

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ДИАЛОГА ВОСТОКА И ЗАПАДА: МОЛЧАНИЕ В ОБУЧЕНИИ

Диалог двух выдающихся цивилизаций культурного типа — восточной и западной — был важен всегда. В уникальнейшей эпохе человечества, предвосхитившей появление христианства, — эпохе эллинизма — многие историки до сих пор не находят ответа на вопрос: какая цивилизация в большей степени повлияла на другую, произошла ли вестернизация Востока или ориентализация Запада?

В середине прошлого столетия свое мнение относительно возможного диалога восточной и западной культур высказали Джон Дьюи, Сарвепалли Радхакришнан, Дж. Сантаяна — у всех троих было отрицательное отношение. «Вы говорите о „синтезе“ восточной и западной философий. Но этого можно было бы достичь, только опустошив обе системы»¹. «Диалог западной и восточной культур не столь немислим, сколько реально неосуществим в силу коренной разнородности цивилизационных начал; возможны лишь деловые и практически позиционные отношения при осознании и сохранении их гетерогенности и фатально неустранимой антиномичности»².

Способно ли образование человека повлиять на слышимость друг друга представителями разных культур? Ведь, по меткому выражению Гессена, образований столько, сколько культур. Насколько культурно-исторический «слух» сопоставим в целом со способностью людей видеть стереотипы и избегать барьеры в общении? Ведь «душа народа есть лишь более сложная структура, нежели душа индивида», — писал К. Г. Юнг.

Цивилизации молчания и говорения: причины непонимания

¹ Степаняц М. Т. От европоцентризма к межкультурной философии // Вопросы философии. 2015. № 10. С. 150.

² Аникеев Е. Н. Диалог цивилизаций: Восток–Запад // Вопросы философии. 1998. № 2. С. 177.

Причина непонимания одним человеком другого является сложной, междисциплинарной и лежит в плоскости психологии, философии, логики. Для устранения барьеров в общении важно научить человека выходить за собственные пределы и смотреть на себя со стороны. В основном ксенологическом принципе «мы можем познать себя настолько, кем мы не являемся» заключена глубокая диалогическая основа. Человек познает окружающий мир из самого себя, делая собственные открытия, открывается миру. Философские работы М. М. Бахтина, Г. Г. Гадамера и многих других являются тому подтверждением. «Углубление» и «расширение» человека — суть отличий западной и восточной культур, создававших колоссальный барьер в понимании друг другом представителей двух выдающихся цивилизаций культурного типа. «Человек обожается» — «Ум божествен» — эти две формулы отражают характер восточной и западной культур³.

В Китае мировоззренческие представления о веществе (состояние как материальных, так и духовных явлений) имели *непрерывно-волновой* характер, в Древней Греции и Индии — *атомистический*, дискретный. Эти различия прослеживаются и в языке — матрице мышления. В основе западного типа мышления лежит **Единица** (греческая монада, христианский Бог — абсолютная Единица). Изначальная Единица как точка отсчета предполагает последовательный причинно-следственный ряд, располагающий к линейному, дискурсивному, экстравертному типу мышления. В основе восточного или буддийского типа мышления лежит **Ноль**, абсолютный Ноль (Шунья) или полнота непроявленного мира. Такое представление не могло не породить модель мира как буддийскую логику целого, обусловило характер художественного сознания, отношения человека к жизни и к самому себе.

Дж. Нидэм аналогичным образом пишет о том, что в китайском языке отдельный иероглиф — это органическое целое, гештальт (образ), поэтому ум,

³ Хоружий С. С. О старом и новом. СПб. : Алетей, 2000. С. 410.

воспитанный на идеографическом языке, едва ли будет открыт для восприятия идеи атомистического строения материи. В противоположность иероглифам буквы как фонетические абстракции уже на самом элементарном уровне письма атомизируют фиксируемый в нем опыт.

Согласно Э. Фромму, атомистическая природа сознания рождает логику «*A не равно B*» — предтечу *коммуникаций*, которая демонстрирует внешнюю, а не «внутреннюю» историю человека. Отнюдь не случайно этот принцип сродни мужскому стилю общения, основанному, по свидетельству психологов, на рациональных способах взаимодействия.

Совсем иные плоды мировосприятия у «волновой» теории сознания. *Восточная цивилизация* «прирастала» внутренним: парадоксальное мышление, согласно философу Э. Фромму, основывается равенстве *A* и не-*A*, что порождало толерантность, терпимость, а также стремление к преобразованию человеком самого себя⁴.

Взаимоотношения Востока и Запада можно выразить в *терминах говорения и молчания*, знака и отсутствия оногo. У советского и российского философа Г. Померанца есть слова о том, что на Южном и Дальнем Востоке сущностным элементом «тайны, прикоснувшейся к сердцу», выступает не знак, а отрицание всех знаков — пустота или молчание⁵. Говорение как наличие знаков есть символ западной культуры, молчание как «пауза», глубина имеет непосредственное родство с восточным символом культуры, приматом внутреннего перед внешним, непрерывным перед дискретным.

Данные выводы опираются на многочисленные культурологические и социально-психологические исследования в области диалога культур⁶, в частности, свидетельствуют о соответствии между взаимодействием

⁴ См.: Фромм Э. *Иметь или быть?* М. : Прогресс, 1986.

