющего кругозор, и автора-героя, определяющего окружение. Если сравнивать такой тип текста с новым, возникшим в XX веке, а мы рассматриваем в качестве представителя текста с

новой структурой соотношения автора и героя произведения В. Пелевина, то окажется, что «целостно завершающий автор» видит героя-интенцию с его героем-маской и позиции различных дискурсов, действующих в тексте» [16, с. 9]. Автор, «рассеивающий», раскладывающий окружающий его мир на культурно-понятийные ряды в своем дискурсе, сам неизбежно становится объектом этого рассеивания и функцией своего дискурса. Автор вербализует, делает явным диалог понятийных рядов, коммуникацию «всех со всеми» по поводу волнующего его противоречия, не попадающей ни в один из рядов проблемы, границы которой и завершают дискурс, становятся дискурсивными границами.

Статическая структура дискурса представляет собой текстуру рядов, огибающих центр — проблему. Элементы дискурса группируются по степени приближенности-удаленности по отношению к центру. Так возникают структурные элементы типа центральной и периферической областей (вложенные друг в друга окружности). «Сосуществование дискурсов с другими дискурсами конституирует такой важнейший элемент дискурса, как граница. Структура дискурса может быть представлена центром, центральной областью, периферией и границей» [14, с. 56]. В фундаментальных научных теориях существуют механизмы уменьшения неоднозначности смыслов, поскольку развитие терминологических систем предполагает как сужение, так и расширение значений терминов. «При смещениях субъектно-предикативных характеристик в представлении об объекте формируется или изменяется коннотат, состоящий из разных концентрически расположенных по отношению к денотату уровней. Таким образом, начинают изменяться значения, что становится причиной изменения смыслов» [7, с. 23]. Иначе говоря, дискурсивный процесс протекает в особом пространстве, несводимом к истории идей и логике. Содержанием этого процесса в познавательном дискурсе являются изменения и трансформации языка науки.

К примеру, если мы рассматриваем трансформацию современного государства, проверяя теорию его отмирания, мы изначально рассеиваем, распределяем процессы интеграции национальных государств, распада империй, прозрачности границ, свободной торговли, утверждения прав человека как разные процессы. Затем мы обнаруживаем совместное действие внешне противоположных тенденций и выявляем новый ряд ключевых пунктов, где действие этих сил создает единство сопрягающей (равнодействующей) их силы. При этом традиционные, предметные деления на экономические, политические и другие факторы, как и представления о свободе, международном праве, могут быть не актуальны. Затем, уже в динамике, мы изучаем процесс трансформации современного государства, рассматривая позиции, конфигурацию, «вес» и последовательность реально действующих сил. Мы говорим о силах, игнорируя различие людей и вещей, т. к. объективные факторы: климат, природные ресурсы, уровень развития экономики — действуют наряду с субъективным, принятием определенных управленческих решений. Обе группы факторов могут быть количественно измерены, поставлены в один ряд. Этим достигается естественность, не гуманитарность дискурсивного подхода к традиционным предметам гуманитарных наук.

Причинные вопросы: почему знаковые уровни отличаются друг от друга и в чем заключен принцип производства нового знакового уровня из существовавших до него — не рассматриваются при анализе дискурса. Они выступают как внешние по отношению к предмету дискурсии и анализа дискур-

са. Отчасти на второй вопрос отвечает О. М. Фрейбергер, говоря о формировании новых слов (трудовой лексики) в культуре. М. Фуко также «не задавался вопросом, почему дискурсивные формации различаются по языку, несмотря на то, что определение дискурса построил именно на вербальном аспекте. Но он не задавался также и другими “детскими” вопросами: почему вообще существует дискурс, то есть почему принцип забвения не является универсальным и почему дискурсивные формации вообще различаются между собой» (см.: [12, с. 66]). Эти вопросы следует рассматривать в более широкой онтологии.

Динамика дискурса подразумевает нарушение начальной упорядоченности актуальностью событий, фактов, ситуаций, возникающих из соединения предметов разных классов. Возникновение «событий» предполагает существование сверхиндивидуальной «машины мышления». Употребляя язык, мы, во-первых, соединяем имена, принадлежащие разным лексическим классам, смешиваем их, конструируя объекты, события, факты, актуальности, которые нам трудно отнести к какому-либо одному из существующих классов реальности и уровней знаков. Так, согласно древнеиндийской философии, каждая вещь имеет в себе три гуны материальной природы. Во-вторых, мы наделяем сконструированные нами объекты активностью, т. е. силой преобразования установленной реальности. Употребляя язык, мы также преобразуем информацию о мире вне нас в модель нашего мира. Благодаря моделям мы получаем возможность предвидеть события, т. е. видеть мир в динамике, а не только таким, «какой он кажется» сейчас. В третьих, мы анализируем наши модели, строя теории моделей и производные (аналитические) знаковые уровни (первая и вторая рефлексия) относительно каждого (любого) из первичных, синтетических знаковых уровней. В процессе анализа мы выделяем существенные элементы (значения знаков) и производим их синтез, конструируя вторичные модели возможных миров как актуальные интерпретации первичных моделей нашего мира. При этом ни одна из вторичных моделей не имеет преимуществ в истолковании первичных моделей перед другими и ни одна из моделей не может претендовать на полноту знания. Все модели служат практической цели — преобразованию первичной (физической) реальности путем ее интеллектуального освоения.

М. Фуко писал: «Если познание есть покорение вещи, знание ради управления, то познание есть война, т. к. правило, закон — цель познания, открывает свойство вещи: каковы законы вещей, таковы и их свойства. Отсюда желательные свойства можно описать законом, а затем этот закон попытаться применить к вещи <...> Прогресс в таком понимании войны — это движение от жанра к стилю: жанр устанавливает общие правила, а стиль, искусство дает преимущество одной из сторон. Противоречие между прогрессом оружия и прогрессом искусства его применения» [15, с. 273]. «Движение от жанра к стилю» означает стремление упорядочить, систематизировать знание о новом и вновь сконструированном нами предмете, возникшее из смешения, неупорядоченности прошлого знания. М. Фуко выявил, что трансформация дискурсов подчинена определенным закономерностям, однако внутри дискурсивных формаций возможны «разрывы», «серии случайностей» и тому подобные изменения, которые позволяют «эволюционировать» дискурсам. Согласно гипотезе «нарастания» дискурсов, методы, которые используются для изучения дискурсивных формаций (архив и др.), создают новые дискурсивные практики. *Новый дискурс возникает тогда, когда появ-*

ляется аналитический метод, способный извлечь новые элементы из старого дискурса. Эти новые элементы становятся основой для синтеза нового дискурса. Такими аналитическими методами были метод индукции Ф. Бэкона и учение о методе Р. Декарта, выделившие из практик познания Средневековья научный факт как основной объект синтеза нового дискурса — дискурса Нового времени. Дискурсы развиваются по определенным закономерностям, однако внутри их могут происходить «разрывы».

Объект исследования, попадая в поле дискурса, «растворяется» в самом дискурсе за счет постепенного исчерпания значений (и знаний) об этом объекте. Дискурсивный процесс помещает объект в форму своего элемента, рассматривая далее этот объект как часть дискурсивной системы, каждый из элементов которой обладает одним и тем же набором параметров. К примеру, дискурс Нового времени всегда будет «спрашивать», является ли данный объект научным фактом? Другими словами, к объектам и понятиям конкретный дискурс предъявит свои системные требования. Далее, форма дискурсивного элемента будет предъявляться нашему объекту на всех стадиях исследования: стадиях его формирования, изучения свойств, функций, значений, что в конце процесса должно привести к реализации *сверхзадачи дискурса* — представлению всех знаний о данном объекте в форме элементов данного дискурса. В конкретном примере — в форме научных фактов. В условиях актуальности исследования это может привести к формированию новых объектов и повторению с ними дискурсивного цикла. Дискурс, как производство и комбинирование элементов-высказываний, не может останавливаться на сказанном, он продолжается, перебирая и комбинируя известное знание. Свойства объекта, ставшие значениями высказываний дискурса, образуют его онтологию, метаязык категорий.

Предметом философии дискурса является не конструирование новых моделей мира и не их анализ, а аналитика процесса «объективного» сверхиндивидуального мышления, «стихийная» диалектика, присущая употреблению знаковых систем языка в процессе познания мира. *Цикл развития дискурса*: актуальность — публикация (систематизация и тиражирование знаний) — трансформация системы (начальной актуальности). После этого новая актуальность может продолжить данный дискурс или дать начало другому. Дискурс будет включать проблему и принцип ограничения вариантов ее решения. Такое сочетание, характерное для прикладной науки, обуславливает исчерпание теоретических средств и делает неизбежной трансформацию (переформулировку) проблемы. Следствием трансформации дискурса является отказ от принципа ограничения (замена его другим ограничивающим принципом) и ветвление (бифуркация) исходной теории-проблемы на две альтернативные теории, имеющие общую фактическую и теоретическую базу.

Необходимость трансформации (внешней и внутренней) формы высказывания для трансформации его содержания объясняется тем, что все общеупотребительные «естественные» языки являются семантически замкнутыми, т. е. обоснование истинности их утверждений осуществляется в их собственных рамках и едва ли не каждая новая мысль требует новой формы ее выражения. Соответствие трансформации формы и содержания, их внутреннее единство можно обосновать, к примеру, тем, что структуре четырех фигур силлогизма соответствуют четыре типа структуры понятийного аппарата разных наук. Хотя возможны и другие классификации понятийных систем, следует отметить, что указанные понятийные системы не противоречат друг

другу и не сменяют одна другую, но имеют разные предметы исследования и на этой основе являются взаимодополняющими. Поэтому мы можем говорить о трансформации формы, имея в виду сопряженную с этим трансформацию содержания, и наоборот.

Трансформацией содержания идеи в этом случае будет перевод ее из пространства разума (идеального пространства) в пространство рассудка и обыденных действий. Содержание, представленное в трех видах форм (о чем было сказано выше), будет обладать внутренней динамикой: вечные формы будут иметь статус мечты, тайны, того, что я хочу знать, но никогда не узнаю. Они вечны и нетрансформируемы по определению. Вторые становятся содержанием первых: это то, на что я надеюсь сейчас и принимаю как истину. Они реализуются в третьих, практических формах. Историческая трансформация содержания состоит в подмене первых форм одной из вторых с последующей реализацией в одной из третьих. Создание иерархии целей и задач трансформации предполагает активность и конструктивную мощь на среднем этапе каждого цикла трансформации: аналитическая работа этапа «публикации» должна приводить к созданию новых идейных конструктов, таких как «научный факт», обладающих большей объяснительной силой, чем использованные на предыдущем этапе. Но возможна и неосознанная, «естественная» публикация, трансформирующая последующую реальность. Так, актуальность (контекст) войны, «темных веков», создает новые условия жизни людей (общность/разобщенность) и ограничивает наличие знаний, которыми они могут воспользоваться, условиями состоявшейся потери.

Динамику дискурса можно представить как *единство упорядочивающей и переупорядочивающей сил, которые можно назвать «сортировка» и «сервировка»*, последнее — от слова «сервис», обслуживание конкретных задач, подборка «рассеянных» объектов, понятий, методов для описания ситуации. Эти силы часто чередуются между собой, действуя поочередно, но могут действовать и совместно, согласованно. Как писал Д. Келли, автор когнитивной теории личности, «любое установленное событие открыто для множества альтернативных интерпретаций» [9, с. 32]. Келли считал, что большинство используемых нами толкований подвержены непрерывному исправлению, уточнению и замене более полезными для нас. Предложенный им «конструктивный альтернативизм» имеет ряд следствий в отношении того, как человеческие действия соотносятся с другими видами событий. Скажем, предполагается, что мы обладаем способностью репрезентировать события, а не просто реагировать на них как на стимулы (qua stimuli). Номинальный стимул можно часто определить как физическое событие (т. е. адекватно описываемое физиком), однако функциональный стимул (требующий объяснения психолога) определяется толкованиями конкретного человека. Название теории Келли происходит от основной единицы анализа, личного конструкта, определяемого как двухполюсное измерение, представляющее одно дихотомическое различие, например веселый/грустный, высокорослый/низкорослый, четный/нечетный. Келли предположил, что каждый человек развивает уникальную систему иерархически организованных конструктов для интерпретации и антиципации событий. Эти конструкты служат основой воспринимаемых сходств и различий между событиями, к которым они применяются.

Внутреннее, «глубинное» многообразие дискурсов по отношению к двум уровням рефлексии и бесконечному числу уровней организации знаков можно упорядочить четырьмя типами дискурса: Д-0 — первичный уровень

описания реальности случайными терминами; Д-1 — рефлексия предметной области, предполагающая наличие прагматики, синтаксиса и семантики языка описания; Д-2 — вторая рефлексия, предполагающая формулировку обобщающих терминов путем коннотации или метаязыка; Д-3 — метарефлексия и Д-4 — интердискурс. Кроме этого, многообразие дискурсов можно упорядочить относительно их элементов, каждый из которых характеризуется определенной структурой и содержанием речевых актов, и относительно правил, методов соединения этих элементов между собой.

Пространство метарефлексии — пространство метафор, образов, объединяющее разнородные вещи по любому, даже случайному признаку. Метарефлексия нарушает тривиальный, очевидный порядок вещей ради открытия их смысла — случайного, данного здесь и сейчас или вечного, но не очевидного. Это определенный путь и способ перехода от одного порядка вещей к другому: от прошлого — к будущему, от низшего — к высшему. Такую трансформацию можно рассматривать как средство, технический прием и как идеологическую — идеальную — цель. Классическая метафора — это вторжение синтеза в зону анализа, представления (образа) в зону понятия, воображения в зону интеллекта, единичного в зону общего, индивидуальности в страну классов. Здесь неизбежно действует принцип сдвига, транспозиции, приводящий к возможной трансформации смысла целого высказывания. Метафора, к примеру, формируется в условиях отсутствия прямой логической связи между фактом и теорией, она притягивает новые смыслы и актуализирует «спящие» значения. В результате смысл высказывания смещается с субъекта на предикат. Новое содержание выражается в метафоре путем формирования целостного, наглядного представления. «Метафоризация языка науки, — отмечает В. А. Иванова, — неизбежный, постоянный и закономерный процесс в динамике научного знания. <...> Выделены гносеологическая, эмпирическая и фиксирующая функции метафоры, посредством которых она не только обеспечивает многослойность языка науки, но и увеличивает границы познавательного горизонта, расширяет средства описания нового факта, в ситуации многозначности — направляет мыслительную и практическую деятельность субъекта в новом направлении, в зависимости от значения предмета для субъекта» [7, с. 23].

Интердискурс — то, что сводит в единое целое пласты разных человеческих знаний, причиной и условием объединения которых являются различные экстралингвистические факторы, и прежде всего цели и задачи общения, его тема, проблема и содержание. По П. Серию, «интердискурс — это то, что говорит всегда “до, вне и независимо” (от конкретного высказывания)» [13, с. 45]. «Всякая дискурсная формация скрывает за прозрачностью смысла, который в ней устанавливается, свою зависимость от “сложного целого с доминантой” дискурсных формаций, сплетенного с комплексом идеологических формаций <...> Мы предлагаем назвать интердискурсом (interdiscours) это “сложное целое с доминантой” дискурсных формаций, уточняя при этом, что оно также подчиняется закону неравенства-противоречия-зависимости...» — пишет М. Пешё [11, с. 266—267]. В таком случае то, что представлено в предложении в виде имплицитных или стертых предикативных отношений, в связи с которыми можно восстановить утвердительный речевой акт, есть след дискурсной парафразы, источник которого — высказывание, сделанное «ранее и в другом месте». П. Анри для обозначения импортированных высказываний, находящихся синтаксическое место в структуре текущего дис-

курса, ввел понятие «преконструкт», а М. Пешё называл это «эффект опоры». Интердискурс — максимально широкое дискурсивное образование, в котором «пересекаются» и контактируют разные дискурсы, даже (и в особенности) не понимая друг друга, но помещая элементы чужого дискурса в качестве объектов в форму своего и оперируя с ними как со своими элементами, извлекая из них новое (представленное в новой форме) знание. Так, можно представить контакт дискурсов Средневековья и Нового времени через взаимную интерпретацию «фактов родства» и «научных фактов». Тогда само понимание можно представить как степень соответствия двух множеств (процент совпадения содержания) элементов разных дискурсов.