⁵ Померанц Г. С. *Дороги духа и зигзаги истории: работы последних лет*. М. : РОССПЭН, 2008. С. 8.

⁶ См.: Степаняц М. Т. От европоцентризма к межкультурной философии // *Вопросы философии*. 2015. № 10. С. 150–162 ; Иванов В. В. Чет и нечет: Асимметрия мозга и знаковых систем. М. : Сов. радио, 1978 ; Кучинский Г. М. *Диалог и мышление*. Минск : Изд-во БГУ, 1983.

собеседников в диалоге, взаимодействием культур и полушарий в головном мозге.

Различие в способах мышления определяет и разные представления о природе личности, а также **о смыслах и целях образования**. Существуют два древнейших взгляда на сущность природы человека: **человек — чистый лист и человек — семя неизвестного растения**. Если ученик (студент) — чистый лист, то основная цель — заполнить его как можно более мелким почерком. Тогда и вопрос «Чему учить?» будет иметь вполне определенный ответ — учить достижениям человечества.

И совсем другой взгляд на то, кто есть человек, позволяет нам говорить о другой системе дидактики, основной принцип которой — *выявить, раскрыть и реализовать потенциал человека*. Каждое семя неизвестного растения имеет свою заданность — культурную, психологическую, социальную и так далее, свое предназначение и свою миссию. При этом роль культурно-исторического наследия — это роль зеркала, в котором учащийся видит созданный им уникальный образовательный продукт и познает самого себя.

Исаак Сирийский в «Словах подвижнических» написал: «Молчание есть таинство будущего века, а слова суть орудие этого мира»⁷. С тех слов «будущий» XXI век наступил. Этот век — мир шума и хаоса, *«все возрастающего говорения», «мир, стремящийся к тотальному высказыванию»*⁸.

Ученик сегодня тонет во вселенском шуме — информации, хуже слышит себя и других, становится, по словам Г. Гадамера, все более монологичным — в мышлении, поведении, общении. Однако мир тотального говорения есть мир *молчания как стадии* — когда сказать нечего. Хорошо передана суть подобного молчания в словах З. Миркиной: «Бог нашей суетою оглушен, а дьявол — этой

⁷ Сирийский Исаак. О божественных тайнах и о духовной жизни : духовные беседы / пер. с сир., примеч. и послесл. Игумена Иллариона (Алфеева). М. : Изд-во Зачатьевского монастыря, 1993. С. 180.

⁸ Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции / [пер. с фр. А. Качалова]. М. : Постум, 2015. С. 183.

полной тишиною...». Или же в словах Г. Транстрёмера: «Пресыщен теми, кто приходит со словами, *но звучащими тишиной...*»

Монологизм — *причина массового копирования чужого*, устремляющего к нулю содержание общения не только с другими людьми, но и с самим собой. В образовании ученик молчит в буквальном и переносном смысле — воспроизводит чужие мысли, не имеет возможности для общения, которое раскрывало бы его миру и самому себе, порождая новые смыслы и содержание. Потеря социального «слуха» у человека как неспособность вести диалог приводит к молчанию как стадии.

При этом молчание ученика имеет и второй полюс — молчание как компетентности, где ученик «открывает» себя: свои смыслы, цели, знание, миссию. «Молчаливый человек знает в два раза больше, чем болтун», — гласит индейская народная мудрость.

В чем причины монологичности поведения и общения ученика? Основные смыслы, цели, содержание образования — скопировать, передать поликультурный опыт человечества «монокультурному» учащемуся — также монологичны. Заполнение «чистого листа» внешними, «чужими» письменами означает не учитывать самого ученика в образовании — его миссию, предназначение, особенности.

Передать чужое невозможно. Ливанскому писателю и мыслителю Д. Х. Джебрану принадлежат строки: «Многие учения схожи с оконным стеклом: сквозь него мы видим истину, но оно же и отделяет нас от истины»⁹. А в другом, гораздо более древнем источнике читаем следующее: *«Не говорят ли мужи, изведавшие истину, что... полученное от других непременно потеряется? ...А тот, кто привязан к чужим словам и ищет ответ в*

⁹ *Джебран Х. Д. Песок и пена // Джебран Х. Д. Избранное : пер. с араб. и англ. / сост., предисл. и коммент. В. Маркова. Л., 1986.*

толкованиях, подобен глупцу, который хочет палкой сбить луну с неба или почесать мозоль, не снимая туфли»¹⁰.

Преграда в виде стекла, а также туфли между рукой и пяткой наглядно и образно характеризует *отчужденность «своего» от «чужого»,* внутреннего «я» ученика от той суммы информации, которую ему пытаются передать.

Г. Гессе в одном из своих романов написал: «Мудрость, которую мудрец пытается передать другому, всегда звучит как глупость»¹¹. Мудрость, знание — это свое — созданный человеком продукт, который нельзя передать как информацию. В новой для человека информации нет открытия для него, ибо *открытие — это взгляд на мир своими глазами,* а не чужими. Оскар Уайльд писал о том, что «большинство из нас — это не мы. Наши мысли — это чужие суждения; наша жизнь — мимикрия; наши страсти — цитата!»

В результате монологизм системы образования производит Ученика Монологичного, не меняет человека, позволяет смотреть на мир чужим глазами, выступает фабрикой стереотипов мышления, общения, поведения¹², стержнем и движущей силой роста массовости явлений, подтверждая одну из теорий развития истории Г. Тарда.