Средствами трансформации порядка мышления выступают такие «высказывания», как категорический силлогизм Аристотеля, логический квадрат, системы И-цзин и У-син китайской философии, антропоморфные системы («дерево Сефирот» философии иудаизма), карты, диаграммы, катрены Нострадамуса и другие системы упорядочения. Находясь в предпроблемной ситуации (Д. И. Дубровский), мы должны выбрать или сформулировать метод, который приведет нас к допроблемной, а затем и проблемной ситуации, в которой мы сможем сконструировать предмет исследования. Для того чтобы изменить порядок мышления, мы используем в качестве средства одно из высказываний в виде метафоры, позволяющей увидеть предмет «с другой стороны», с другой точки зрения. На этом пути, возможно, нам придется сменить этот метод на новый, но, определив проблему и предмет исследования, обнаружив закон этого предмета, ретроспективно мы должны будем обосновать выбор метода, который привел нас к правильному результату. Отсюда можно заключить, что единство предмета и метода классической науки имеет ретроспективный, а не перспективный характер и обоснование этого единства может представлять самостоятельную проблему.

Что позволяет выделить дискурс-анализ, отдать ему преимущество по сравнению с классическим анализом идей, анализом одной последовательной мысли? Дискурс-анализ, дискурсия — это позиция, позволяющая изучать реальные отношения людей, вещей, слов (берущая эти отношения в качестве начальной точки) и силу отношений, а не абстрактные понятия, производные от этих отношений. М. Фуко в этом замысле продолжает этическую мысль И. Канта, но на смену кантовским априори ставит «исторические априори», а кантовские ноумены становятся участниками гегелевского диалектического процесса саморазвертывания идей. За отношениями, определяемыми структурой сил, стоит проблема, т. е. противоречие, которое не может быть преодолено полностью в очевидной перспективе, но должно быть преодолено частично в конкретных условиях. Аналогом «вечных проблем» служат антиномии И. Канта: имел ли мир начало во времени и пространстве? существует ли «свободная причина»? состоит ли все сложное из простых элементов? существует ли абсолютно необходимое бытие? Это двойные противоречия объективно-субъективного свойства: неполное решение первого противоречия вызывает второе противоречие — неполноты решения и вызывает, в свою очередь, к повторному решению и т. д. Такими противоречиями дискурсивного пространства являются, например, следующие:

- между единством образа (мыслью) и линейностью языка;
- людьми в обществе, различающимися по способностям, имущественному, социальному, властному положению и др.;

- речевыми актами, словами, высказываниями и упорядочиванием их грамматикой, синтаксисом, семантикой языка;
- структурами и содержанием мышления;
- практическими действиями и целями людей в физическом мире;
- техническим прогрессом и развитием экономики;
- жизнью и смертью человека, т. е. конечностью существования индивида и бесконечностью существования общества.

Многообразие отношений, в которые вступают их участники, отражает вариативность этих отношений (способов, попыток преодоления названных противоречий). Каждое из них формирует идеи (понятия), складывающиеся в теории (интерпретации понятий). Отношения между теориями (дискурсы) обнаруживают новые проблемы.

Дискурсивный подход позволяет:

- осознать процессы, в которых мы участвуем, не являясь субъектами этих процессов, т. е. автоматически;
- осуществлять контроль языка;
- «покинуть дискурс» и начать формировать другой;
- понять имплицитную цель дискурса;
- видеть за «идеями» и «открытиями» проблемы и отношения, вызвавшие их к жизни;
- перейти от абстрактных категорий гуманитарных и социальных наук к конкретным, связанным с отношениями и дискурсом;
- сблизить, сопоставить предметы исследования гуманитарных и естественных наук, применить сквозные, интеграционные методы в гуманитарных и социальных науках.

К недостаткам, трудностям объяснения при дискурсивном подходе следует отнести:

- многообразие отношений, существующих на разных уровнях исследуемой проблемы (одновременно случайный характер некоторых из них);
- слабый учет динамических, причинных отношений в гуманитарном знании, переход к функционально-структурному его описанию.

Классический путь в этом случае предлагает перейти от отношений к понятиям, нормирующим эти отношения и уменьшающим их многообразие. Утверждая понятия в качестве норм и законов отношений, мы контролируем отношения и, познавая их, формируем новые способы контроля. Противоречие классического и дискурсивного подходов состоит в предмете, который мы считаем объективным, т. е. таким, который подлежит изучению и поддается изменению только с помощью наших внешних усилий. Классика, история идей, таким предметом считает только физическую реальность. Дискурсия рассматривает в качестве объективной реальности отношения людей, психику человека, когнитивные и коммуникативные процессы, в том числе осуществляемые посредством знаков языка. Классика считает возможным не только познавать, но и прямо воздействовать, нормировать, приказывать нечто «субъективной реальности». Не только управлять ею как чем-то внешним для нас, но и подчинять многообразный и сложный мир мысли какой-либо одной сверхценной идее. Смещение «центра внимания» с понятий на отношения и стоящие за ними «вечные» проблемы-противоречия, осуществляемое дискурсией, связано с осознанием ценности отдельного человека, его психики, способностей, отношений с другими людьми и миром в целом.

Дискурсивный подход оказывается необходимым, когда мы наблюдаем воздействие нового правила, нормы в качестве актуальности на первичные процессы отношений объектов конкретной науки, что дополняет классический подход. Исследованию данных вопросов большое внимание уделял М. Фуко. Цель нормы — уменьшить многообразие отношений, объектов и субъектов ансамбля дискурса путем цензуры, «прореживания», исключения и других подобных механизмов. В результате таких отношений возникает оценочный, вторичный дискурс истины и истинности. В современной эпистемологии происходит процесс переориентации познавательных процессов с истины и нормативности (в связи с их исторически изменчивым характером) на различные виды ценностей. В связи с этим возникает необходимость учитывать взаимосвязь методологии научного исследования и ее мировоззренческих предпосылок. Как пишет С. Н. Коськов, происходит «формирование полиарности моделей познания», для чего нужен «анализ эволюции методологического сознания, природы знания и статуса познавательного субъекта» [10, с. 12]. Для философии это означает рефлексивную направленность исследований, определенное самопознание.

Важной методической характеристикой дискурса как объекта познания является дуальность, двухуровневость применения его основных понятий: высказывания, правила, теории и ее критики (дискурса), модели трансформации, проблемы. По-видимому, здесь заключен один из существенных, ключевых принципов организации дискурса вообще. Возможным объяснением этой дуальности является рефлексивный характер дискурсивного метода. Дискурсия открывает пространство разноуровневых альтернатив в познании, и мы можем как обосновывать преимущество одной из сторон этого единства, так и пытаться учитывать их связь, совместное действие.

Кроме общепринятых делений философии по тематическому, структурному, идейному и территориальному принципам, философию можно разделить на монологическую и диалогическую. На первый взгляд, *диалогическая философия* кажется идейно «бедной», но выбор в ее пользу *приводит к появлению инвариантного набора понятий: проблема — отношение (правило) — ситуация — преобразование (ситуации)*. Причем это происходит независимо от того, какой идейной позиции придерживается философ и какую «точку отсчета» своей теории он избирает. В монологической философии исходным пунктом, как правило, служит идея (аксиома или система аксиом), соответствующая правилу в философии диалога, но оторванная от своего объекта, неспецифичная для него. Такая идея часто возводится в абсолют и применяется неограниченно широко. Кроме того, монологическая философия рассматривает мир как «мертвый» объект, предполагая действие человека, переделку мира в соответствии с построенным идеалом. Тогда как философия диалога и дискурса предполагает не прямое, а рефлексивное познание реальности с возможностью взаимодействия, диалога человека и мира как равных, возможность управления ситуацией, а не исправление ее. Эти особенности монологической философии часто рассматриваются как особенности философии вообще, хотя диалогическая философия способна быть специфичной, конкретной, оставаясь при этом философией.

Принцип диалогизма может служить интегрирующей силой для столь разных направлений, как идеализм М. Бубера и позитивизм М. Мински, философия языка Г. Г. Шпета и экзистенциализм С. А. Киркегора, Ж.-П. Сартра, А. Камю. Монологическая философия не обладает этой способностью, ее

понятийные системы, как правило, некогерентны, а часто и несоотносимы между собой. При этом едва ли не каждый философ при построении своей системы вынужден обращаться к элементам диалогизма, таким как отношения и ситуации. Это можно заметить у М. Шелера в отношениях между душой, телом и духом, З. Фрейда в отношениях «Я», «Оно» и «Супер-эго», К. Г. Юнга, у которого образы, составляющие «коллективное бессознательное», фактически образуют структуру дискурса. Нормализованное, сокращенное многообразие отношений мы наблюдаем у Г. Гегеля (между объективным, субъективным и абсолютным духом), К. Маркса (между классами), С. А. Киркегора (между человеческим «Я» и идеей Бога). Диалектика Н. Кузанского предполагает отношения между абсолютным максимумом и абсолютным минимумом, микро- и макрокосмом, человеком и Богом, причем эти отношения развиваются в нескольких планах одновременно, создавая многообразие ситуаций. Религиозная философия от А. Августина до Ф. Аквинского развивается в диалоге и споре с очевидными альтернативами и в последующем развитии к М. Лютеру и Ж. Кальвину трансформирует ситуацию, в которой рассматривается человек, меняя его систему ценностей, приоритетов.

Библиографический список

1. *Алпатов В. М.* История лингвистических учений : учеб. пособие. М. : Языки рус. культуры, 1999. 368 с.
2. *Анри П.* Относительные конструкции как связующие элементы дискурса // Квадратура смысла : французская школа анализа дискурса. М. : Прогресс, 1999. С. 158—183.
3. *Бахтин М. М.* Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Автор и герой : к философским основам гуманитарных наук. СПб. : Азбука, 2000. С. 299—317.
4. *Ван Дейк Т. А., Кинч В.* Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. М. : Прогресс, 1988. Вып. 23 : Когнитивные аспекты языка. С. 153—211.
5. *Вежбицкая А.* Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики. М. : Языки славянской культуры, 2001. 272 с.
6. *Живов В. М.* Очерки исторической морфологии русского языка XVII—XVIII веков. М. : Языки славянской культуры, 2004. 656 с. (Studia Philologica).
7. *Иванова В. А.* Семиотика языка науки в системном анализе научного знания : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Новосибирск, 2011. 31 с.
8. *Касавин И. Т.* Дискурс: специальные теории и философские проблемы // Человек. 2006. № 3. С. 5—20.
9. *Келли Дж.* Психология личности : теория личных конструктов. М. : Речь, 2000. 256 с. (Мастерская психологии и психотерапии).
10. *Косыков С. Н.* Взаимосвязь методологии и мировоззрения в современной эпистемологии : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М., 2012. 49 с.
11. *Пешё М.* Прописные истины. Лингвистика, семантика, философия // Квадратура смысла : французская школа анализа дискурса. М. : Прогресс, 1999. С. 225—290.
12. *Ревзина О. Г.* Дискурс и дискурсивные формации // Критика и семиотика. Новосибирск : НГУ, 2005. Вып. 8. С. 66—78.
13. *Серйо П.* Как читают тексты во Франции // Квадратура смысла : французская школа анализа дискурса. М. : Прогресс, 1999. С. 12—53.
14. *Фаритов В. Т.* Дискурс как единица онтологического анализа // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 4. URL: http://www.science_education.ru/pdf/2012/4/3.pdf (дата обращения: 23.04.2013).
15. *Фуко М.* Археология знания. СПб. : Гуманитарная Академия, 2012. 416 с.
16. *Шитов С.* О системе соотношений Автора и Героев в романе В. Пелевина «Чапаев и Пустота» // Виртуальный семинар профессора А. С. Гончарова. URL: <http://aseminar.narod.ru>schitov.htm> (дата обращения: 26.12.2012).

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

ББК 87.251 + 87.252:85.100

Л. А. Кривцова

ГЕРМЕНЕВТИКА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА: ОТ СМЫСЛОПОЛАГАНИЯ К ПОНИМАНИЮ

С точки зрения герменевтического подхода рассматриваются семиотические механизмы, участвующие в процессе создания художественного знака и выражения смысла: метафора, метонимия, серия, текст в тексте. Анализируются и обсуждаются два аспекта понимания смысла произведения искусства — «внутриконцептуальный» и «межконцептуальный».

Ключевые слова: герменевтика, изобразительное искусство, смысл, понимание, художественный знак.

The semiotics mechanisms taking part in process of creation of the art sign and the expression of sense are considered in terms of hermeneutics. They are the metaphor, the metonymy, the series, the text inside text. Two main aspects of understanding of art sense are analyzed and discussed — “withinconceptual” and “interconceptual”.

Key words: hermeneutics, fine arts, sense, understanding, art sign.

Процесс познания мира подразумевает понимание или *о-смысление* того, что окружает человека и частью чего он является. «Познание бытия возможно непосредственно в значениях», — пишет К. Ясперс. Понятие «значение» в понимании этого философа близко к содержанию понятия «смысл»: значение выходит за пределы простого обозначения и «всегда есть нечто первично-глубинное». Значение, по Ясперсу, есть фундаментальное отношение двух начал, показывающее бытие в его расчлененности. В процессе осуществления значения происходит взаимопроникновение двух начал: знака и смысла, сравнения и сравниваемого, символа и содержания, и т. д. По глубокому убеждению Ясперса, «понимание значения есть начало сознания. Только через понимание и порождение понятого можно проникнуть в суть дела, сообщить понятое другим и — соответственно — узнать от других посредством сообщения» [33, с. 185].

Значения существуют двумя различными способами: во-первых, они помогают процессу познания — мы понимаем их; во-вторых, мы сами их производим по своему усмотрению. В первом случае означивание осуществляется непреднамеренно — это «выразительность», по Ясперсу. Для человека в некотором смысле все, что является в пространстве и времени, обладает выразительно-

© Кривцова Л. А., 2013

2013. Вып. 2. Философия •

стью, которую мы непроизвольно воспринимаем так, как если бы все это было одушевлено [33, с. 185]. Человек в окружающем мире видит в выразительности Значение. Но это Значение не совпадает с практическим или предметным значением. Скорее, это Смысл, имманентно данный непосредственному бытию и осмысленный посредством интенциональной деятельности человека.

К пониманию выразительности Ясперсом близко понятие «значимая форма» С. Лангер. *Значимая форма* — это выразительная форма, которую человек уже осознанно может использовать для преднамеренного произведения значения — «произведения», «структуры», «изображения». Обилие природных моделей давало возможность символизирующему уму человека видеть значимую форму везде, где такая форма представлялась.

В первобытном обществе изображения создавались как упорядочивающие сознание знаки, а практическое значение природных объектов сообщало определенное единство и неизменность при их восприятии. Так, первобытный человек выделял в природных образованиях или фактурах антропоморфные и анималистические формы, выступавшие для него знаками [14].

Но следует заметить, что между практическим значением предмета, организуящим представление о предмете как о форме, и художественным значением существует некоторое противоречие. Для художественного значения важен не предмет, а *выразительность* этого предмета самого по себе и в отношении с другими предметами, выразительность, которую делает значимой артикуляция визуальных форм художественного произведения. Как же происходит артикуляция визуальных форм или рождение художественного знака?

Вещи в силу своей природы бесконечно многосторонни, однако в явлении может быть чувственно подтверждена лишь одна из сторон вещи. Этот закон необходимой односторонности явления воспринимаемой вещи подчеркивали Кант, Гегель, позже Гуссерль. В явлении вещь необходимо оттенена, как говорил Гуссерль. Но когда человек смотрит на окружающие вещи, он воспринимает, а значит, и воспроизводит их не так как видит, а так как знает, то есть через имеющийся опыт, опираясь на суждения об объективном мире. Подтверждение тому — рисунки детей и непрофессиональных художников, где почти всегда предметы изображаются со сторонами, невидимыми при восприятии с одного ракурса. (Применение обратной перспективы в средневековом искусстве, иконописи имеет иные причины). Но видение мира художником отличается от обычного восприятия и обуславливается специфической задачей художественного произведения — «постигнуть предмет в его всеобщности и опустить в его внешнем явлении все то, что с точки зрения выражения содержания представляется чем-то внешним и безразличным» [7, с. 173], поэтому видение художника *качественно* иное. Истинная художественная цель — изобразить не внешнюю форму вещей, а «значимую форму» предмета, или его «чистую форму», по Э. Кассиреру. При создании образного художественного произведения художник будет рисовать вещь, подчеркивая не меру, а избирательную объяснительную способность своего глаза; поэтому художественное воспроизведение никогда не подразумевает полного воссоздания вещи: автор акцентирует те свойства, которые в данный момент с его позиции представляются важнейшими для познания и которые участвуют в становлении смысла.