Теория Габриеля Тарда гласит, что история есть столкновение кругов подражаний. Количество подражающих, шаблонных и монологичных выпускников различных учреждений образования определяют *скорость изменений в окружающем мире,* которая также отражает *быстроту утрачивания человеком способности вести межкультурный диалог.*

Причина в том, что монолог в образовании ведет к истончению внутреннего пространства человека — пространства смыслов, ценностей, самоидентичности, способности слышать себя и других — представителей иной культуры. Известный психолог Ф. Зимбардо на примере жизни в больших и

¹⁰ Афоризмы старого Китая / сост., пер., вступ. ст. и коммент. В. В. Малявина. М., 2004.

¹¹ Гессе Г. Сиддхартха : инд. поэма / пер. с нем. Г. Б. Ноткина. СПб. : Азбука-классика, 2003. С. 109–114.

¹² См.: Король А. Д. Стереотип как образовательная проблема // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 156–162.

малых городах показал, в частности, что люди, которые постоянно испытывают дефицит времени, менее склонны помогать другим, чем люди, которые никуда не спешат. Человек перестает «слышать» других по причине того, что не «слышит» себя самого.

Внутреннее *пространство* человека, которое живет в общении с пространствами других людей, связано с его *языком*, а значит, с самоидентичностью, диалогом внутренних форм: слова, действия, образа.

Копирование информации как вирус «убивает» пространство изменения человека, смыслы и общение. Чем меньше пространства внутри, тем больший «голод, эго и агрессию» испытывает человек, страдает от удушья — нехватки пространства внутри себя, осознания своего «я». Кванты или атомы информации есть «черные дыры» смыслов и внутреннего пространства человека. Поглощая информацию, ученик поглощает миллионы квантов троянских коней, которые его разрушают.

Иллюзия знания как барьер в общении

Потеря способности человеком слышать другого человека означает потерю целостности и распад по отдельности на нуль и единицу, говорение и молчание. Целостность не есть нуль, а только нуль вместе с единицей, равно как и истина не существует в голове отдельного человека, а только лишь в процессе их диалогического взаимодействия (М. М. Бахтин). Потеря субъектности ученика в монологе внешне заданного содержания образования с ним приводит к поляризации означаемого и означающего (в терминах Р. Барта), обуславливает рост иллюзий и стереотипов, затрудняющих любой диалог, особенно диалог культур.

Монолог ориентирован на получение половинки целого — информации о предмете. Отнюдь не случайно, что система извлечения знаний в диалоге — майевтика — со времен Сократа определяет **знание о своем незнании** самым

главным образовательным знанием. Ведь односторонность и половинчатость — причина барьеров в понимании другого как утраты целостного. *Трансляция «знака» — достижений человечества без учета социокультурного фона самого ученика — априори ведет к искажениям в видении мира, «закрытию» человеком пути к себе и другим, неспособности выпускника школы к диалогу культур.*

Видеть во всех подробностях предмет — значит видеть его вблизи. Тем самым не иметь возможности видеть все, что окружает сам предмет, — так называемый фон. Отсюда островок знания, который попадает в поле зрения ученика на занятии, стереотипно *дотраивается им до некоего шаблона*, а потому заключает в себе потенциальную ошибку.

Подобного рода иллюзии свойственны *физиологическим процессам*, например оптические, а также социальным. Известный нейрофизиолог К. Фрит писал, что «наше ощущение мгновенного и полного восприятия всего, что есть у нас в поле зрения, ложно»¹³.

Основа зрительных иллюзий (ошибки зрительного восприятия) схожа и заключается в том, что человек часто видит сам предмет, не замечая фона. Видение частного, а не целого — одна из центральных причин стереотипизации жизни человека.

Фокусирование внимания на предмете — путь к искажениям знания, пространства и времени, «остановка ума», согласно буддистам. Другими словами, **знак, говорение — это всегда ошибка**. *Сама мысль о чем-либо есть концентрация и потому ошибочна с позиций даосской философии*. «Прозрение наступает тогда, когда мысль исчерпает сама себя» — такова одна из даосских максим.

Ярким примером социальной иллюзии выступает **фундаментальная ошибка каузальной атрибуции**. Смысл в том, что сторонний наблюдатель в

¹³ Фрит К. Мозг и душа: Как нервная деятельность формирует наш внутренний мир. М. : Астрель, 2010.

том или ином событии склонен переоценивать личностные качества субъекта — виновника события и не замечать фона — ситуации, которая и привела к событию.

Китайская фраза о том, что говорящий не знает, знающий не говорит, подтверждает вышеперечисленные эффекты. Переход от образа или замысла к его словесному описанию всегда имеет погрешность изложения, лакуны молчания. Утраченный при говорении смысл исходного образа превращается в искажения действительности, иллюзии. *Лакуны молчания есть барьеры в понимании Другого, общения с ним и возникают при переходе от целостного к монологичному — однонаправленному.* Существуют различные типы барьеров в общении — семантический, информационный, психологический¹⁴. Эти барьеры характеризуют границы внутреннего пространства человека, его идентичности и одновременно выступают причиной непонимания одним человеком другого, неспособности слышать.