По мнению Г. Шпета, в этой уникальной способности художника кроется гносеологическая особенность искусства. «Он *раньше* философа утверждает действительность, — пишет Шпет, — потому что впереди всякого познания

идет созерцание» [30, с. 365]. Благодаря созерцанию для художника «явственна красота действительности». Но художественное видение заключается не только в созерцании: оно осуществляется через запечатленность, «явленность вовне» (у М. Мерло-Понти: живопись — единство зрения и тела). «Красота — дважды рожденная дважды явленная. Оттого она — и смысл, и значение» [30, с. 365]. Поэтому реальность можно определить только через внешнее, в котором и осуществляется подлинная действительность. Через внешнее — язык искусства — возможно познать подлинную действительность.

Момент рождения художественного знака очень важен для понимания смысла произведения, так как смысл заключается не только в том, что непосредственно изображено, но и в структуре знака. Как нами уже было выше отмечено, в знаке уже содержится нечто, что диктует условия понимания смысла. Х. Ортега-и-Гассет в эссе «Эстетика в трамвае» говорит об идеале, который присущ каждой вещи в отдельности и определяет логику формы этой вещи или человека: сам предмет содержит в себе смысл. Именно такую логику формы надо выявить, согласно феноменологической установке: это стремление рассматривать объекты вне их реального, материального существования и содержательной стороны, в том виде как они непосредственно являются сознанию — как объекты интенционального созерцания и переживания [21].

Создаваемый художественный знак содержит в себе условия смыслополагания: «художественная форма (эстетическая структура произведения) выполняет психологическую функцию настройки сознания (в широком смысле слова) реципиента на восприятие данного конкретного содержания» [15, с. 429]. Носителем этого условия являются взаимоотношения знаков. «Способы организации материала, выступающие в наличном бытии произведения как синтаксис, в процессе художественного творчества функционируют в качестве логической формы. Анализ специфики художественного познания позволяет говорить об осуществимости построенных на невербальной основе операционных форм мышления» [28, с. 24].

В позиции художника, таким образом, реализуется «внутриконцептуальный» путь развития знания. Он погружается в смысловую структуру познаваемого предмета и прослеживает внутреннюю логику его развития, осуществляя интеллектуальные операции, такие как вычленение, обобщение, отвлечение, конструирование образов по принципу ассоциации и др. Именно в таком направлении развивалось творчество Сезанна и Ван Гога.

Но существовало и другое направление в живописи. Цель художественного восприятия, начиная с импрессионистов, можно охарактеризовать, на наш взгляд, словами Э. Гуссерля, которые он говорил об интенциональном переживании: «направлять свой наблюдающий и теоретизирующий взгляд не на воспринимаемое, но вместо этого на само же восприятие, или же на те особенности, какими отличается способ данности воспринимаемого, и брать то, что предстает в имманентном анализе сущностей таким, каким оно себя дает» [8, с. 76]. Такой подход, по Гуссерлю, дает доступ в сферу сознания. Метод импрессионистической живописи по своей сути осуществлял на практике первую часть приведенного положения: передать основное в зрительном восприятии, не допустив искажающего воздействия уже имеющихся суждений на видение. Но в результате такая установка привела к анализу зрения как такового. Синтезирующей деятельности «разумного глаза» был противопоставлен аналитический процесс становления образа. Редукция образного содержания к чисто зрительным феноменам стирает грань между физическим

и психическим, и созерцаемый предмет сливается с созерцанием. Возникает внутренняя символизация в знаке: означающее делится на два разноматериальных плана — средства выражения приобретают большую активность, отделяясь от образа, который отодвигается в сферу мыслимого, предполагаемого, угадываемого. *Увидеть* многие картины импрессионистов можно только на расстоянии [13, с. 46].

Таким образом, импрессионизм довел иллюзорность изображения до той критической точки, на которой внешний объект становится неотличимым от его субъективного восприятия. Направление, в котором следовал импрессионизм, закономерно вышло за рамки непосредственно искусства в сферу прикладной науки, а результаты анализа процесса становления визуального образа, начатого импрессионистами, продолженного пуантилистами (дивизионистами), мы можем наблюдать в современной цифровой технологии воспроизводства изображений.

На наш взгляд, в творчестве импрессионистов впервые обнаружила себя новая познавательная задача: изучение отношений, зафиксированных в знаковой форме. Задача эта еще выступает как вспомогательное образование, как средство познания объектов действительности, но вместе с тем намечаются пути ее самостоятельного развития: знаковая деятельность, применяемая к знакам.

Углубление в структуру самого объекта познания имеет и историко-культурный аспект. Возвращение почти каждой эпохи к «вечным» темам не случайно: «обращаясь к ним и давая им собственную интерпретацию, каждая эпоха тем самым провозглашает свои фундаментальные склонности, целостную структуру своей души» [20, с. 83].

Художественный знак содержит семиотические механизмы, несущие особую смысловую и гносеологическую нагрузку. К ним в первую очередь относятся тропы — метафора, метонимия; приемы остранения; серийность; «текст в тексте». Обратимся к анализу когнитивных и знаковых свойств перечисленных приемов.

Как уже упоминалось выше, отношения, связывающие семиотические элементы художественного текста, могут принадлежать двум планам — парадигматическому и синтагматическому, каждый из которых имеет свою систему значимостей (по Р. Барту). Эти планы находятся в тесной связи друг с другом — синтагма, то есть речь, может разворачиваться лишь тогда, когда она черпает все новые и новые единицы из парадигматического (систематического, по Р. Якобсону) — ассоциативного плана. Якобсон в своей работе «Два аспекта языка и два типа афатических нарушений» показал, что данные два плана соответствуют двум формам умственной деятельности: «Он выявил оппозицию метафоры (систематики) и метонимии (синтагматики) в нелингвистических языках. Все “высказывания” относятся либо к метафорическому, либо к метонимическому типу. Разумеется, в каждом из этих типов нет исключительного господства одной из названных моделей (поскольку для любого высказывания необходима как синтагматика, так и систематика); речь идет лишь о доминирующей тенденции» (см.: [2, с. 140]).

В изобразительном искусстве *метафора* — то средство, с помощью которого может быть понята невербализуемая сторона смысла. Дело в том, что интуитивно понимаемый смысл не всегда можно выразить в уже известных образах. Для выполнения этой задачи сознание обращается к виртуальным мнемоническим сериям, «кладу памяти», где осуществляется поиск

предмета, имеющего сходство с новым образом. Этот поиск идет на любом уровне сознания — интуитивном или логическом, вербальном или чувственном, осознанном или неосознанном. Самым показательным примером изобразительных метафор является сюрреалистическая живопись. Сам метод психоанализа, положенный в основу творчества сюрреалистов, по своей сути обращен к механизмам подсознания.

Рассмотрим функционирование метафоры с семиотической точки зрения. Художественный текст имеет следующие типы единиц, несущих семантическую информацию:

- 1) материал;
- 2) экспрессивный характер использования материала;
- 3) характер деформации линий; стиль; направление;
- 4) цветовые отношения, колорит;
- 5) свето-теневые отношения, светлотный контраст;
- 6) контраст по размеру, пропорциональные отношения;
- 7) образ в изобразительном искусстве, форма в абстракции;
- 8) сюжет;
- 9) контекстуальное значение.

Как видно, семантических уровней, на которых при помощи метафоры можно получить новые смысловые единицы, немало. Однако в изобразительном искусстве можно выделить уровни, в которых наиболее часто совершаются метафорические сдвиги. Во-первых, это образный уровень. Он непосредственно связан с вербальными значениями, поэтому образование метафор имеет тот же механизм, что и в языке: образ, соответствующий своему предметному смыслу, и, чаще всего, качество, которое привнесено из другой смысловой области. В результате взаимодействия определяемого и определяющего образа появляется переносный смысл. Под воздействием определяемого образа семантическое поле определяющего расслаивается на три зоны:

- некоторые смысловые признаки выпадают как несовместимые;
- семантические характеристики, которые проблематично сочетаются с определяемым образом (эти признаки переходят на уровень интуитивного подразумевания и образуют эффект смыслового «просвечивания»);
- семантические характеристики, непосредственно совместимые с определяемым образом (эти элементы составляют основание для объединения обеих структурных частей метафоры).

Сюжетно-контекстуальный уровень. Образы, соответствующие здравой логике, помещаются в контекст, не соответствующий сюжету или принятым представлениям; евангельские сюжеты в современной художнику обстановке.

Стиль. Для изображения образов и сюжетов используется выразительный язык иной стилистической системы. На этом принципе построено искусство соц-арта. Имперское искусство использует данный прием в идеологических целях. Империя Наполеона заимствовала изобразительный язык у Римской империи. Тоталитарные Германия и СССР обратились к классицизму. Язык искусства данного стиля соотносится с конкретными ассоциациями. В данном случае использование метафоры направлено на получение необходимых смыслов — программирование смысла. Метафора, получившая свойства известного постоянства, используемая многократно, переходит в область знания, становится знаком.

Гносеологическое достоинство этих выразительных средств состоит в том, что они настраивают сознание на понимание «невыразимого». Но механизм действия метафоры остается пока загадкой для человеческого сознания.

В настоящее время область изучения феномена метафоры не ограничивается филологией и искусствоведением, сюда присоединились сферы, которые обращены к мышлению, сознанию, познанию, — герменевтика, когнитивная наука, гносеология. Как пишет Н. Арутюнова, «в метафоре стали видеть “ключ к пониманию основ мышления” и процессов создания универсальных образов мира» [1, с. 5]. Значение метафоры для процесса познания определил еще Ортега-и-Гассет, прибегнув, кстати, к метафоре. Исследуя метафорические модели сознания, он в статье «Две главные метафоры» пишет, что в нашем сознании «целостное здание мира и бытия в нем покоится на мельчайшей, неосязаемой частице одной-единственной метафоры» [19, с. 214].

Кассирер расширил область теории познания за счет исследования дологического мышления, отложившегося в языке религии, мифологии и искусстве. Он противопоставляет два способа образования понятий — логически-дискурсивный и лингво-мифологический (метафорический) [12, с. 36]. Они имеют разную направленность и приводят к разным результатам. Логически-дискурсивные понятия берут свое начало в индивидуальном восприятии, которое постепенно углубляется и выходит за пределы первоначальных границ. В этом интеллектуальном процессе объединяются отдельное и общее, с последующим растворением отдельного в общем. Во втором же случае представление не расширяется, а спрессовывается, «сводится в одну точку». «В этом процессе отфильтровывается некая сущность, — пишет Кассирер, — некий экстракт, который и выводится в значение. Такие понятия, образующие точечные единства, не допускают количественных различий, только качественные. Здесь каждая часть эквивалентна целому, каждый экземпляр — виду или роду как таковому» [12, с. 37]. Таким образом, метафорическое освоение мира, по Кассиреру, обладает способностью насыщения слова множеством смыслов, каждый из которых не «растворяется в общем», а придает ему только дополнительную интенсивность, сущность. Кассирер обратил внимание также на то, что метафора в познавательном процессе не только формирует представление об объекте, но предопределяет *способ и стиль мышления* о нем.

Метафору иногда отождествляют с символом, так как в семиотическом аспекте они имеют ряд общих черт: отношение означающего и означаемого строится не на внешнем сходстве, а на внутренней аналогии. Метафора, как и символ, является знаковым выражением содержания сознания. Символическая природа метафоры несомненна, но между метафорой и символом имеются существенные различия. Метафора связана с более близкой сферой действительности, и хотя она не знает семантических ограничений, смысловая область фиксируется смысловым полем образа. Символ же, как правило, «никогда не равен себе, интенционален и за пределами» [24, с. 96].

Объяснение механизма образования изобразительной метафоры, по мнению ряда исследователей [22, 32], следует искать на уровне глубинной семантики, где совпадают вербальные и образные семантические структуры. Образно-метафорическое отображение мировосприятия в искусстве корнями своими уходит в мифологию, которая является исконным источником метафорической образности (Дьяконов, Леви-Стросс, Мелетинский, Фрейдберг).

Но изобразительная метафора связана только с образами, имеющими предметное значение, то есть со сферой языка. Образование метафоры вне вербальных значений невозможно. Следовательно, механизм метафоры обращен к языковому содержанию сознания. Метафоричность языка изобразительного искусства меняется. Наиболее ярко это проявилось в эпоху маньеризма и во многих направлениях искусства XX века. Интерес к метафоре объясняется стремлением выразить сложное невербализуемое содержание.

Метафоричность искусства связана, как считает Вяч. Вс. Иванов, с его коммуникативными функциями и возможностью хранения информации. «Наиболее ценные проявления человеческой культуры, — пишет Иванов, — характеризуются таким использованием языка и других кодов и текстов, которое можно описать как применение некоторой комбинации знаков для одновременной передачи нескольких сообщений» [11, с. 543]. Тогда, как нам видится, главная проблема заключается в том, как наиболее полно и адекватно понять эти сообщения. По-видимому, в самой метафоре и должна быть заключена логика смысла, при помощи которой это полное понимание можно осуществить.

Метонимия составляет основу художественного познания и языка искусства: за целое (то есть за качественно определенный предмет) принимается важнейшее, то, что художник выделил как самое важное — осуществляется принцип *pars pro toto*. В языке искусства метонимия в отличие от метафоры функционирует в синтагматическом плане — это механизм остранения, основанный на нестандартном, неожиданном сочетании элементов высказывания или количественном изменении этих элементов. Если метафора направлена на сущностную характеристику объекта, то метонимия призвана идентифицировать целое по характерной для него части. Метонимия акцентирует признаки, относящиеся к этой части, к детали, а не к целому, но благодаря такому акцентированию меняется весь смысл целого. Примерами метонимии в изобразительном искусстве являются работы Дега. Подчеркнуто фрагментарная композиция современного изобразительного искусства и кинематографа, по мысли Эйзенштейна, это след первобытной логики партиципации, выявленной Леви-Брюлем. Метонимию активно используют художники поп-арта. Выделяя один элемент из любого текста массовой культуры (банка супа «Кэмпбел», картинка комикса, персонаж рекламного плаката), они проводят с ним операции остранения: увеличивают размер до монументального, изменяют радикально цвет, многократно копируют в одной композиции.

Серия. Серийность известна всей истории искусства (серии эскизов, работ автора на одну и ту же тему), но по сравнению с предыдущим опытом серии, создаваемые с середины прошлого века, представляют существенно измененный вид: обязательное единство экспозиции выявляет гораздо большую зависимость элемента от целого, что требует целостного восприятия и понимания всей серии как единого художественного знака. Это путь к пониманию как целое отражается в своих составляющих, как и зачем удерживает их вместе. Элемент, выхваченный из серии, хоть и сохраняет частичное значение, но лишается своего полного смысла — все смысловые уровни обнаруживаются только в целом, тогда как отдельно взятые части обладают принципиальной недосказанностью, незавершенностью, открытостью [27, с. 33]. Серийное искусство использует категории традиционного изобразительного искусства, но представленные в ином формате они приобретают новый смысл.

С точки зрения пространства серии организуются на двух уровнях: пространство отдельного элемента и общее пространство, охватывающее всю

серию, структурированное по принципу «часть — целое». Можно выделить несколько определенных концепций при создании серий.

Во-первых, существуют принципиально различные *типы взаимоотношений* между элементами: 1) последовательное преобразование формы или качества; 2) перебор вариантов отношений, качеств, форм и т. д., иными словами, комбинаторика и перестановка, то есть структурные варианты (пермутационное искусство). В реальной художественной практике данные типы совмещаются, и тогда элементы серии находятся в сложных и нетривиальных отношениях, а семантическая структура приобретает более сложное строение. Поэтому названные типы структурных отношений следует рассматривать как два принципиально возможных ориентира в серийном творчестве, к которым можно приближаться с разных сторон и на разное расстояние.