Данные барьеры выходят за рамки конкретного человека и распространяются вовне его — на взаимоотношения с другими людьми. Чем больше молчания у человека внутри него — молчания стадии «исчерпания», когда нечего сказать нового, тем больше молчания *между людьми как молчания в мире*: тотального говорения и празднословия.

Таков сегодня **логос** образования, и в результате человечество стремительно движется к стадии постгуманизма. Закат концепции «чистого листа» в образовании хорошо проиллюстрирован в романе «О дивный новый мир!» О. Хаксли¹⁵. Там описывается гипнопедический метод обучения, который заключался в том, что людям днем и ночью внушали одну и ту же фразу, одни и те же постулаты. Один из героев романа восклицает: «62 400 повторений — и

¹⁴ См.: Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб. : Питер, 2009.

¹⁵ См.: Хаксли О. О дивный новый мир. М. : АСТ, 2015.

перед вами готовая истина!» Гипнопедия сродни трансляции, не учитывает субъектности, а потому есть монолог.

Копирование не просто расширяет внешние пределы человека, но умножает объемы *удовольствия*. По этой причине на вопрос одного из героев книги О. Хаксли «Наталкивались ли вы хоть раз на непреодолимые препятствия?» студенты отвечают отрицательно. В образовании будущего нет никаких усилий.

Усвоение «чужого» приводит к тому, что у постчеловека мышление и порождаемое им знание «протезировано» коммуникацией и информацией. Постчеловек — «человек расширенный».

Понимание человеком другого человека есть акт его самоизменения, которое происходит в процессе открытия учеником самого себя. *Открытие же самого себя есть изменение внутреннего пространства в сопоставлении с внешним*. Педагогическим механизмом, способным обеспечить глубинное понимание другого, выступает молчание. «Возврат» человека — его внутреннего пространства смыслов — происходит в молчании.

Л. Н. Толстой, автор идеи школы свободного развития, писал, что *люди учатся, как говорить, в то время как главная наука — как и когда молчать*¹⁶. «Трагедия нынешней школы в том, что у ребенка там отнимают право на молчание», — вторил ему В. В. Бибихин¹⁷.

Что мы понимаем под молчанием в педагогике? *В восточной педагогической традиции*, в отличие от взглядов на человека как «чистый лист», человек рассматривается как «семя неизвестного растения». Подобный методологический взгляд на сущность человека и вопрос «Зачем учить»? свидетельствуют о внутреннем, холистическом, а не внешне рациональном способе постижения действительности. Например, в Индии главным учением

¹⁶ См.: Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений : в 90 т. Т. 45 : Путь жизни (1910) / подгот. текста и коммент. Н. Н. Гусева, И. И. Горбунова-Посадова. М. : Гослитиздат, 1956.

¹⁷ Бибихин В. В. Язык философии. 3-е изд., стер. СПб. : Наука, 2007. С. 29.

об истине является онтологическая концепция двух истин: высшей — парамартха и низшей — вьявахара. Отсюда логико-эпистемологические истины приобретают более низкий статус, чем истины, позволяющие достичь высшего уровня реальности.

В учении суфизма истина раскрывается только в личном опыте, а сердце является главным органом познания. Познавательная способность сердца не тождественна эпистемической способности разума¹⁸.

Приоритет внутреннего перед внешним означает углубление, а не расширение внешних пределов человека, определяет молчание главным методологическим инструментом познания себя и окружающего мира. Отметим особую, мистико-религиозную роль молчания во всех древних восточных учениях: даосизме, буддизме, в культуре американских индейцев. Молчание выступает как психоэмоциональная практика, проявление аскетизма, сдержанности, а значит, как метод **самопознания, формирование нравственных, волевых качеств личности, рождение знаний изнутри, способ общения с Творцом.** «Даже твое молчание может быть частью молитвы» — таковы слова, приписываемые одному из вождей американских индейцев.

Общий знаменатель ухода от шума — устранение искажений, аббераций. В связи с этим вспоминаются слова философа и богослова Р. Паниккара о том, что «лишь если воды нашего духа спокойны, они могут отразить реальность без искажений»¹⁹.

Реальность же есть продолжение наших потребностей²⁰, и «только тот, кто постиг в себе самого себя, может предоставить всем вещам быть тем, что

¹⁸ См.: *Жиртуева Н. С.* Типология универсальных и индивидуальных особенностей мистических традиций мира // Вопросы философии. 2016. № 4. С. 60–70.

¹⁹ *Panikkar R.* The Rhythm of Being: The Gifford Lectures. N. Y. : Orbis Books, 2011. P. 34–35.

²⁰ См.: *Перлз Ф. С.* Эго, голод и агрессия / под ред. Д. Н. Хломова ; пер. с англ. Н. Б. Кедровой, А. Н. Кострикова. М. : Смысл, 2000.

они есть». Или, следуя словам арабского поэта Д. Руми, «теперь я замолкаю, и пускай тишина отделит истину ото лжи»²¹.

Природа *коммуникативных* барьеров и неумения человека слышать другого, занимать его позицию лежит не столько в плоскости рациональности (включая мышление), сколько в сфере *мотивационно-потребностной*. К этой же плоскости мы можем отнести такой барьер, как «родовой». Требуются более глубокие психоэмоциональные, нежели рациональные, методы преодоления этого барьера. Методы не только психологические, но и дидактические.

Отражение реальности без искажений, предоставление возможности «всем вещам быть тем, что они есть»²², — залог восприятия человеком другого человека как **равного**. Возможность видеть его с разных ракурсов, вступать с ним в диалог.

Вопрос всепонимания и метапредметного знания, который находится рядом с всепрощением: «Все понять, все простить». Способность «видеть вещи такими, как они есть на самом деле» претворяет путь к *диалогу между представителями разных культур*.

Если молчание на Востоке является практикой психоэмоционального постижения истины, то исследование категории «молчания» — значительной теоретической частью европейского рационального наследия философии. К философской проблеме молчания обращались многие видные мыслители Запада, такие как С. Кьеркегор²³, М. Хайдеггер²⁴, Э. Гуссерль²⁵. Ряд одноименных работ «Философия молчания», «Методология молчания»

²¹ Кагге Э. Тишина в эпоху шума: маленькая книга для большого города : пер. с норв. [А. Марилонцевой]. М. : Альпина паблишер, 2017. С. 127.

²² «Только тот, кто постиг в себе самого себя, может предоставить всем вещам быть тем, что они есть» (Хун Цзычэн «Вкус корней»). См.: *Малявин В. В.* Афоризмы старого Китая. М., 2004.

²³ См.: *Кьеркегор С.* Страх и трепет этические трактаты / пер. с дат., коммент. Н. В. Исаевой, С. А. Исаева ; общ. ред., сост. и предисл. С. А. Исаева. М. : Республика, 1993.

²⁴ См.: *Хайдеггер М. М.* Основные понятия метафизики. Мир — конечность — одиночество / пер. с нем. В. В. Бибихина [и др.]. СПб. : Владимир Даль, 2013.

²⁵ См.: *Гуссерль Э.* Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология: введение в феноменологическую философию / пер. с нем. Д. В. Складнева. СПб. : Владимир Даль : Фонд Университет, 2004.

являются попыткой хора рациональных голосов Запада проникнуть в тайну Востока, ревностно хранимую и оберегаемую²⁶.

В педагогических исследованиях о молчании молчания гораздо больше, нежели в философии и лингвистике. Преимущественно речь идет о нравственно-этическом, психофизиологическом аспекте молчания, формировании дисциплины ребенка, выработке его внимания²⁷. Уместно вспомнить уроки М. Монтессори, которая доказывала, что единство тела, психики и духа достигается за счет движения и тишины и что внутреннее умиротворение в тишине помогает человеку в построении реальности. Первый в истории Италии доктор медицинских наук предлагала на «уроках молчания» конкретные *приемы и методы*: слушать тишину, шепотом пригласить ребенка тихо встать с места и подойти к учителю, фокусировать (концентрировать) внимание только на одном намерении (цели), развивать его и наполнять ощущениями, чувствами, обучала, как направить энергию на конкретное переживание, познание конкретного опыта, который ранее был не осознан²⁸.

Что касается некоторых *результатов*, то доказано, что уроки молчания помогают ребенку обрести спокойствие, внутреннюю умиротворенность и контроль двигательной активности, медитативную и творческую концентрацию, которая связана с успокоением. Методы молчания формируют рефлексивные способности к внутреннему погружению (концентрации), облегчают концентрацию и позволяют открыть себя, свою внутреннюю глубину благодаря совершению различных действий, не говоря ни слова.

Профессор Т. Оларчик отмечает, что тишина в педагогике имеет жизненно важное значение как в образовательном процессе, так и в воспитательном. Однако наиболее важную роль она играет в учебном процессе,

²⁶ Stachewich K. Milczenie wobec dobra i zła : w stronę etyki sygetycznej i apofatycznej. Poznań : Uniwersytet im. Adama Mickiewicza. Wydział Teologiczny. Redakcja Wydawnictw, 2012. S. 71.

²⁷ См.: Olearczyk T. E. Pedagogia ciszy. Kraków : Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum” : Wydawnictwo WAM, 2010.

²⁸ См.: Montessori M. Domy dziecięce: metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci. Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak” Teresa i Józef Śnieciński, 2005.

саморазвитии и формировании воли. «Педагогика тишины не является альтернативой педагогике слова: диалога, убеждения, но является его основой, его неперенным условием»²⁹.

Современные авторы М. Зембилас (M. Zembylas) и П. Михаэлидис (P. Michaelides) задаются риторическим вопросом: «Чего стоит для индивидуума, а также для общества в целом образование, которое игнорирует педагогическую ценность молчания?»³⁰ «Существует нечто, что существует за пределами того, что сказано, что-то, что невозможно передать в устной форме, которое он (Мерло-Понти) называет тихим и неявным языком»³¹.

Наряду с коммуникативным, психофизиологическим потенциалом молчания в обучении ряд отечественных и зарубежных авторов «приближается» к *дидактическому* компоненту. Здесь есть немало интересных древних практик, которые могут быть использованы в педагогической практике. ««Знающий не говорит, говорящий не знает». Поэтому *«Мудрый и осуществляет учение безмолвно»* — суть одной из главных философских мыслей даосизма³². Небезынтересны слова о молчании в индийской культуре: *«Тот, кто молчит, знает в два раза больше, чем болтун»*. Уместно вспомнить и школу Пифагора, в которой ученику до трех лет запрещалось говорить³³.