Во-вторых, структуру серии характеризует последовательность частей внутри серии, порядок их расположения друг относительно друга. Здесь возможно либо четко заданная последовательность, от которой зависит понимание смысла серии, либо свободный порядок расположения частей внутри серии, так как смысл таких серий сохраняется при различных вариантах взаимного расположения их составляющих.

В-третьих, с точки зрения количественного состава серии бывают «закрытые» и «открытые». Соответственно в одном случае в серию входит совершенно определенное число элементов и она исчерпывает себя именно в таком объеме; или серия может быть продолжена, то есть она представляет фрагмент в цепи бесконечных вариаций на заданную тему, которые можно себе вообразить.

Серийное искусство по-новому аспектировало проблему времени в изобразительном искусстве — распределение серии в пространстве создает новое реальное, физическое время ее восприятия. В процессе восприятия внимание сосредотачивается то на одном, то на другом элементе серии, переключается на общую картину и обратно. Однако главный интерес представляет время как тема. Ее постановка здесь органична и следует возможности зафиксировать в последовательности композиций само течение времени. Это искусство открыло новый уровень изобразительности, недоступный ранее, — временное развитие, которое вводится в структуру произведения. Содержанием серий становится не один из моментов действительности, не один какой-то избранный факт, но некоторый отрезок совершающегося события. Поэтому серии столь часто посвящены выражению различных процессов — превращения, изменения, движения, возникновения, роста, борьбы и т. д.

Для серийного искусства свойственны специфические приемы смыслопорождения. Дело в том, что серия дает возможность уловить «незапланированное» содержание, точнее, значимость как таковую. С одной стороны, серия открывает процедуру рождения знака, а значит, и смысла, заложенного художником. Это возможность увидеть, как автор работает над темой, как движется его воображение, как, в принципе, способен он трансформировать форму, какими для этого пользуется приемами и на чем останавливается в данном конкретном случае. Кроме того, серия отражает частично континуальность мышления, представляя одну за другой стадии модификации формы, делая наглядным процесс преобразования.

Основной смысл, присущий конкретной серии, возникает на уровне целого, и ни в одном из отдельно взятых произведений этого смысла нет. То общее, что связывает отдельные произведения, что проходит через всю се-

рию, что при всех трансформациях остается в изображениях постоянным, — и есть то, чему обязана серия своим существованием и с чем связан его смысл. Когда он выявлен, он начинает влиять на восприятие каждого отдельного изображения. Целое начинает диктовать «прочтение» каждого из слагаемых. Поэтому для понимания смысла серии необходимо выделить общий принцип, объединяющий элементы серии, — определенное логическое правило. А всё то, что принадлежит только конкретной части, является единичным и частным, приглушается и становится второстепенным [27, с. 33]. Таким образом, в серии ярко выражена диалектика части и целого: только на фоне происходящих в серии вариаций можно передать нечто определенное, относящееся к общему замыслу серии.

Важным моментом является отношение знаковых форм данного искусства и изображаемой реальности. Серийное искусство задействует не только и не столько собственно пластическую реальность, воплощенную в знаковых формах. Оно увеличивает объем смысла за счет того, что находится между изображениями, что связывает их между собой и в итоге концентрирует внимание смотрящего именно на связях, здесь возникающих. Предметность становится лишь отправной точкой в мир не наглядный, исходная визуальность оборачивается картиной связей, отношений, часто трудно поддающихся вербализации.

Безусловно, создание серий требует иного методологического подхода, ибо задачи такого творчества отличаются от задач традиционного изобразительного искусства. Создавая серии, художник руководствуется методами, относимыми к метаподходу: выстраивание рядов изображений, поиски инвариантов, которые становятся основанием серийного единства, управление контекстами, иными словами, аналитическая работа с визуальными множествами, знаковая деятельность над знаками.

Текст в тексте. Этот прием, по сути, существовал в течение всей истории искусства. Основанный на включении элементов или целых смысловых блоков ранее созданных творений или параллельно разворачивающихся сюжетных линий, он объединяет в единую смысловую систему гетерогенные, даже разномодальные формы. В традиционном изобразительном искусстве текст в тексте использовался в иконописи, в европейском искусстве тема зеркала отражала этот принцип. Здесь осуществляются отношения знак — контекст в общей смыслопорождающей системе. Появившийся в первобытном искусстве изобразительный знак представлял единичную знаковую форму, впоследствии художественный знак стал обрастать контекстами, достигнув на нынешнем этапе стадии интертекстуальности. Художественный знак по структуре можно сравнить с матрешкой: единичный изобразительный знак-образ помещен в более широкий контекст, это все, в свою очередь, содержится в следующем контексте, и т. д. Смысловые связи в таком случае имеют многоуровневое строение. В современном искусстве контекст не только проясняет смысл, но и остраивает значение художественного знака. М. Дюшан в 1917 году впервые создал произведение согласно концепции реди-мейд: готовая вещь с присущим ей функциональным значением подверглась остраиванию через помещение ее в чуждый контекст. В результате смыслопорождение происходило, во-первых, с учетом смыслового сдвига и, во-вторых, с участием контекста, который становился равноправной частью художественного знака.

В смыслопорождении при внутриконтентуальном подходе существуют два основных аспекта:

— созидающий, конструктивный, направленный на построение нового смыслового ряда (серия, пермутация, углубление в структуру объекта);

— разрушающий, отрицающий, сутью которого является перенос осмысляемого в иной контекст осмысления, расшатывание привычных представлений и деструкция старой смысловой структуры (метафора, текст в тексте, метонимия).

Их диалоговое взаимодействие создает динамику осмысления и выявляет те логические направляющие, которые, благодаря взаимному влиянию друг на друга, и эксплицируют закономерности языка изобразительного искусства.

В процессе создания произведения искусства можно выделить две стадии актуализации смысла. Во-первых, художник видит «значимую форму» и эксплицирует свою интенцию в материале — так происходит становление смысла для автора, «внутриконцептуально». Но чтобы этот смысл стал понятен зрителю, последний должен пережить его становление, как это пережил художник в процессе создания картины. Таким образом, зритель должен реконструировать смысл, заложенный художником, но не отстраненно, «надконцептуально», а через процесс *понимания*, привнося свое видение, свои значения, — «межконцептуально». Адекватен ли смысл, полученный зрителем в акте восприятия уже созданного произведения, первоначальному смыслу? Насколько отличаются процессы становления смысла в первом и во втором случае, а значит, и иерархическая структура значения произведения искусства?

Для философии искусства характерно периодическое стремление в противоположные стороны: либо аспектируя креативный характер специфики искусства, либо — рецептивный, причем оба подхода были, по сути, несводимы воедино. Только в рамках феноменологической методологии удалось совместить две, казалось бы, противоположные концепции. Согласно этому взгляду, явление художественного смысла в произведении искусства и просто в жизни происходит одинаково, несмотря на то, в процессе ли создания или в процессе восприятия картины это случается — процессы творчества и восприятия признаются изоморфными. Эта онтологическая одинаковость художественного опыта в создании и восприятии является «*ноэтическим принципом тождества креативности и рецептивности*» [16, с. 91—92]. Иными словами, зритель, воспринимающий картину, фактически заново производит художественное произведение, повторяя процесс его создания путем восприятия и отбора значимых факторов. По мнению В. Лехциера, «художественный опыт есть *рецептивная креативность* или *креативная рецептивность*» [16, с. 91—92]. Однако при сопоставлении конкретных смыслов и психических процессов, сопутствующих созданию и восприятию произведения искусства, обнаруживается их неоднозначность. Абсолютная адекватность креативного и рецептивного смыслов невозможна хотя бы потому, что автор и реципиент — разные люди. Даже в том случае, когда это один и тот же человек (модель автокоммуникации), смысловая наполненность произведения может быть различной. Смысл не обладает жесткой фиксированностью содержания, он пульсирует, каждый раз открывая или пряча ответы на вновь поставленные вопросы.

Поэтому следование признанию изоморфности процессов творчества и восприятия, а значит, признание неперсоналистичности смысла художественного произведения существенно ограничивает возможность адекватного понимания произведения искусства. Несомненно, художник выражает в картине смысл — то внутреннее, что составляет сущность произведения. Для

живописного, художественного произведения эта сущность выражается на уровне физических носителей и недискретных элементов, а образ, сюжет являются лишь моделями — тем «нечто, благодаря чему то, что само не обладает наглядностью, получает ее» [4, с. 184]. Однако и образы участвуют в становлении смысла. Дело в том, что денотативные и коннотативные значения обращены к широкому культурному контексту и ориентированы на включение в содержание не только заложенных художником смысловых структур, но и личного, социального и культурного опыта зрителя.

Таким образом, процесс «реконструкции смысла» напрямую связан не только с восприятием художественного произведения, но с *пониманием* текста. Проблема интерпретации текста, понимания его смысла стала центральной для современной герменевтики. Вот как формулирует главную идею этого направления Г.-Г. Гадамер: «...фундаментальная идея герменевтики такова: истину не может познавать и сообщать кто-то один. Всемерно поддерживать диалог, давать сказать свое слово инакомыслящему, уметь усваивать произносимое им — вот в чем душа герменевтики» [5, с. 8]. Герменевтическое понимание текста суть круг: части определяются целым и в свою очередь определяют целое. «Кто хочет понять текст, — замечает Гадамер, — занят набрасыванием: как только в тексте появляется первый проблеск смысла, толкователь про-брасывает себе, проецирует смысл целого. А проблеск смысла в свою очередь появляется лишь благодаря тому, что текст читают с известными ожиданиями, в направлении того или иного смысла» [6, с. 72—75]. В ожидание приходится вносить поправки, когда того требует текст, ожидание перестраивается, и текст образует единство подразумеваемого смысла под знаком иного смыслового ожидания. Так движение понимания постоянно переходит от целого к части и от части к целому.

Для максимального постижения смысла произведения искусства необходимо не только знать структуру произведения, но и учитывать реципиента как «понимающую структуру». Духовное понимание представляется в таком ракурсе неким экзистенциальным явлением: «Понимать, — значит, в первую очередь, понять в данной области самого себя, и лишь во вторую очередь — выявить мнение другого лица по этому вопросу» (цит. по: [10, с. 121]). Но понимание взгляда другого возможно не потому, что мы обращаемся к субъективности другого человека, а в связи с причастностью обоих к общему для них смыслу. Акцентировка внимания на зрителе подразумевает, что он «не должен приглушать, преодолевать собственное бытие, свою собственную “историчность” и кроющиеся в ней предрассудки, предубеждения и ограниченность; напротив, в интересах максимального постижения объективной сущности своего предмета (художественного произведения) интерпретатор должен вносить все эти качества своей личности в процесс понимания» [10, с. 121]. Инаковость текста будет воспринята только при условии осознания зрителем, читателем своей собственной предвзятости. Таким образом, процесс познания или понимания суть *диалог* между произведением искусства, а значит, стоящим за ним художником, и зрителем, задающим вопросы и находящим ответы на них благодаря искусству.

Расширение герменевтического метода за счет обращения к системному подходу методологически совершенствует понимание текстов культуры [9].

Круг герменевтических проблем стал существенной составной частью рецептивной эстетики, отводящей решающую роль реципиенту в процессе становления художественного смысла. Рецептивная эстетика (от лат. *rescriptio*

— принятие, прием) — одно из направлений западной эстетики, сформировавшееся к концу 60-х гг. XX века. Первым текстуальным документом принято считать тезисы Х. Яусса, опубликованные в 1967 году. Объектом изучения рецептивной эстетики является литература, но, как нам видится, возможна экстраполяция положений данной концепции и на другие типы текстов, конкретно — произведения изобразительного искусства. В отечественных исследованиях также можно встретить радикальные позиции по данному вопросу. Например, М. Марков считает, что «уже созданное и находящееся вне восприятия произведение — ничто человека и общества... Идея оживает лишь в процессе восприятия» [17, с. 23]. «Поскольку художественная деятельность как система замыкается на восприятии, реальным мотивом ее в целом следует считать *результат восприятия*, ибо он-то и есть объект потребности, вызвавший к жизни систему» [17, с. 34]. Герменевтическая традиция понимания произведения искусства исходит из того, что, с одной стороны, произведение приобретает определенный смысл в контексте актуальности данной жизненной ситуации, а, с другой стороны, смыслы и значения произведения искусства выявляются на основе осмысления контекста жизни художника. Я. Мукаржовский полагал, что в искусстве «основной субъект не производитель, а тот, к кому художественное творение обращено, то есть воспринимающий; и сам художник, коль скоро он относится к своему творению как к творению художественному (а не как к предмету производства), видит его и судит о нем как воспринимающий» [18, с. 205]. Только воспринимающий, независимый от побочных, практических целей, абсолютно свободен в восприятии произведения [18, с. 212].

Основная посылка рецептивной эстетики состоит в том, что литература рассматривается с точки зрения читательского восприятия, а смысл, который реконструировал зритель, оказывается имеющим большее значение, чем выражение интенций автора, творческая индивидуальность которого отходит на второй план. Таким образом, исключается мысль о жесткой и однозначной сращенности художественного смысла и произведения. Для рецептивной эстетики читатель, зритель в теоретическом аспекте выступает как смыслополагающий субъект, обеспечивающий непрерывность становления смысла произведений искусства в исторической традиции. Причем интерпретация произведения искусства носит не произвольный характер, а связана с объективными возможностями реципиента, обусловленными его эстетическим и жизненно-практическим опытом. Рецептивно-эстетическая теория, по мнению Яусса, дает возможность «анализа отдельного произведения в соответствующем литературном ряду, необходимого для определения его исторического места и значения в контексте литературного опыта» [34, с. 70—71]. Вся история рецепции описывается Яуссом как поступательное развертывание заложенного в произведении смыслового потенциала путем взаимодействия с исторически конкретным смыслополагающим сознанием. Именно благодаря такому взаимодействию произведение вписывается в меняющийся горизонт некоей традиции, «в рамках которой происходит непрерывное развитие рецепции от пассивного, простого восприятия к активному, критическому пониманию, от опоры на признанные эстетические нормы к признанию новых» (цит. по: [10, с. 124]). Даже самые новаторские произведения predisполагают читателя или зрителя к определенному образу восприятия через явные или скрытые сигналы, содержащиеся в нем. В терминологии семиотики и теории информации мы обозначили бы их как коды, то есть заданный набор

ожиданий. Но при восприятии новаторского произведения эти ожидания подтверждаются или опровергаются, переориентируются или иронически «снимаются» — самыми яркими примерами являются произведения поп-арта и соц-арта. Яусс замечает, однако, что горизонт литературных ожиданий общества отличается от горизонта ожиданий жизненной практики: «Он не только охраняет и обобщает предыдущий опыт, но и предвосхищает неосуществленные возможности, расширяет ограниченное пространство социального поведения, порождая новые желания, притязания и ставя новые задачи и цели» (цит. по: [10, с. 126]). Поэтому могут появляться произведения, которые не имеют еще своей публики, так как требуется время для создания необходимого горизонта художественных ожиданий. Аналогичную мысль высказывал В. Кандинский о процессе восприятия обществом авангардных произведений живописи.

Вернемся к концепции Яусса — в ней наиболее сильно выражена субъективистская позиция в формировании схемы смыслопорождения. В отличие от Гадамера, отвергающего не только применение научного метода к процессам понимания, но и продуктивность использования лингвистических и семиотических способов выхода к смыслам и значениям (см.: [26, с. 51]), Яусс развивает эмпирико-аналитические методики конкретизации и реконструкции произведения, стремясь сделать феномены рецепции доступными систематическому описанию. Он устанавливает следующий порядок этапов восприятия: интерпретирующая рецепция создает контекст читательского опыта, в котором происходит непосредственное эстетическое восприятие, имеющее предвосхищающий характер и формирующее новый горизонт литературных ожиданий. Адекватность интерпретации может рассматриваться только при строго очерченном социальном контексте, в котором осуществляется восприятие произведения. Таким образом, в процессе смыслопорождения на первый план выходит понимание социально-исторических и практических уровней значения, которые детерминируют смысл произведения. Недаром по мере развития концепции обращение к социальным и историческим слоям смысла становится преобладающим.