«Тишина приносит знание, которое мы еще не познали, благодаря ее тайне мы открываем нашу внутреннюю жизнь... Пережив опыт молчания, никто не будет прежним» (Е. М. Стэндинг (E. M. Standing)). Заслуживают особого

²⁹ Olearczyk T. E. Op. cit. S. 9.

³⁰ Zembylas M., Michaelides P. The Sound of Silence // Educational Theory. 2004. Vol. 54, iss. 2. P. 193.

³¹ Solitude, silence, serenity and pausing: the missing philosophical story of education [H. E. Lees et al.] : symposium PESGB (Philosophy of Education Society of Great Britain) Annual Conference, New College, Oxford, 22–24 March 2013. URL: https://www.academia.edu/5031274/Solitude_silence_serenity_and_pausing_the_missing_philosophical_story_of_education (дата обращения: 13.08.2018).

³² Мудрецы Китая: Ян Чжу, Лецзы, Чжуанцзы / пер. с кит. Л. Д. Позднеевой ; авт.-ред. А. В. Маматов. СПб. : Петербург-XXI век : Лань, 1994.

³³ Хуторской А. В. Древнейшие системы обучения: Школа Пифагора // Эйдос : интернет-журнал. 2014. № 1. URL: <http://eidos.ru/journal/2014/1-11.htm> (дата обращения: 13.08.2016).

внимания работы А. Каранфы (A. Caranfa)³⁴, А. Яворского (A. Jaworski)³⁵, Д. Е. Купера (D. E. Cooper)³⁶, Х. Лиз (H. Lees)³⁷.

В имеющихся место дидактических исследованиях преимущественно идет о приемах, реже — о методах использования молчания в школе. «Читая открытые уроки инновационного типа, видишь, что они перенасыщены репликами, вопросами учителя и быстрыми ответами учеников. Молчанию места не находится, хотя оно необходимо, чтобы обдумать заданный вопрос, подготовиться к ответной реплике, „остановить“ собственную мысль, не совпадающую с только что высказанной»³⁸.

Следует отметить, что практически нет педагогических исследований в области методологии молчания в образовании, в содержании образования — стандартах, учебниках. *На каких принципах строится содержание обучения на основе молчания? Каковы механизмы извлечения знаний в молчании? Каково соотношение молчания и говорения на уроках?*

Практически нет исследований о том, как можно отразить молчание в содержании учебных планов программ, оценивать «молчаливую» деятельность ученика — индивидуальный опыт знания ученика о самом себе, об окружающем мире, которое не может быть выражено словами?

Другими словами, насколько уместно вести речь о полноценной дидактике молчания как целостной науке об обучении? Каковы ее методология, содержание, методы, критерии оценки?

Философско-методологический анализ характеристик цивилизаций восточного и западного культурных типов позволяет сделать шаг вперед. Тишина или молчание — вторая часть бытия человека, которую нельзя

³⁴ См.: Caranfa A. Silence as the Foundation of Learning // Educational Theory. 2004. Vol. 54, iss. 2. P. 211–230.

³⁵ См.: Jaworski A. The power of silence: social and pragmatic perspectives. Newbury Park [etc.] : Sage, 1993.

³⁶ См.: Cooper D. E. Silence, nature and education // Attending to silence / A. Kristiansen, H. Hägg. Kristiansand, 2012.

³⁷ Lees H. E. Choosing Silence for Equality in and through Schooling // Forum. 2016. Vol. 58, no. 3. P. 399–406. URL: <http://www.worldwords.co.uk/rss/abstract.asp?j=forum&aid=6309&doi=1> (дата обращения: 13.08.2018).

³⁸ Роботова А. С. О диалоге, монологе и молчании в образовании // Высшее образование в России. 2015. № 8-9. С. 126. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-dialoge-monologe-i-molchanii-v-obrazovanii> (дата обращения: 13.08.2016).

отделять от говорения, как нельзя отделить день от ночи, тело от души. «Кто не умеет молчать, не умеет и говорить». Текст оказывается пустым и молчаливым, если состоит только из слов. Одна лишь логика повествования без молчания не позволяет рождать образы, ассоциации, устраняет творчество, лишает возможности понять себя и другого. Во многом в этом кроется причина искаженного восприятия действительности, барьеров в общении, утраты идентичности — источника смыслов и внутреннего пространства человека. Текст без пробелов молчания монологичен и линеен, лишен способности к самопродолжению.

Без молчания нет речи, артикуляции, нет самой жизни — невозможно говорить одними словами, не делая вдохов. В этих паузах — обращение человека к своей сущности, проявление творческого начала. Когда что-то неясно, «что-то не так», человек начинает искать ответ в себе, молчит, «погружается» в молчание, чтобы понять проблему, чтобы разрешить ее, создать новые знания, выйти на новый уровень.

Молчание — *край языка*, определяемый его богатством. У северных народов существует более двух десятков наименований снега, в то время как у европейцев лишь несколько (М. Н. Виролайнен). М. Хайдеггер признан в качестве ведущего современного философа молчания. Он считал, что молчание позволяет постичь закрытые области познания и истинный язык является языком молчания.