Несмотря на радикальный отказ автору в функции творца смысла и ориентацию всего процесса смыслопорождения на воспринимающего, рецептивная эстетика открыла перспективу понимания искусства через конкретно-исторические условия восприятия, показала влияние исторического и социального контекста на бытование произведения искусства. Возникнув как реакция на «имманентную эстетику», идею автономности искусства и направленность на анализ «самодовлеющего» произведения, рецептивная эстетика стала исследовать живую жизнь литературы и общества, раскрыв новые механизмы смыслопорождения, действующие при активном участии зрителя или читателя. Весь сложный процесс становления смысла протекает в виде непрекращающегося диалога между зрителем и произведением, зрителем и обществом, произведением и предыдущими шедеврами, зрителем и художником, и т. д. Тем самым рецептивная эстетика одной из главных характеристик процесса становления смысла видит его *диалогичность*, благодаря чему происходит бытийствование текста.

На необходимости диалога в понимании искусства настаивал и М. Бахтин. Искусство в отличие от субъект-объектных отношений монологического познания науки представляет субъект-субъектное общение. Это непременно познание другого человека и познание через другого человека,

поэтому оно носит диалогический характер. Диалог имеет как синхроническое, так и диахроническое направление. Всякое понимание, по мнению Бахтина, есть соотнесение данного текста с другими текстами. Благодаря ему текст живет, причем «этот контакт есть диалогический контакт между текстами (высказываниями), а не механический контакт “оппозиций”, возможный в пределах одного текста (но не текста и контекстов) между абстрактными элементами (знаками внутри текста) и необходимый только на первом этапе понимания (понимания значения, а не смысла)» [3, с. 384]. Синхронический диалог текстов имеет и диахроническую перспективу через переосмысление в новом контексте. Бахтин выделяет «этапы диалогического движения *понимания*: исходная точка — данный текст, движение назад — прошлые контексты, движение вперед — предвосхищение (и начало) будущего контекста» [3, с. 384]. Причем контекст входит в произведение искусства, и от того, как он меняется по эпохам восприятия, появляется и новое звучание произведения.

Следует заметить, что диалогическое понимание — главная, но не единственная часть понимания как процесса. Несмотря на то что реальное понимание представляет единый и неразрывный процесс, каждый отдельный акт имеет идеальную смысловую (содержательную) самостоятельность. Иерархия актов понимания, по Бахтину, выглядит следующим образом: «1. Психофизиологическое восприятие физического знака (слова, цвета, пространственной формы). 2. *Узнание* его (как знакомого или незнакомого). Понимание его повторимого (общего) *значения* в языке. 3. Понимание его *значения* в данном контексте (ближайшем и более далеком). 4. Активно-диалогическое понимание (спор-согласие). Включение в диалогический контекст. Оценочный момент в понимании и степень его глубины и универсальности» [3, с. 381].

Нам представляется, что в контексте проблемы понимания художественного (живописного) произведения актуальны (эвристичны) идеи Шпета, высказанные философом еще в 20—30-х гг. XX века. Понятие «внутренней формы», ставшее одним из важнейших инструментов анализа «единого смысла интимной идеи» явлений культуры, способствовало открытию многих плодотворных идей, в частности идеи структур. Структура, в понимании Шпета, представляется целостным образованием, расчленяемым на новые целостные структуры, обратное сложение которых восстанавливает первоначальную структуру. В структурной целостности, замечает философ, «все члены структуры всегда даны, хотя бы *in potentia*». Соответственно, анализ не только структуры в целом, но и отдельных членов требует, «чтобы никогда не упускались из виду ни актуальные данные, ни потенциальные моменты структуры». Актуальная полнота не всегда бывает в эксплицитном виде, но все имплицитные формы принципиально допускают экспликацию. Структура знака «есть конкретное строение, отдельные части которого могут меняться в “размере” и даже в качестве, но ни одна *in potentia* не может быть устранена без разрушения целого». Таким образом, возможно движение от поверхностной структуры к глубинной или, в терминологии Шпета, «от чувственно воспринимаемого до формально-идеального (эйдетического) предмета». Движение от «поверхности» «вглубь», с одной стороны, связано с «глубинностью» слова, а мы уточним — вообще художественного знака, а с другой стороны, с различием естественных, природных функций слова и социальных, культурных. Функционирование слова как явления природы и как факта мира культурно-социального происходит одновременно [30, с. 381—384].

Как же в художественном произведении различаются «естественное» и «культурное»? К естественным функциям художественного знака (текста) мы отнесем: 1) отличие знака от природных объектов (фигуры на острове Пасхи и скалы в заповеднике «Столбы»; произведения лэнд-арта; реалистический пейзаж и естественный ландшафт — Р. Магритт); 2) отличие индивидуальной манеры художника (в структурализме — идиолект) от творческих манер других художников как индивидуального признака. Однако идиолект в изобразительном искусстве следует отнести также к культурным аспектам функционирования произведения, так как на индивидуальных манерах, часто развивающихся в школы, направления, стили, строится вся история искусства. Таким образом, индивидуальный признак человека становится культурно значимым фактором; 3) отличие художественного знака как знака особого психофизического состояния человека от знаков других возможных состояний его или другого человека. Эмоциональная окраска текста. Эта особенность художественного знака может иметь исключительно прагматическое значение: выявление внутренних психических проблем и их лечение (методика арт-терапии и проективного рисунка); 4) отличие динамического состояния знака от других кинетических состояний человека.

Совершенно очевидно, что все, кроме первого, естественные аспекты структуры значения художественного знака, которые мы выделили по схеме Шпета, принадлежат и к культурным аспектам, по причине их вхождения в идиолект. Поэтому разведение в структуре значения художественного знака естественных и социо-культурных факторов, на наш взгляд, неправомерно: художественный знак всегда имеет смысл, то есть не только прагматическое, но и художественное, познавательное, а значит, и культурное значение.

Художественному тексту присуща своя диалектика: если произведения искусства никогда не служат коммуникативным целям, то в таком искусстве должны исчезнуть «собственно логические внутренние формы и останутся одни художественные» [29, с. 151]. Но если превратить само сообщение в самодовлеющую цель, оно тем не менее будет лишено *внутренней* художественной формы. Значит, делает вывод Шпет, в произведении искусства есть «наличность новой стихии, отличной и от чистого сообщения и от чистого впечатления», не сводимая к логическим формам, — художественная внутренняя форма. Происхождение художественной внутренней формы, по Шпету, в формальных, объективно-идеальных началах. Они выступают как фундаментальные основания к внешним формам, в которых уже запечатлеваются личные, индивидуальные и коллективные особенности эмоционального выражения. Таким образом, объективно-идеальные основания все время соединяются в реальном функционировании искусства с творческой субъективностью художника, поэтому художественное произведение — не только осуществление идеи, но и объективация социального субъекта.

Исходя из данных представлений, с помощью каких средств, по мнению философа, возможно подлинное понимание произведения искусства? Понимание художественного произведения — это в первую очередь понимание авторской интенции, когда внимание перемещается от того, *что* говорится, к тому, *как* говорится, важно авторское переживание смысла как своего личного действия и как некоторого объективируемого социально-индивидуального факта [30, с. 469].

Итак, понимание художественного произведения, по мысли Шпета, активный процесс, включающий зрителя или читателя как полноправного сози-

дателя смысла: «Знание тут непосредственное, основанное на “живом участии в самом творческом акте”, “вживании в него”, что и делает “нас самих, созерцающих, наслаждающихся и вопрошающих о субъекте, его участниками и соучастниками”... Логический смысл, Логос не препятствует в этом случае “вживанию” в произведение... <...> Именно Логос как внутренняя активная форма, как порождающее начало есть то, что делает искусство видом знания, превращая его в “своего рода *прикладную философию*”» [23, с. 174].

Сложность процесса понимания обуславливается разными факторами. При интерпретации происходит не только реконструкция смыслов, но и конструирование новых. Заложенный художником смысл — лишь ключ к новому смыслопорождению. В контексте понимания *Я* не как ставшей сущности, а как становящегося в общении с *Ты*, понимание художественного произведения оказывается преодолением разрыва между *Я* как деятельностным субъективным началом и объективными целостностями продуктов культуры. Само произведение направляет на путь *диалога*, пробуждая активность в воспринимающем *Я*. Однако произвольность интерпретаций ограничена *чем-то*, «не зависящим ни от какой активности воспринимающего *Я* и составляющим *собственную* сущность любого произведения» [25, с. 26]. Эта собственная сущность, «внутренняя художественная форма» суть логика смысла, выраженная художником на языке данного произведения. Художник может бессознательно следовать внутренней активности формы, обращая свое внимание на внешнюю сторону событий. Вот почему невозможно и бессмысленно стремление к абсолютно полному восстановлению авторского замысла, так как он скорее обогащается в ходе истории, обретает новые смыслы, которые были неведомы и не могли быть известны автору. Таким образом, происходит не просто *по-знание* — узнавание уже известного, но *понимание, по-имание* — овладение чем-то новым, приращение *имения*.

Библиографический список

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры : сб. переводов. М. : Прогресс, 1990. С. 5—32.
2. Барт Р. Основы семиологии // Структурализм: «за» и «против». М. : Прогресс, 1975. С. 114—163.
3. Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1986. С. 381—393.
4. Гадамер Г.-Г. Истина и метод : основы философской герменевтики. М. : Прогресс, 1988. 704 с.
5. Гадамер Г.-Г. К русским читателям (июнь 1990) // Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М. : Искусство, 1991. С. 7—8.
6. Гадамер Г.-Г. О круге понимания // Там же. С. 72—82.
7. Гегель Г. В. Энциклопедия философских наук. Т. 1 : Наука логики. М. : Мысль, 1975. 452 с.
8. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. М. : Лабиринт, 1994. 112 с.
9. Дмитриевская И. В. Ноосферные смыслы времени // Вестник Иван. гос. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. Философия. 2012. 2 (12). С. 3—16.
10. Дранов А. В. Рецептивная эстетика // Современное зарубежное литературоведение : страны Западной Европы и США : концепции, школы, термины : энцикл. справ. М. : Интрада — ИНИОН, 1999. С. 118—128.

11. *Иванов Вяч. Вс.* Нечет и чет : асимметрия мозга и динамика знаковых систем // Иванов Вяч. Вс. Избранные труды по семиотике и истории культуры. М. : Языки русской культуры, 1999. Т. 1. С. 381—604.
12. *Кассирер Э.* Сила метафоры // Теория метафоры : сб. М. : Прогресс, 1990. С. 33—43.
13. *Крючкова В. А.* Символизм в изобразительном искусстве : Франция и Бельгия, 1870—1900. М. : Изобразительное искусство, 1994. 272 с.
14. *Лангер С.* Философия в новом ключе : исследование символики разума, ритуала и искусства. М. : Республика, 2000. 287 с.
15. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 2003. 487 с.
16. *Лехциер В. Л.* Введение в феноменологию художественного опыта. Самара : Самар. ун-т, 2000. 236 с.
17. *Марков М. Е.* Искусство как процесс : основы функциональной теории искусства. М. : Искусство, 1970. 240 с.
18. *Мукаржовский Я.* Исследования по эстетике теории искусства. М. : Искусство, 1994. 606 с.
19. *Ортега-и-Гассет Х.* Две главные метафоры // Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. М. : Искусство, 1991. С. 203—218.
20. *Ортега-и-Гассет Х.* Три картины о вине // Там же. С. 82—92.
21. *Ортега-и-Гассет Х.* Эстетика в трамвае // Там же. С. 155—163.
22. *Петренко В. Ф.* Психосемантика сознания. М. : МГУ, 1988. 207 с.
23. *Портнов А. Н.* Понятие внутренней формы в тексте Г. Шпета // Ноосферные исследования. Иваново : Иван. гос. ун-т, 2002. Вып. 2. С. 154—177.
24. *Свасьян К. А.* Проблема символа в современной философии : (критика и анализ). Ереван : АН Армян. ССР, 1980. 238 с.
25. *Смирнов А. В.* Логика смысла : теория и ее приложение к анализу классической арабской философии и культуры. М. : Языки славянской культуры, 2001. 504 с.
26. *Чамокова Э. А.* Художественные коммуникации и язык: герменевтические и этно-методологические концепции // Теории, школы, концепции : (критические анализы) : художественная коммуникация и семиотика. М. : Наука, 1989. С. 44—59.
27. *Черневич Е. В.* О принципе серийности // Декоративное искусство. 1981. № 1. С. 32—35.
28. *Шинкарук В. И., Орлова Т. И.* Художественное мышление в системе видов мыслительной деятельности // Вопросы философии. 1984. № 3. С. 18—28.
29. *Шпет Г. Г.* Внутренняя форма слова : этюды и вариации на темы Гумбольдта. Иваново : ИвГУ, 1999. 306 с.
30. *Шпет Г. Г.* Эстетические фрагменты // Соч. М. : Правда, 1989. С. 345—474.
31. *Якобсон Р. О.* Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против» : сб. ст. М. : Прогресс, 1975. С. 193—230.
32. *Яньшин П. В.* Семантика проективного рисунка в контексте языка невербальных значений // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. 1989. № 1. С. 45—51.
33. *Ясперс К.* Язык // Философия языка и семиотика : сб. ст. Иваново : ИвГУ, 1995. С. 184—203.
34. *Яусс Х. Р.* История литературы как провокация литературоведения // НЛО. 1995. № 12. С. 34—84.

ББК 87.252:74.58

Е. В. Палей

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА ВУЗА В МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ И ПРОБЛЕМА САМОИДЕНТИФИКАЦИИ

Рассматривается образ российского вуза, представленный в Интернете. Автор сосредоточивается на анализе его информационного наполнения, функций и особенностей конструирования. Основываясь на изучении современных моделей самоидентификации и самопрезентации вуза, автор утверждает, что данный образ является противоречивым и неопределенным.

Ключевые слова: образ, вуз, медиапространство, веб-сайт, ценности, самопрезентация, самоидентификация.

This article examines the image of Russian institutions of higher education presented on the Internet. It concentrates on analyzing the content, functions, and the way of construction of this image. The author asserts that this image is controversial and undefined, while considering the current models of self-identification and self-presentation of the institutions of higher education.

Key words: image, institution of higher education, media-space, website, values, self-presentation, self-identification.

Высокие темпы развития современного информационного пространства обуславливают необходимость более активного использования всеми образовательными учреждениями современных информационно-коммуникационных технологий для решения насущных проблем. Основной формой активности вуза в медиапространстве является его сайт, представляющий собой набор информационных блоков и инструментов, позволяющий разместить любое количество материалов без временных или пространственных ограничений для работы с самой широкой аудиторией. Сайт — это средство, благодаря которому происходит контролируемое генерирование информации о вузе. Кроме того, сайт вуза — один из мощных инструментов системы маркетинговых коммуникаций в сфере образования, а использование веб-технологий — условие дальнейшего поступательного развития вуза, повышения его рейтинга и конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Анализ веб-сайтов показывает, что в настоящее время уже сформированы основные представления о содержании, роли и функциях медиаобраза вуза в интернет-пространстве. Наблюдается определенная структурированность и ранжирование информации, относительное разнообразие форм ее презентации. Практически на всех сайтах имеются новостные блоки, аналитические материалы об истории и перспективах развития, развлекательные разделы из студенческой жизни, агитационные сообщения и многое другое, облеченное в форму текстовых фрагментов, аудио-, фото- и видеоматериалов, мультимедийных презентаций. И главная цель создателей сайта заключается в организации направленного восприятия адресатом всего гиперпространства сайта в целом. Положительное восприятие любого сайта зависит от ряда факторов — инновационного характера оформления, информационного наполнения и его грамотного ранжирования, эстетических характеристик, исполь-

зования легко воспринимающихся языковых средств, удобной системы навигации и тому подобного, что с успехом реализуется в отечественном образовательном пространстве. Вместе с тем специалисты в области информационных технологий отмечают, что в плане применения инновационных методов российские сайты выглядят достаточно скромно и это не позволяет им занять достойное место в мировых рейтингах сайтов вузов [2, с. 111—112]. Например, существует достаточно широкий выбор решения главной страницы сайта. Размещение на ней информации может быть построено в «корпоративном» стиле (в виде обложки сайта с акцентом на графическое решение), «промо-стиле» (броском, с использованием ярких красок и неформальных идей), «портальном» стиле (подразумевает большое количество информации и меньший акцент на графику), «полупортальном» стиле (смешанном, с акцентом на графику и анонсами информационных блоков) [5, с. 90]. Больше количество сайтов построено по «портальному» принципу, сосредоточено на количестве представляемой информации, а не на форме ее презентации, что сказывается на эффективности восприятия. На этом фоне примеры яркого оформления сайтов смотрятся, безусловно, выигрышно и свидетельствуют о действенности применения инновационных технологий (примерами таких удачных самопрезентаций могут служить сайты Южно-Уральского, Санкт-Петербургского, Новосибирского государственных университетов) [18, 19, 23].