Молчание — это всегда «щель» в языке, через которую видна новая реальность. Граница слова и молчания — колыбель, в которой рождается новое знание. Молчание есть пауза, зазор между смысловыми позициями, словами. Человек создает контекст возле некой лакуны, чтобы заполнить ее. Однако заполнить можно, только *выйдя за пределы*, края этой лакуны, совершив «прыжок». Молчание — «переход», «прыжок» от одного смысла к другому. Во

время «прыжка» нет мысли, лишь после него этот разрыв тут же заполняет мысль, а значит, речь — внутренняя и внешняя.

Молчание как «образ-пауза» есть творчество, метафора, «перевозка» смыслов, что ведет к открытию. Образованию не хватает молчания как открытия учениками самих себя. Общая, ничейная, отчужденная от ученика информация пуста и молчалива, сродни тексту, состоящему только из слов. Внешний мир глушит, навязывает внешние рецепты. Ученику и учителю нужны паузы молчания.

Пример обращения ученика посредством «молчания» к своему «я» — система **эвристического обучения** (А. В. Хуторской)³⁹. Эвристическое обучение — «открывающее» ученика — его смыслы, цели, порождающие мотив и вопросы. Открытию необходима не выхолощенная и отобранная «правильная» информация, а реальность, окружающая учащегося. На первом этапе учебной деятельности ученик познает объекты действительности, создавая свой образовательный продукт. И только затем, на втором этапе, происходит сравнение учеником субъективного образовательного продукта с его культурно-историческим аналогом, что приводит к созданию обобщенного образовательного продукта. Причем если внешний продукт ученика — созданная им материализованная часть (сформулированная гипотеза, выполненный план, составленный гимн, символ и пр.), то внутренний продукт — это *результат изменения (приращения) личностных качеств учащегося*. Речь идет о познавательных, креативных, оргдеятельностных качествах личности. По сути, в сравнении — диалоге своего с чужим — ученик обращается к своему «я». Этот «прыжок» сродни молчанию, открывающему новые смыслы и цели, содержание мира ученика на основе его открытий.

³⁹ См.: Король А. Д. Диалоговый подход к организации эвристического обучения // Педагогика. 2007. № 9. С. 18–25.

Слышимость другого человека и его способность к преодолению барьеров в общении развивается в системе эвристического обучения на основе диалога. Система эвристического обучения на основе эвристического диалога «открывает» ученика **с помощью ученических вопросов**, позволяет ученику составить свое видение мира с помощью его вопросов. *Методология эвристического диалога условно обозначена «модельными вопросами»: «Что?» (что мы изучаем?), «Как?» (как этот объект описан в культуре?), «Почему?» (почему мое представление не во всем совпало с культурно-историческим аналогом?)»⁴⁰.*

Вопросы учащегося к фундаментальному образовательному объекту (это и есть методологическая группа вопросов «Что?») способствуют созданию учащимся субъективного образовательного продукта. *Доказательства, опровержения* (методологическая группа вопросов «Как?») выступают инструментом обучающегося при сопоставлении субъективного образовательного продукта с культурно-историческим аналогом. *Одновременное доказательство и опровержение утверждения*, составление фрагмента диалога, диалогового эвристического задания составляют методологическую группу вопросов «Почему?» и являются инструментом учащегося для создания им обобщенного образовательного продукта.

Вопрос ученика выступает важнейшим методологическим и методическим инструментом проектирования и реализации образования, педагогической формой **ответа** ученика, определяет степень его открытости миру и самому себе. Ведь смысл внешних открытий — не в поиске новых земель, а в наполнении их своим смыслом и содержанием. В результате сравнения-диалога «своего» с «чужим» с помощью вопрошания ученик обращается к своему «я», отвечает на вопрос: «Кто я есть?», открывает себя средствами учебных дисциплин. В диалоге своего с чужим есть залог

⁴⁰ См.: *Король А. Д.* Диалог в образовании: эвристический аспект. М. ; Иваново, 2009.

понимания представителя Востока и Запада, возможности преодоления барьеров в общении.

Вопрос ученика — удивительный продукт. Умный вопрос, по словам Ф. Бэкона, представляет собой уже половину знания, а Аристотель отмечал, что то, что мы ищем, по числу равно тому, что мы знаем. Однако функция вопроса не только познавательная, но и нравственно-развивающая. Ведь, как отмечает финский логик Я. Хинтиikka, смысл внешних вопрошаний как раз и состоит в том, что правильно поставленные вопросы позволяют осознавать и обнаруживать в глубине нашего логоса те до поры сокрытые структуры, которые соответствуют структурам окружающего мира⁴¹.

Анализ психолого-педагогической, философской литературы, принцип подобия микрокосма макрокосму позволяет рассматривать понятия «вопрос», «мышление человека», «диалог двух обществ» — восточного и западного — неразрывно взаимосвязанными.

Вопрощание «примиряет» Восток и Запад, действительную знаковую и мнимую (молчаливую) части диалога культур. Обеспечивает метапредметное и целостное понимание представителями двух культур. В образовательной плоскости молчание и трансляция информации (сродни говорению) по отдельности не способны достичь результатов — помочь ученику открыть себя миру и самому себе.

Эвристический диалог ученика определяет его особый **«молчаливый статус»**. *Методологические, дидактические и методические основы эвристического диалога в проектировании и реализации образования нашли продолжение в наших разработках методологических и дидактических основ*

⁴¹ Хинтиikka Я., Хинтиikka М. Шерлок Холмс против современной логики: к теории поиска информации с помощью вопросов // Язык и моделирование социального взаимодействия : сб. ст. / сост. В. М. Сергеева, П. Б. Паршина ; общ. ред. В. В. Петрова ; вступ. ст. В. М. Сергеева. М. : Прогресс, 1987. С. 287.

*молчания в обучении*⁴². Исследования показывают контуры и саму возможность существования полноценной дидактики молчания как целостной науки об обучении, раскрывают ее *методологию, содержание, методы, критерии оценки*.

Многолетние исследования, в которых приняли участие десятки тысяч учащихся и педагогов, проводившиеся с целью оценить результативность системы обучения на основе вопрошания, показали, что школьники и студенты, задающие творческие вопросы, «вглубь» и «вширь» изучаемой темы — третьего, наивысшего уровня модельной группы «Почему?» (в сравнении с группами вопросов «Что?» и «Как?»), *больше молчат, создают, нежели говорят и копируют*. И, наоборот, молчание как способ обращения человека к собственным смыслам и целям выступает способом генерирования в большей степени вопросов, а не ответов.

Вопрос как сущностный элемент дидактической эвристики открывает нам «колодец» смыслов, порождает «знающее» молчание и рождается из **молчания**. Если вопрошание ориентирует ученика вовне, на создание своей системы знаний об окружающем мире, то молчание имеет *обратный вектор — вовнутрь*, к людям, взявшимся за руки и образующим единое метапредметное начало, подобное дереву в известном художественном фильме «Аватар».

Углубление в себя сродни археологическим раскопкам: каждый нижний слой более целостный и образный. Чем глубже «колодец» смыслов, по которому человек углубляется в свое «я» в молчании, тем более глубоким становится его общение, компетентность в понимании представителя другой культуры. В молчании, равно как и в вопросе, происходят «размыкание» человека миру, «размыкание в бытии, навстречу онтологическому Другому (парадигма онтологического размыкания)» (С. С. Хоружий).

⁴² См.: Король А. Д. От логики познания к логике общения, или Возможна ли дидактика молчания? // Вестник Института образования человека : [интернет-журнал]. 2016. № 2. С. 1–19. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2016/200/Eidos-Vestnik2016-206-Korol.pdf> (дата обращения: 18.07.2018).

Отход от слов и «молодого» мышления к более древним слоям психики сопровождается изменением, качественным появлением нового знания о себе и мире. Вопросов становится меньше, но каждый из них заключает в себе все больший объем знания. Вопросы становятся простыми, емкими, мудрыми.

Вопрос есть «острие копья» мотивации, которая всегда «на стыке» неоднородностей смыслов (мотивация к общению), «порубежья» (мотивация к историзму), рациональности и иррациональности, трансцендентности и имманентного, субъектного и всеобщего, измеряемого и неизмеримого.

Приведем пример содержания одного из методов молчания, которые используются в вузовской практике, а также фрагменты рефлексий студента.

Уникальный рецепт. Представьте, что вы составляете уникальный рецепт вашего молчания. Какие компоненты должны войти в него для лучшего понимания Другого человека? Почему? Докажите любым удобным способом, что с помощью методов молчания вы приходите к более глубокому общению с представителем другой культуры.

Оксана Крупнова, III курс, факультет журналистики: «И в общении с близкими и знакомыми начинаются перемены. После использования метода молчания у тебя появляется собственное мнение. Ты начинаешь уважать себя и других».

Вывод

Писатель Герман Гессе считал в «мудрости Востока и Запада... не враждебные, борющиеся силы, но полюсы «между которыми раскачивается жизнь»»⁴³. Путь вовне не отрицает пути вовнутрь, а даже невозможен без него. Это не просто диалог культур, диалог двух полушарий человека. Это диалог

⁴³ Гессе Г. К моим японским читателям // Восток-Запад. Исследования. Переводы. Публикации. М., 1982. С. 217.

познания и общения. Ведь вся всемирная история — это противостояние логики познания и логики общения, как отмечают С. С. Неретина и П. А. Огурцов⁴⁴.

Способность слушать Другого возможна при интериоризации внешнего во внутренний опыт, попросту — при копировании чужого и превращении в свое. Однако в данном механизме нет изменения внутреннего пространства, отражающего принадлежность человека к своей культуре. Более высокий уровень — способность человеком слышать другого человека. Способность слышать кроется в способности человека смотреть на себя со стороны, способности к изменению себя. Внутреннее пространство человека живет только в состоянии изменения во встрече с другим «ненулевым» пространством.

Образование как процесс не есть «сумма наук», которые нужно передать человеку. Образование как результат не есть мегаполис с разветвленной инфраструктурой дорог и акведуков, вмещающих в себя рациональность. В этом мегаполисе должны быть «дороги духа», которые ведут к отблескам истины. Магистралю открытий учеником самого себя, позволяющие открыть мир вокруг него, наполнить его своим смыслом и содержанием. Магистралю, меняющие ученика.

Обретение человеком самого себя как способ безбарьерного общения с другим человеком достигается за счет использования эвристического обучения на основе диалога, дидактической системы молчания. Молчание и вопрошание выступают гордиевым узлом проблемы барьеров общения.

⁴⁴ См.: Межуев В. М. Диалог как способ межкультурного общения в современном мире // Вопросы философии. 2011. № 9. С. 65–73.