Но на наш взгляд, причина недостаточного совершенства самопрезентаций в интернет-пространстве лежит не столько в области информационно-технической, сколько в аксиологической и связана с неопределенностью ценностно-целевых образовательных установок и противоречивостью самоидентификации вуза в современных условиях. Вузы существуют сразу в нескольких пересекающихся реальностях. С одной стороны, вуз позиционируется как устойчиво развивающаяся в условиях модернизации структура, способная удовлетворить самые серьезные запросы потребителей образовательных услуг. С другой стороны, он демонстрирует в своем лице коллективного субъекта, сохраняющего и транслирующего научно-образовательные традиции. И если в первом варианте вуз должен подчинять свои цели и ценности внешним требованиям, то вторая сторона его образа заставляет трансформировать окружающую социальную реальность. Свой вектор развитию вуза придает и его институциональный статус, встраивающий вуз в систему государственного административно-бюрократического регулирования. Эти и другие стороны существования обуславливают противоречия в виртуальной модели самопрезентации, с помощью которой вуз позиционирует себя, стремясь сформировать общее коммуникативное пространство со столь различными адресатами.

Безусловно, различные культурные знаковые коды, благодаря которым происходит взаимодействие вуза с целевыми группами, могут и должны быть многообразными, а формируемый в коммуникативном пространстве медиаобраз — соответствующим ожиданиям адресата. Но даже в плане экономической эффективности, как отмечается в исследованиях, отношения вуза с потребителями образовательных услуг значительно шире традиционных отношений «товар — деньги», поэтому вуз должен быть ориентирован в первую очередь на создание перспективно развивающейся системы и атмосферы сотрудничества [11, с. 77]. Образ, формируемый вузом в медиасреде

Интернета, отражает сложность данной задачи, характеризуется неопределенностью и противоречивостью.

Признаки кризиса самоидентичности современного вуза можно свести к трем компонентам: 1) вузы не способны себя однозначно идентифицировать и находятся между сферой услуг, научным сообществом и культурно-воспитательным учреждением; 2) многие вузы в силу относительно недолгого исторического существования еще пребывают в процессе становления своего корпоративного пространства; 3) вузы не могут гармонично выстроить свою систему ценностных приоритетов, определяющую масштабы их деятельности. Поэтому формирование своего образа в медиапространстве является одним из способов обретения своего лица и смысла существования через систему коммуникаций с внешним миром.

Основной фактор, влияющий на формирование медиаобраза современного российского вуза, — прагматическая установка на достижение стабильности и повышение конкурентоспособности, обуславливающая необходимость создания и закрепления положительного имиджа учреждения. Являясь визитной карточкой вузов, их сайты призваны побудить интерес и вызвать доверие определенной целевой аудитории, прежде всего потенциальных абитуриентов, студентов, слушателей дополнительных образовательных программ и предприятий-заказчиков. Сайт не только информирует, разъясняет и оценивает, но и оказывает целенаправленное и мотивированное регулятивное воздействие на аудиторию. Вся информация, имеющаяся на сайте, направлена на реализацию ее адекватной интерпретации посетителем, на формирование определенного отношения к представленной действительности. Виртуальное образовательное пространство конструируется и реартикулируется медиа в соответствии с логикой и идеологией его создателей. Медиапространство выступает как целостная электронная среда в сфере когнитивно-образовательных отношений, являющаяся полем коммуникативного взаимодействия и одновременно технологией влияния, завоевания общественной поддержки [10, с. 155]. Но виртуальное вузовское пространство характеризуется разнонаправленностью потоков информации, несбалансированностью корпоративных, научно-исследовательских, когнитивно-образовательных, организационно-бюрократических и культурно-просветительских интенций его создателей.

Сайт вуза транслирует свою версию образовательной деятельности, при этом образовательному пространству приписываются некоторые значения и смыслы, побуждающие аудиторию воспринимать его определенным образом. Позитивность формируемого образа в основном складывается из двух составляющих: демонстрации успеха и привлекательности вузовской (в том числе студенческой) жизни. Первая составляющая реализуется в разделах «Наши достижения», «Награды и поздравления», «Наши почетные... (профессора, выпускники и пр.)». Одним из показателей успеха выступает само наличие медийного образа вуза: особо подчеркивается деятельность по совершенствованию имиджевой и брендинговой политики, ее реализация всячески рекламируется. В основном на сайтах мы видим признаки утверждения фирменного стиля (символика в виде эмблем, логотипов, реже — гербов, флагов и гимнов, особая цветовая гамма, шрифты в заголовках официальных документов). Правда, изобразительная символика не характеризуется большим разнообразием, но отличается непоследовательностью использования и отсутствием ее трактовок. Что касается наличия масштабных программ по

формированию имиджа, то это скорее исключение, разработка целей создания своего имиджа и ценностей корпоративной культуры на большинстве сайтов просто отсутствует. Данное обстоятельство серьезно отличает образовательную сферу от предпринимательской или политической.

В то же время раздел «СМИ о нас» имеется на каждом веб-сайте, располагается на главной странице и выступает важным инструментом воздействия на аудиторию. При этом создатели сайтов усиливают данное воздействие, прибегая к ссылкам на авторитетные мнения (значительная часть раздела посвящена демонстрации внимания к вузу со стороны государственных деятелей, чиновников и иных медийных персон). Суть такой презентации можно сформулировать в виде призыва: «стань успешен, присоединись к нашему успеху», поступай в «университет больших перспектив». В литературе отмечается, что структуру имиджа вуза составляют: уникальность образовательных услуг, реакция и оценка потребителей, внутренний имидж организации и социально-психологический климат, имидж ректора, имидж персонала, социальный имидж и представления общественности о роли вуза, визуальный имидж организации, бизнес-имидж, степень деловой активности [12, с. 14—15]. Установка на демонстрацию успехов затронула все эти категории, но в силу неравномерности развития конкретных вузов сформировать гармоничную картину достижений пока не удается; часто стремление показать успехи во всех областях оборачивается дублированием информации на разных страницах сайта.

Данная установка, позиционирующая активно-инициативное поведение, самостоятельное и ответственное жизнесозидание как вектор перспективного развития, является доминирующей в системе современных ценностных ориентаций [4, с. 18—19]. Она отражает общие характерные черты имиджевой политики любой организации во всех областях деятельности, традиционно направленной на выполнение государственных требований, обеспечение здоровья нации, открытость в глобальном мировом пространстве. В образовательной сфере этому соответствует информация о реализации программы модернизации образования и новых ФГОС, активном международном сотрудничестве, спортивных достижениях и проведении научных мероприятий высокого уровня. С этой точки зрения содержательная составляющая представляется предсказуемой и односторонней, что оправдано рекламными целями создаваемого медиаобраза. В то же время следует отметить, что медийный образ вуза недостаточно функционально нагружен, так как он лишь частично решает одну из важнейших задач — обеспечение узнаваемости. Нами уже отмечалось, что немногие вузы проводят последовательную политику в области брендинга [7, с. 217]. Процесс управления брендом обязательно включает в себя систему поддержки идентичности образовательного учреждения, что мы наблюдаем только в теории [1, с. 26]. Виртуальное пространство, создающее для всех равные возможности самопрезентации, раскрытия своих уникальных черт, в случае с самопрезентациями вузов нам показывает не уникальные, а стандартизированные образы.

Установка на демонстрацию достижений в ее настоящем виде не является адекватной формой для выражения неповторимости образовательного учреждения. Вероятно, поэтому один из самых невыразительных разделов на сайте — это раздел, посвященный изложению миссии вуза, которая должна отражать его ценностные приоритеты, специфику и место среди иных образовательных учреждений. Миссия в подлинном смысле этого слова должна

показывать высшие ориентиры, в зависимости от которых вуз планирует всю свою деятельность. Наличие в обозначении миссий современных вузов множества абстрактных формулировок, не связанных с формируемым в иных разделах медиаобразом, говорит об обратном. Миссия ничего не сообщает о статусе и направленности университета (например, по ней нельзя сказать, является ли данный вуз федеральным, техническим, исследовательским). Миссия в современном виде — это скорее формальность, рекламный штрих, мало к чему обязывающий. Примечательно, что многие сайты игнорируют информацию о миссии, что лишний раз демонстрирует незрелость самоидентификационной модели вуза.

Вторая составляющая положительного медиаобраза вуза (привлекательность вузовской жизни) также не отличается особой оригинальностью содержания: мы видим многочисленные сообщения о деятельности различных студенческих клубов и организаций, праздниках и соревнованиях, ярмарках вакансий и т. д. Вуз стремится позиционировать себя как заведение, которое предоставляет студентам возможность жить интересной и насыщенной жизнью. Эта составляющая медиаобраза формируется идентично созданию индивидуального виртуального пространства в социальных сетях, обеспечивая массовую коммуникацию и выступая в качестве «окна», приоткрывающего подробности «частной жизни» отдельного вуза. Эта жизнь демонстрируется «людям с улицы», привлекая внимание и вызывая желание присоединиться («посмотри, как у нас хорошо»). Что касается формы презентации, то она характеризуется большим количеством аудиовизуальной информации о конкретных людях и событиях, это придает медиаобразу персонализированные черты, способствует созданию эффекта большей достоверности сообщаемой информации и в конечном итоге повышает силу прагматического воздействия на посетителя сайта.

Реальность вузовского существования приобретает черты медиaprостранства: оно не просто описывает действительность с помощью технических средств, оно выступает как своеобразная виртуальная география. Любая демонстрация события на сайте отсылает к конкретному месту его проведения (особенно это проявляется при восприятии видео- и фотоматериалов). Как отмечается, медиaprостранство может иметь различные измерения: 1) социальное (демонстрирует сложившиеся в данном месте связи и отношения), 2) инструментальное (когда место оценивается с точки зрения возможностей работы, развлечений), 3) ностальгическое (связанное с переживаниями прошлого) и т. д. [6]. И каждое из них усиливается и направляется воздействием медиакommunikаций. Неслучайно множество вузов в качестве своих эмблем избирают стилизованные изображения главных зданий, непременно присутствующие на главной странице, а страницы факультетов часто сопровождаются фотографиями корпусов вуза. Примечательно, что изображения зданий размещаются безотносительно к их архитектурным достоинствам. Насколько это эффективно в привлечении внимания посетителя, вопрос скорее риторический, тем более что типовых построек и безликих сооружений большинство. Это можно трактовать и как признак невнимания к изобразительной символике, и как «знак причастности», символ обозначения «своего» пространства для внутреннего посетителя сайта (студента или сотрудника), что связывает физическое пространство с человеческими ощущениями и переживаниями. И для внешнего посетителя демонстрация вузовских пространств также приобретает эмоциональную окраску: это одновременно уси-

ление эффекта успешности и приглашение побывать в престижном месте. Конкретность демонстрируемых событий вузовской и студенческой жизни придает медиапространству черты открытости, многомерности. И поэтому даже в условиях незначительного количества видов изображаемых событий образ вуза выглядит разнообразным и динамичным.

В более широком контексте медийное и физическое пространства взаимодействуют в рамках реализации патриотических установок, прочно увязывающих ценностные основания деятельности вузов с благополучием страны или региона. Они являются формой реализации так называемой «третьей роли» вуза (помимо двух главных — исследования и преподавания), суть которой состоит в социальной направленности и взаимодействии с региональными субъектами [9]. Вузы всячески подчеркивают свою встроенность в местное сообщество и в декларативных документах, и в информационных разделах о конкретных мероприятиях. Это важная составляющая медиаобраза вузов, особенно с учетом того факта, что большинство из них относятся к учебным учреждениям, изначально создаваемым в качестве местных для подготовки конкретных специалистов.

В пространстве патриотических устремлений высокие духовные цели и узкопрагматические интересы почти идеально совмещаются. В иных ценностных областях этого достичь пока не удастся. Обращение к патриотическим ценностям и региональным задачам является также символом еще одной трансформации роли вуза: он становится ответственным не перед абстрактным человечеством, историей или прогрессом (как этого требовали классические идеалы Просвещения); возникают конкретные адресаты этой ответственности, будь то студенты, работодатели или органы власти региона. В этом смысле современные миссии (если они реально приняты университетским сообществом, а не просто зафиксированы на бумаге) более зрелые. Поэтому заявления о «формировании в регионе единого научно-образовательного и культурного пространства» [17], «всемерном содействии процветанию России, социально-экономическому и культурному развитию региона, обеспечении подготовки высококвалифицированных специалистов для приоритетных отраслей народного хозяйства области и России» [25], «обеспечении инновационной научной и кадровой поддержки защиты геополитических и экономических интересов России в Северо-Арктическом регионе» [15] на сайтах выглядят вполне адекватно реальному положению вещей. А вот декларации о вкладе в глобальное развитие науки при незначительных достижениях в сфере реального международного сотрудничества оказываются формальными и рекламными.

В целях убеждения аудитории, создания мотивации и побуждения к действию используются различные приемы и формы, включающие интеллектуальное, эмоциональное, психологическое воздействие. Фундаментальность медиаобразу придает указание на принадлежность к классическим традициям, стремление сообщить своему существованию некую высокую духовную значимость, что находит выражение в соответствующих девизах (см., напр.: [21, 24, 26]). При этом обращение к просветительской тематике, сопровождающееся традиционной образовательной символикой (открытая книга, свиток, стилизованная фигура мыслителя), на наш взгляд, облегчает процесс эффективной обработки представляемой информации, так как отсылает к стереотипам, новое отношение к предмету гармонизирует с устоявшимися представлениями адресата. Управление восприятием информации обеспечивает ее порядок следования в главном меню сайта, эстетические характери-

стики (графическое и цветовое оформление разделов). Поскольку значительная часть информации представлена в виде текстов, то их формат, стилистические особенности, речевые характеристики ярко демонстрируют коммуникативные намерения создателей сайта.

Схожесть рекламных целей обуславливает повторяемость приемов воздействия на аудиторию на сайтах вузов и на рекламных сайтах иной направленности (прежде всего коммерческих). Так, довольно распространенным приемом является использование эпистолярного жанра (представленного в виде обращений ректора, студентов и партнеров к абитуриентам), обеспечивающего доверительный тон в обращении к посетителю сайта, гармонично сочетающего информативную, экспрессивно-эмотивную и призывно-побудительную функции данного текста [3]. Тем же целям служит использование лаконичного делового стиля в официальной части и новостных блоках, сопровождающееся демонстрацией документов с подписями и печатями. Для усиления рекламного эффекта повсеместно используются прилагательные в превосходной степени, глаголы в повелительном и условном наклонении, подчеркнута вежливые формы обращений. Вышеперечисленные приемы дополняются техническим инструментарием: удобством навигации и поиска информации, широким спектром интерактивных возможностей. Все это выступает элементом формирования положительной установки на восприятие и интерпретацию информации о вузе.

Отмечается, что руководство вуза пытается перенести в сеть реально существующую систему вузовской организации, забывая о том, что веб-сайт хоть и является электронным представительством в сети, но функционирует по несколько иным правилам и законам, отличным от законов развития и существования организации в реальном мире [13, с. 78]. Сайт — это образ вуза, но образ не реальный, а сконструированный в соответствии с определенными задачами. В то же время образ должен отражать все стороны жизни вуза. Возникающая здесь сложность обусловлена природой Интернета как средства массовой информации, которое прежде всего сообщает о выдающихся событиях, сенсациях. Значительную же часть вузовской жизни составляет повседневная работа в аудиториях и лабораториях, в процессе обучения и научного исследования достаточно рутинной, губительной для медиаобраза. Рассматриваемый нами образ вуза характеризуется несбалансированностью информационного наполнения и формы презентации для внешнего и внутреннего посетителя. Это хорошо демонстрируют разделы сайтов, посвященные работе отдельных структурных подразделений. Такие «внутренние» разделы часто скучны и в содержательном плане, и в плане их оформления, размещенная здесь информация редко обновляется. В определенном смысле ее обновление и не должно иметь первостепенного значения, так как текущая информация в небольшом коллективе успешно транслируется в рамках неформальных коммуникаций [13, с. 79]. Но существование таких «полупустых» разделов для единого виртуального пространства вуза не слишком благоприятно.

Образ вуза должен быть естественным, отражающим всю сущность происходящего в вузе, его развития, он должен быть адекватен реально существующему [12, с. 13, 16]. Образ вуза в виртуальном пространстве не следует превращать в симулякр, «копию без оригинала». Ведь вузу важно не просто привлечь к себе внимание, он ориентирован на долгосрочную коммуникацию, позитивное восприятие данного образовательного учреждения должно сохраниться и при реальном взаимодействии с ним, особенно в свете упомя-

нудой выше нацеленности на партнерство на региональном и местном уровнях. Необходимость подкрепления формируемого образа реальными фактами и событиями обусловлена не только установкой на долгосрочное сотрудничество, но и наличием иных источников информации, как официальных, так и неофициальных.

Не в меру идеализированный образ вызывает неоднозначную реакцию, поэтому виртуальная модель вуза строится не только на достижениях. В высококачественном варианте она демонстрирует не отсутствие проблем, а способность адекватно подходить к их решению, особенно если они обладают значимостью для широкой общественности. Например, актуальность проблемы коррупции в образовании заставляет многие вузы размещать на своих сайтах (в том числе на главных страницах) «антикоррупционные» разделы [20]. Ту же задачу выполняет и предоставление возможностей для интерактивного общения (например, рубрика «Диалог с...» или «Задай вопрос ректору»).

Функции, на реализацию которых направлено создание виртуального образа вуза, нельзя считать оригинальными, они относятся ко всем аналогичным составляющим интернет-пространства. Но осуществление данных общих функций имеет специфику, связанную с особенностями коммуникации в образовательной среде, которые, в свою очередь, вытекают из сущности самого образования. Оно никак не может быть истолковано только как процесс передачи некоего объема знаний, это целостный процесс придания умственного и духовного облика человеку, насквозь пронизанный эмоционально-ценностными отношениями. Информационная составляющая образовательной деятельности и коммуникации не должна рассматриваться в отрыве от процесса трансляции ценностей и обретения личностных смыслов всеми субъектами образовательной деятельности. В образовательном пространстве познавательный опыт индивида выстраивается под влиянием его ценностных установок и ориентаций, индивид не просто получает опыт познания мира, он познает особенности своего существования, он самоопределяется. Как справедливо отмечено, в настоящий момент «главным становится не знание явлений, а явление знаний — как несокрытость, как переживание, как основание нашего бытия» [2, с. 47]. Образование невозможно без ориентиров, направляющих возможности саморазвития. Особое значение приобретает взаимодействие всех базовых конструктов сознания со средой, взаимопроникнутость познавательного, образовательного и ценностного. Современная ситуация лишь усиливает подобные интенции.

Медиаобраз вуза должен служить обеспечению его продуктивной деятельности. Неопределенность и субъективность ценностного контекста современности требуют особых навыков жизнедеятельности, способных обеспечить взаимодействие с миром в режиме диалога. Образованный человек должен владеть целостным объемом знаний и иметь собственную познавательную позицию, уметь разместить информацию в контексте мировосприятия. Современные вузы стремятся обеспечить определенную полноту и единство, системность знаний в своей области, создавая целостную основу мировоззрения обучающихся. Поэтому университеты формулируют свои цели как «формирование гибкой, открытой модели» [22]. Требования современных образовательных стандартов категоричны: они ориентированы на применение знаний и ставят на первое место умения и навыки. Но Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования также предполагает и способность в условиях развития науки и техни-

ки к критической переоценке накопленного опыта и творческому анализу своих возможностей.

Мы уже писали, что идея открытости в ее философском понимании показывает принципиальную совместимость прагматических целей с классическими ценностями [8, с. 41—42]. Наличие устремленности на обе эти стороны образовательной деятельности хорошо демонстрируют нам рассматриваемые медиаобразы. В миссиях вузов довольно часто можно встретить такую задачу, как «формирование нравственной, высокоинтеллектуальной личности, стремящейся к саморазвитию, свободной от догм, способной найти свое призвание» (см., напр.: [16]). И представленная на сайтах информация показывает, что данная формулировка не совсем формальна. Наряду с абстрактностью и пышностью декларативных документов, мы видим множество конкретных людей, составляющих опору существования любого вуза: аудио- и видеоматериалы из вузовской жизни открывают целую плеяду настоящих педагогов, хранителей традиций научных школ, пользующихся неформальным научным и моральным авторитетом, и творчески одаренных студентов и выпускников, действительно способных «действовать во имя прогресса и процветания человечества».

Формируемый вузом медиаобраз воздействует на посетителя сайта с разных сторон: с функциональной — сообщает максимум полезной информации, с психологической — создает положительные отношения с адресатом, с культурной — отражает систему ценностей, которые разделяют целевой сегмент потребителей и образовательное учреждение. Он выполняет сразу несколько важнейших функций — самопрезентации, коммуникации, информирования, создания и удержания социальных связей. В процессе реализации этих функций медиапространство вуза становится областью диалогического отношения, способствующего самоопределению коллективного образовательного субъекта и позволяющего оказывать влияние на окружающую реальность. Широкое распространение практики создания и совершенствования веб-сайтов вузов есть отражение тенденций медиатизации образовательной сферы, в ходе которой использование высокотехнологичных коммуникаций позволяет коренным образом изменить все пространство образования. Современное состояние медиамодели российского вуза показывает, что она находится еще на этапе формирования своего специфического стиля. В настоящее время особенностью данного стиля является четкая рекламная установка на демонстрацию успехов при недостаточной разработанности форм презентации внутрикорпоративной самоидентичности и уникальности образовательного учреждения.

Библиографический список

1. *Грошев И. В., Юрьев В. М.* Вуз как объект брендинга // Высшее образование в России. 2010. № 1. С. 23—29.
2. *Кудряшова Т. Б.* Познание и образование // Философия образования : сб. материалов конф. СПб. : С.-Петербург. филос. о-во, 2002. С. 43—54. (Symposium ; вып. 23).
3. *Курьянович А. В.* Способы реализации волонтерских установок в современных эпистолярных текстах рекламного характера // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. 2009. Вып. 4. С. 107—111.

4. Муляр Л. А. Социально-философские смыслы образа-концепта «успех» : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Нальчик, 2012. 44 с. URL: <http://vak.ed.gov.ru/ru/dissertation/index.php?id54=14846&from54=4> (дата обращения: 20.12.2012).
5. Неретина Е. А., Макарец А. Б. Web-сайт вуза как важный инструмент маркетинговых коммуникаций // Вестн. Юж.-Урал. гос. ун-та. 2009. № 41. С. 85—94.
6. Ним Е. Г. Социологический анализ медиа-реальности: пространственный подход // Современные исследования социальных проблем : электрон. науч. журн. 2011. Т. 8, № 4. URL: <http://sisp.nkras.ru/issues/2011/4/nim.pdf> (дата обращения: 20.12.2012).
7. Палей Е. В. Образ российского университета в интернет-пространстве: опыт самопрезентации // Актуальные проблемы современной когнитивной науки : материалы Четвертой Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Иваново : Иваново, 2011. 350 с.
8. Палей Е. В. Ценности открытого образования и возможности развития индивидуальности // Известия вузов. Сер. : Гуманитарные науки. 2011. Т. 2, вып. 1. С. 40—43.
9. Перфильева О. В. Университет и регион: на пути к реализации третьей функции // Вестн. междунар. организаций. 2011. № 1. С. 133—144.
10. Руберт И. Б., Морозова О. Н. Политическая интернет-реклама как регулятивный тип дискурса // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2012. Т. 7, № 1. С. 150—160.
11. Салимова Т. А., Витолкина Н. Ш. Сравнительная характеристика потребителей высшего учебного заведения // Университетское управление. 2010. № 1. С. 71—77.
12. Сидорова В. Л. Формирование эффективного имиджа вуза // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. 6, Университетское образование. 2008. Вып. 11. С. 13—20.
13. Сугак Д. Б. Роль веб-сайта в научно-образовательной деятельности вуза // Вестн. С.-Петербурга. гос. ун-та культуры и искусств. 2012. № 3. С. 77—81.
14. Фешенко А. В. Веб-сайт университета в современном информационно-коммуникационном пространстве // Гуманитарная информатика. 2009. № 5. С. 103—112.
15. URL: http://narfu.ru/university/about/business_card/ (дата обращения: 19.02.2013).
16. URL: <http://old.dvfu.ru/info/mission.php> (дата обращения: 15.12.2012).
17. URL: http://sfedu.ru/00_main_2010/main_context.shtml?about/ab#a2 (дата обращения: 17.02.2013).
18. URL: <http://spbu.ru/> (дата обращения: 10.02.2012).
19. URL: <http://susu.ac.ru/> (дата обращения: 10.02.2012).
20. URL: <http://tsu.tula.ru/information/documents/anticorruption/> (дата обращения: 10.12.2012).
21. URL: <http://www.ivanovo.ac.ru> (дата обращения: 15.02.2013).
22. URL: <http://www.kubsu.ru/University/mission/> (дата обращения: 10.12.2012).
23. URL: <http://www.nsu.ru/exp/index.jz> (дата обращения: 10.02.2012).
24. URL: <http://www.stavsu.ru/page.aspx?path=news&idpage=2> (дата обращения: 15.12.2012).
25. URL: http://www.vsu.ru/russian/docs/pdf/strateg2012_16.pdf (дата обращения: 15.12.2012).
26. URL: <http://www.usu.ru/usu/opencms/> (дата обращения: 15.02.2013).

ББК 60.842

А. С. Матвеев

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ УБЕЖДАЮЩЕЙ КОММУНИКАЦИИ

Описываются этапы становления и развития убеждающей коммуникации как науки. Представлены современные потенциально возможные направления развития связей с общественностью как механизма, регулирующего жизнь общества, рассматриваемого через призму управляющего субъекта.

Ключевые слова: коммуникативистика, лидеры мнений, рациональное убеждение, социальное управление, субъект управления, субъект социального управления, объект управления, убеждающая коммуникация.

This article describes the stages in the development of persuasive communication as a science and its separation from the linguistic field of knowledge. Author presents the modern trends of public relations development as a regulating mechanism for society existence, viewed through the prism of the control-subject.

Key words: communicavistics, opinion leaders, rational persuasion, social management, subject of social management, object of management, persuasive communication.

В настоящее время отчетливым образом просматривается интерес к проблемам убеждающей коммуникации, что обусловлено многими факторами, в том числе и сформировавшимся и окрепшим демократическим устройством нашего государства. В свою очередь, это исключает возможность использования командно-административных методов управления, у субъектов социального управления отсутствует эксклюзивное право на истину, система социального управления как иерархически организованная, однонаправленная коммуникация эволюционирует в направлении коммуникации, основанной на свободном выборе и самостоятельном решении индивида.

Отсюда вытекает необходимость развития методов социального управления, базирующихся на убеждении как способе влияния на мнения и свободно принимаемые решения независимого субъекта.

В современной социологической литературе убеждение (persuasion) рассматривается как одно из основных средств социального влияния, которое состоит «в попытках воздействия на установки реципиентов посредством изменения их когнитивной составляющей, то есть системы знания и убеждений» [1, с. 146]. При этом «замечено и подтверждено экспериментально, что убеждающие доводы в качестве тактики влияния действеннее, чем подкуп, лесть, угрозы или применение силы» [2, с. 211]. Преимущества рационального убеждения перед другими способами социального влияния связаны главным образом с тем, что решение, принятое в результате его воздействия, всегда является осознанным, добровольным, выразимым в словесной форме и обоснованным. Основания принятого мнения или решения, используемые субъектом убеждения в качестве аргументов, объект принимает как свои собственные и впоследствии может применить их уже в своей аргументации, убеждая других людей.

С целью повышения эффективности убеждающей коммуникации разрабатываются специальные коммуникативные технологии.

Отмечая специфичность коммуникативных технологий в их сравнении с технологиями «техническими», имеющими дело с материальными вещами, представляется небесполезным учесть подход японских ученых С. Сато и Х. Кумамото, рассматривающих технологию как своего рода продолжение, проекцию человеческих способностей и функций. По мнению С. Сато и Х. Кумамото, если наука — это «вид серьезного усилия или попытки, ведущей к пониманию природы» [3, с. 75], то технология — «другой вид попытки, которая расширяет или проецирует человеческие функции, умственные или физические, по отношению к внешнему миру» [3, с. 79]. Японские специалисты подвергают критике подход, согласно которому технология представляет собой «сознательное применение объективных законов к областям участия человека в производстве», так как, по их мнению, этот подход «слишком много доверяет просвещенному рационализму» [там же]. Односторонность рационалистического подхода связана, в частности, с тем, что, делая акцент на использовании технических средств в производстве, приверженцы этого подхода пренебрегают использованием средств управления. Согласно определению, предложенному С. Сато и Х. Кумамото, технология — это форма усилий человека, которая: 1) использует историческое общественное знание (объективное или субъективное, научное или эмпирическое) и орудия труда; 2) взаимодействует с материальным миром, чтобы произвести полезные товары и услуги для людей.

Достоинство этого определения, на наш взгляд, состоит в том, что в нем, во-первых, наряду с «орудийным» аспектом технологии, подчеркивается ее субъективный, человеческий аспект: технология рассматривается прежде всего как форма усилий человека. Во-вторых, в противоположность орудийно-технологическому подходу, в этом определении отражена роль социально-исторического знания (а не только технического) в технологии.

Большой интерес в подходе С. Сато и Х. Кумамото представляет также сближение технологии с мастерством. Если мастерство — это личное усилие, то технология, будучи, как и мастерство, человеческим усилием, является усилием общественным. Однако мастерство и технология не могут существовать друг без друга. Мастерство развивается через технологию, а технология в своем развитии опирается на мастерство: «мастерское выполнение работы вчера заменяется технологией сегодня» [3, с. 69], «области мастерства стали более узкими, в то время как технологии расширяются» [там же].

В целом подход, предлагаемый С. Сато и Х. Кумамото, позволяет выявить гуманитарную составляющую технологии. Данный факт, на наш взгляд, является характерной приметой современной эпохи. Объективистски-технократический подход к технологии характерен в целом для эпохи модерны. Технология рассматривалась безотносительно к применяющему ее субъекту, как сумма используемых в производстве технических приемов, основанных на объективном научном знании. При этом знания, лежащие в основе технологии, представлялись в ракурсе позитивистской научной парадигмы.

Основы технологического подхода к управлению посредством убеждающей коммуникации восходят к риторикам Аристотеля, Квинтилиана, Цицерона. Однако необходимые исторические предпосылки для исследования общих закономерностей коммуникативных процессов сложились лишь к началу XX в. в промышленно развитых демократических странах, в первую очередь США. Здесь нельзя не заметить, что и древние риторики создавались в демократических государствах. История убедительно показывает, что

именно демократический строй представляет больше всего простора для развития красноречия как техники влияния на добровольно принимаемые решения свободных и формально равноправных людей. Неслучайно два периода наивысшего развития античной риторики — V—IV вв. до н. э. в Афинах (от Перикла до Демосфена) и I в. до н. э. в Риме (время Цицерона) — совпадают с двумя периодами подъема античной демократии.

Однако лишь в XX в., наряду с политико-правовыми предпосылками нового расцвета риторики, возникли технические предпосылки влияния посредством коммуникации на большие массы людей.

В 1914 г. в США академическая дисциплина «Речевая коммуникация» отделилась от дисциплины «Английский язык». Интересно отметить, что в связи с институционализацией теории коммуникации в качестве самостоятельной науки и учебной дисциплины в конце 1910-х — начале 1920-х гг. возникла бурная дискуссия о научных основаниях новой дисциплины. Часть представителей этой науки (в частности, К. Вулберт [12, 13, 14] и Дж. Винанс [15, 16, 17]) полагали, что научный подход к изучению речи должен основываться на психологических исследованиях. Другая часть специалистов (в том числе Е. Хант [7, 8]) занимала более ортодоксальную позицию, считая, что задачи коммуникативистики принципиально не отличаются от задач классической риторики, главная из которых — подготовка молодых людей к выступлениям на публике. В статье М. Йоста под названием «Аргументы с точки зрения социологии» обосновывался взгляд, согласно которому аргументы должны базироваться не на традиционных логических постулатах, а на социологических принципах и знаниях [18]. Это был период, когда началось принципиальное расширение предмета и сферы приложения коммуникативистики. Традиционные ее разделы, такие как риторика, эристика, теория аргументации, ориентировались в основном на научный диспут, и в связи с этим встал вопрос о расширении подхода к этим дисциплинам либо появлении новых.

Оба эти направления реализовались на практике. С одной стороны, содержание указанных традиционных коммуникативистских дисциплин обогатилось новыми проблемами, с другой — возникли новые дисциплины, в первую очередь теория массовой коммуникации. Кроме того, началось развитие общей теории коммуникации, в рамках которой изучались универсальные закономерности коммуникативных процессов, не зависящие от конкретных условий протекания коммуникации, ее прагматической направленности.

Одно из первых определений коммуникации было сформулировано в 1928 г. И. Ричардсом. Согласно этому определению, «коммуникация — процесс, который происходит тогда, когда один ум действует в своем окружении таким образом, что другой ум подвергается воздействию, и в нем воспроизводится опыт, подобный тому, что и в первом, который частично на него влияет» (цит. по: [6, р. 1]). Это определение отличается абстрактностью: в нем не получила отражения символическая форма коммуникации, ее целенаправленный характер, не конкретизировано различие ролей коммуникатора и коммуниканта. Тем не менее в этом определении уже зафиксирован субъект-субъектный характер коммуникации (она представлена как взаимодействие двух «умов», т. е. субъектов).

Важной вехой в развитии теории коммуникации стали книги У. Липпмана «Общественное мнение» [10] и «Общественная философия» [11], написанные в 1920-х гг. У. Липпман впервые поставил вопрос о «барьерах коммуникации», и, таким образом, процесс коммуникации уже не выглядел как про-

стой обмен информацией или однонаправленное и не встречающее сопротивления влияние коммуникатора на коммуниканта с предсказуемыми результатами. К общим барьерам коммуникации У. Липпман отнес такие как искусственная цензура; ограниченные социальные контакты; ограниченность времени, доступного для полноценного внимания к общественным делам; необходимость концептуализации и упрощения событий и явлений для того, чтобы вместить их в короткое «послание»; трудность выражения, передачи и получения в словесной форме (с размытыми значениями слов и их ограниченностью) явлений и событий большого сложного мира; страх столкновения с фактами, которые выглядят угрожающими для существующих стереотипов. Эти барьеры могут влиять на результат коммуникативного воздействия, а могут и полностью разрушить коммуникативный процесс.

Особого внимания заслуживает введенное У. Липпманом понятие стереотипа как особой формы восприятия мира, которая оказывает определенное влияние на данные чувств до того, как эти данные дойдут до сознания. Содержание стереотипов определяется не опытом, а культурным окружением индивида, поэтому благодаря стереотипам человек имеет представление о большинстве вещей еще до того, как сталкивается с ними в опыте. «В большинстве случаев мы не сначала видим, а потом даем определение, мы сначала определяем для себя то или иное явление, а потом уже наблюдаем его, — пишет Липпман. — Во всей <...> неразберихе внешнего мира мы выхватываем то, что наша культура уже определила до нас, и мы имеем очевидную тенденцию воспринимать эту информацию в форме стереотипов» [12, р. 81].

Начиная с середины 40-х гг. XX в. среди практикующих специалистов в области коммуникации начало вызревать осознание того, что люди, на которых оказывается управляющее коммуникативное воздействие, играют более активную роль в этом процессе, чем принято было считать ранее. Это «открытие людей» было естественным следствием изменения объективных социально-экономических условий коммуникации.

Соответственно на новый уровень сложности поднялись и требования к коммуникативным стратегиям и технологиям, новые вопросы были поставлены в ходе исследований коммуникации в аспекте управления.

Так, на основе изучения влияния СМИ на поведение избирателей во время предвыборных кампаний Э. Катц и П. Лазарсфельд пришли к выводу, что коммуникация происходит не так, как это представлено в схемах Г. Лассуэлла и Шеннона — Уивера. Согласно разработанной Э. Катцем и П. Лазарсфельдом концепции «двухэтапного потока», на первом этапе действует послание через СМИ, направленное на получателя, а на втором этапе к процессу выработки решения или определенной позиции подключаются межгрупповое общение, межличностное общение и мнение групповых лидеров (лидеров общественного мнения) [9].

П. Лазарсфельд показал, что значительно более эффективным способом влияния на установки и поведение аудитории является воздействие на «лидеров мнения», которые затем становятся трансляторами информации в социальных группах, тем самым помогая преодолеть, по выражению П. Лазарсфельда, «бутылочное горлышко предубеждения».

По сути, речь шла о комплексном использовании механизмов публичной и межличностной коммуникации. Исследования П. Лазарсфельда позволили выявить пять преимуществ межличностной коммуникации (в терминологии П. Лазарсфельда, «личного влияния»):

1) «личное влияние» носит непринужденный характер, его связь с целями коммуникации неочевидна, и это позволяет нейтрализовать механизмы, отвечающие за избирательность восприятия информации;

2) благодаря непосредственной обратной связи «личное влияние» является более гибким, стратегия и тактика убеждения могут корректироваться в процессе коммуникации в ответ на реакцию коммуниканта, что при публичной коммуникации не всегда возможно;

3) в процессе «личного влияния» коммуникант немедленно получает от коммуникатора эмоциональную «награду за послушание», которая особо привлекательна для конформных личностей, прежде всего женщин;

4) в «личном влиянии» в роли коммуникатора выступает член «своей» микрогруппы, а следовательно, коммуниканты больше доверяют его мнению, чем мнению редактора газеты или ведущего радиопередачи;

5) под воздействием «личного влияния» человек может предпринимать определенные действия, даже не будучи уверенным в их правильности.

Впоследствии в рамках теории «uses and gratifications» («пользы и удовольствия») Х. Кэнтрилл, П. Лазарсфельд и Э. Кац продвинулись еще дальше в признании активности коммуникантов, показав, что они в процессе восприятия сообщений массовой информации ведут себя как социально активные субъекты, улавливая информацию не целиком, а выборочно. При этом, однако, их выбор иррационален.

Открытия Лазарсфельда и его сотрудников носили теоретический характер, но вместе с тем имели весьма конкретные последствия для практики рекламы. Это проявилось в таких тенденциях, как ориентация на лидеров общественного мнения, использование стилистики разговорного языка, ситуаций общения, юмористических сюжетов, лексики, стиля поведения и образов, характерных для целевой группы.

Двухэтапная модель коммуникации Катца — Лазарсфельда отразила значимость такого фактора, как личное влияние лидеров общественного мнения. В дальнейшем это направление исследований в сфере коммуникации получило развитие как теория социальных отношений.

Другой аспект активности коммуниканта в процессе коммуникации отразила теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера [5], согласно которой смена отношения у коммуниканта возможна лишь тогда, когда послание диссонантно с предыдущим посланием. Диссонанс — это негативное побудительное состояние, которое испытывает человек, обладая двумя противоречивыми мнениями. Стремясь избавиться от когнитивного диссонанса, человек начинает пристрастно искать информацию, мнения и оценки, которые подтверждали бы справедливость одного из двух мнений. Согласно Л. Фестингеру, послание не будет иметь эффекта, если получатель его не ищет. При этом получатель будет искать только те послания, которые консонантны с его отношением, а те, которые с ним диссонантны, отвергнет и не воспримет.

Таким образом, коммуникант не является пассивным объектом убеждающего воздействия в коммуникативном процессе, а обладает возможностями активно участвовать в этом процессе, оказывая сопротивление воздействию или изменяя его направленность. Этот факт, в новом ракурсе, получил отражение в селективно-представительной гипотезе Де Флера — Ларсена. Согласно этой гипотезе, содержание символов «послания», направленного получателю, проходит через фильтр его селективных представлений. При

этом все те идеи, которые вступают в противоречие с существующими представлениями и отношениями, подавляются им либо модифицируются в сторону согласия с ними. Таким образом, принятие точки зрения, содержащейся в «послании», находится под контролем получателя.

Важно подчеркнуть тот факт, что многообразие концепций в области разработки технологических подходов к убеждающей коммуникации как средству социального управления пока не приводит к какому-то теоретическому единству. Каждая из существующих теорий выявляет закономерности, связанные с определенными аспектами убеждающей коммуникации.

С точки зрения структурных характеристик в гуманитарной технологии можно выделить такие элементы, как объект технологии; цель технологии; предмет, на изменение характеристик которого направлена технология; научно-теоретическая база технологии; алгоритмы и технические средства (орудия), используемые в технологии.

При выделении алгоритмов необходимо учитывать условия процессуальности, воспроизводимости, описуемости, обобщенности: при описании используемых в технологии алгоритмов для каждого из них должна быть указана последовательность шагов (операций), реализующих данный алгоритм, а также класс типовых задач, решаемых посредством этого алгоритма.

Любая коммуникативная технология относится к классу социальных, гуманитарных технологий. Признавая за коммуникативной технологией свойства социальной технологии, мы тем самым признаем за ней способность оказывать воздействие на социальное поведение людей, отношения между социальными группами, социальную структуру общества, социальные институты. Главное же предназначение всякой социальной технологии состоит в том, чтобы служить задачам социального управления.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что сущность управления требует нового социально-философского осмысления в условиях изменившейся реальности постиндустриальной эпохи и множественности теоретических подходов к объяснению социальных явлений, характерных для информационного общества. Радикальные преобразования, происходящие во всем мире в связи с переходом к информационному обществу, требуют углубленного социально-философского анализа.

Библиографический список

1. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. СПб. ; М. ; Харьков ; Минск : Питер, 2001. 448 с.
2. Науменко Т. В. Социология массовых коммуникаций. СПб. : Питер, 2005. 288 с.
3. Сато С., Кумамото Х. Реинжиниринг окружающей среды / пер. с англ. Е. Д. Соложенцева ; под ред. Б. П. Ивченко и Е. Д. Соложенцева. СПб. : Бизнес-пресса, 2002. 237 с.
4. Человек : мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии : Древний мир — эпоха Просвещения / ред. И. Т. Фролов, сост. П. С. Гуревич. М. : Политиздат, 1991. 330 с.
5. Festinger L. A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford (CA) : Stanford University Press, 1957. 291 p.
6. Hochmuth M. I. A. Richards and the «new rhetoric» // Quarterly Journal of Speech. 1958. № 44. P. 1—16.
7. Hunt E. L. The scientific spirit in public speaking // Quarterly Journal of Public Speaking. 1915. № 1. P. 185—193.

8. *Hunt E. L.* General specialists // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1916. № 2. P. 253—263.
9. *Katz E., Lazarsfeld P.* *Personal Influence: the Part Played by People in the Flow of Mass Communications* : (Foundations of Communications Research). New York : Free Press, 1965. 400 p.
10. *Lippmann W.* *Public Opinion*. New York : Harcourt, Brace and Co., 1922. 427 p.
11. *Lippmann W.* *The Public Philosophy*. New York, 1959.
12. *Woolbert C. H.* A problem in pragmatism // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1916. № 2. P. 264—274.
13. *Woolbert C. H.* Suggestions as to methods in research // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1917. № 3. P. 12—27.
14. *Woolbert C. H.* The organization of departments of speech science in universities // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1916. № 2. P. 64—67.
15. *Winans J. A.* *Public Speaking*. Ithaca ; New York : Sewell, 1915.
16. *Winans J. A.* Should we worry // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1915. № 1. P. 197—201.
17. *Winans J. A.* The need for research // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1915. № 1. P. 17—23.
18. *Yost M.* Argument from the point-of-view of sociology // *Quarterly Journal of Public Speaking*. 1917. № 3. P. 109—124.

Сведения об авторах

АНТОНОВ доктор философских наук, профессор,
Николай Павлович заведующий кафедрой философии
(1965—1979), Ивановский государственный
педагогический институт — Ивановский
государственный университет.

ДМИТРЕВСКАЯ доктор философских наук, профессор-
Ирина Владимировна консультант кафедры философии,
Ивановский государственный университет.
philosivgu@yandex.ru

КОГАЛОВСКИЙ кандидат физико-математических наук,
Сергей Рувимович профессор, Шуйский филиал Ивановского
государственного университета.
askogal@yandex.ru

КРИВЦОВА кандидат философских наук,
Людмила Алексеевна доцент кафедры текстильного дизайна,
Ивановский государственный
политехнический университет.
krivtsova@bk.ru

КУЛИКОВА кандидат философских наук,
Ольга Борисовна доцент кафедры философии,
Ивановский государственный
энергетический университет.
kulickovaolg@yandex.ru

МАТВЕЕВ аспирант кафедры философии
Александр Сергеевич гуманитарных факультетов, Московский
государственный университет.
aleksandr_matveev@rgs.ru

ПАЛЕЙ кандидат философских наук,
Елена Вадимовна доцент кафедры философии,
Ивановский государственный
химико-технологический университет.
ev-paley@mail.ru

ПЕТРЯКОВ кандидат философских наук, доцент
Леонид Джоржович кафедры философии, Ярославский
государственный технический университет.
petryakovld@ystu.ru

СМИРНОВ доктор философских наук,
Григорий Станиславович профессор кафедры философии,
Ивановский государственный университет.
gssmirnov@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ «ВЕСТНИКА ИВАНОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»

1. В журнал принимаются материалы в электронном виде на дискете стандартного формата с приложением одного экземпляра распечатки на белой бумаге.

Максимальный размер статьи — 1,0 авт. л. (20 страниц текста через 1,5 интервала, 30 строк на странице формата А4, не более 65 знаков в строке, выполненного в редакторе Microsoft Word шрифтом Times New Roman или Times New Roman Cyr, кегль 14), сообщения — 0,5 авт. л. (10 страниц).

2. Материал для журнала должен быть оформлен в следующей последовательности: **УДК** (для естественных и технических специальностей), **ББК** (в библиографическом отделе библиотеки ИвГУ); на русском и английском языках: **инициалы и фамилия автора, название материала**, для научных статей — **аннотация** (объемом 10—15 строк), **ключевые слова; текст статьи** (сообщения).

3. Библиографические источники должны быть пронумерованы в алфавитном порядке, ссылки даются в тексте статьи в скобках в строгом соответствии с пристатейным списком литературы. Библиографическое описание литературных источников к статье оформляется в соответствии с ГОСТами 7.1—2003, 7.0.5—2008. В каждом пункте библиографического списка, составленного в алфавитном порядке (сначала произведения на русском языке, затем на иностранном), приводится одна работа. В выходных сведениях обязательно указание издательства и количества страниц, в ссылке на электронный ресурс — даты обращения.

4. Фотографии, прилагаемые к статье, должны быть черно-белыми, контрастными, рисунки — четкими.

5. В конце представленных материалов следует указать полный почтовый адрес автора, его телефон, фамилию, имя, отчество, ученую степень, звание, должность. Материал должен быть подписан всеми авторами.

6. Направление в редакцию ранее опубликованных и принятых к печати в других изданиях работ не допускается.

7. Редакция оставляет за собой право осуществлять литературную правку, редактирование и сокращение текстов статей.

8. Рукописи аспирантов публикуются бесплатно.

ПРАВИЛА РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ СТАТЕЙ

1. Статьи авторов, являющихся преподавателями, сотрудниками или обучающимися ИвГУ, принимаются редакционной коллегией соответствующей серии (выпуска) на основании письменного решения (рекомендации) кафедры или научного подразделения ИвГУ и рецензии доктора наук, не являющегося научным руководителем (консультантом), руководителем или сотрудником кафедры или подразделения, где работает автор.

2. Статьи авторов, не работающих и не обучающихся в ИвГУ, принимаются редакционной коллегией соответствующей серии (выпуска) на основании рекомендации их вуза или научного учреждения и рецензии доктора наук, работающего в ИвГУ.

3. Поступившие статьи проходят далее рецензирование одного из членов редколлегии соответствующей серии (выпуска), являющегося специалистом в данной области.

4. Статья принимается к публикации при наличии двух положительных рецензий и положительного решения редколлегии серии (выпуска). Порядок и очередность публикации статьи определяются в зависимости от объема публикуемых материалов и тематики выпуска.

5. В случае отклонения статьи автору направляется аргументированный отказ в письменной (электронной) форме. Авторы имеют право на доработку статьи или ее замену другим материалом.