

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОСТРАНСТВО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

Humanities Education As Place for Cultural-Historical Memory

Iryna Liashchynskaya – Viera Jakubovská

DOI: 10.17846/CL.2017.10.2.191-203

Abstract: LIASHCHYNSKAYA, Iryna – JAKUBOVSKÁ, Viera. *Humanities Education As Place for Cultural-Historical Memory*. The article stresses the urgency and importance of cultural-historical memory as an ontological phenomenon within the conditions of today's global risks. Based on the ideas of V. Stepin and the semiotic concept of J. Lotman, the cultural-historical memory is defined as a form of preserving, transmitting and updating programme activities of the society and its results. Education in the field of Humanities is studied as an ontological basis of cultural-historical memory and its most important source of development. Particular attention is paid to philosophical education as an important basis for education and socialisation of the individual. It is proved that the classical university is unable to maintain its position in the society without philosophy as an academic discipline.

Keywords: *global risks, identity, culture, semiosphere, cultural-historical memory, university, humane education, philosophy, personality*

Abstrakt: LIASHCHYNSKAYA, Iryna – JAKUBOVSKÁ, Viera. *Humanitné vzdelávanie ako priestor kultúrno-historickej pamäti*. Zdôrazňuje sa naliehavosť a význam kultúrno-historickej pamäti ako ontologického fenoménu v podmienkach dnešných globálnych rizík. Na základe myšlienok V. Stepina a semiotickej koncepcie J. Lotmana je kultúrno-historická pamäť definovaná ako forma záchrany, prenosu a aktualizácie programových aktivít spoločnosti a jej výsledkov. Humanitné vzdelávanie je skúmané ako ontologický základ kultúrno-historickej pamäti a najdôležitejší zdroj jej rozvíjania. Osobitná pozornosť je venovaná filozofickému vzdelaniu ako dôležitému základu pre výchovu a socializáciu jedinca. Je dokázané, že klasická univerzita nie je schopná udržať svoje postavenie v spoločnosti bez filozofie ako akademickej disciplíny.

Kľúčové slová: *globálne riziká, identita, kultúra, semiosféra, kultúrno-historická pamäť, univerzita, humanitné vzdelávanie, filozofia, osobnosť*

Ситуация, сложившаяся в современном мире, может быть охарактеризована как состояние хронической экономической нестабильности и неизбежной политической непредсказуемости. В последнее десятилетие эти негативные процессы протекают в режиме обострения, что ведет к беспрецедентным глобальным вызовам и рискам. Поэтому неслучайно, жизнь мирового сообщества сегодня определяется как «апокалипсис в ежедневном режиме».

Конфликты, охватившие мир, своей агрессивностью и масштабностью свидетельствуют также о глубинном антропологическом кризисе. Его причинами явился процесс размывания базовых ценностей, необходимых для совместного существования людей, повсеместное

и циничное попираание фундаментальных прав человека. Мир постепенно превращается в арену борьбы эгоистических интересов, напоминающую «игру без правил». Причиной этого кризиса является утрата современным человеком целого ряда свойств, необходимых ему как общественному существу. К их числу следует отнести такие, как элементарная адекватность, вменяемость, здравый смысл, способность к согласованности и развитию. Эти качества, имманентные человеку как разумному существу, неразрывно связаны с его основополагающей способностью сохранять, транслировать и использовать опыт своего предшествующего существования. По сути дела речь идет о нарушении и блокировке в социальном организме механизмов памяти.

В ситуации «слома эпох» является закономерным пристальное внимание к проблеме памяти и повышенный интерес к ее центральному концепту. Данная проблема во всей ее многоаспектности нашла напряженное обсуждение в различных формах современного дискурса: исторического, политического, правового, философско-культурологического. Это дало основание констатировать настоящий «memo boom» в культуре XX века. Свидетельством тому, могут служить исследования о коллективной памяти М. Хальбвакса, творчество М. Фуко с его археологическим проектом и провокационным понятием «контрпамяти», концепция «мест памяти» П. Нора, анализ традиции как основания исторического исследования Ф. Ариеса, интерпретация памяти в контексте герменевтики Х.-Г. Гадамера. Также невозможно не отметить анализ детерминации социокультурных процессов исторической памятью в работе П. Хаттона, рассмотрение памяти как важнейшей составляющей эпистемологии истории П. Рикером. Интересными и глубокими представляются исследования форм и способов сохранения коллективной памяти в трудах Я. и А. Ассман и многих других. Такое оживленное обсуждение проблемы памяти позволило продемонстрировать разнообразие методологических подходов к ее решению. В результате этих исследований была выявлена многогранность и сложность феномена памяти, его значимость в жизни социума.

Вместе с тем, как отмечает немецкий историк и культуролог А. Ассман, при решении данной проблемы имела место тенденция к абсолютизации определенных методологических установок. «В современных научных исследованиях памяти доминирует проблема прошлого как конструкта, который создается человеком в зависимости от его актуальных возможностей и потребностей» (Assman 2014, 10). Такой подход ведет к инструментализации памяти, ее полной зависимости от реконструирующей интерпретации. Поэтому в ряде работ, посвященных анализу феномена памяти, артикулируется вопрос о границах репрезентации прошлого и односторонности позиции отчуждения и критики традиции. Так, П. Хаттон в работе «История как искусство памяти» анализирует процесс оформления этой методологической позиции и то, как вместе с ней утрачивалось понимание самой проблемы прошлого. «Историки медиакратической культуры, следовательно, становятся более предрасположенными к анализу тех образов, благодаря которым прошлое запоминается. Они утверждают, что история является не более, чем официальной памятью, одним из многих возможных способов представить прошлое» (Chatton 2004, 70). Странники этой позиции полагают, что прошлое может монтироваться, словно оно является «серией безмолвных кадров».

Практические проекции таких теоретических установок представляют серьезную опасность, поскольку могут привести не только к разрушению механизмов коллективной памяти, но и к агрессивным попыткам ее имплантации. Поэтому настойчиво звучат призывы к соблюдению «правил толерантного обращения с памятью» (Assman 2014, 166). Это крайне необходимо еще и в связи с тем, что уходит последнее поколение носителей

живой памяти о трагическом опыте последней мировой войны. Практически не осталось скорбных свидетелей геноцида в чудовищных формах и масштабах.

На наш взгляд, рассмотрение феномена памяти в контексте современных условий предполагает особое внимание к ее онтологическому статусу, ее определяющей роли в жизни человека и социума. Такую же идею высказывает Г. Гадамер в работе «Истина и метод». «Пришло время, – утверждает философ, – освободить феномен памяти от психологического уравнивания со способностями и понять, что она представляет существенную черту конечно исторического бытия человека» (Gadamer 1988, 57).

Памяти имманентно присущ «индекс идентичности», она выступает способом легитимации суверенности личности и разнообразных общностей людей. Не случайно еще в XVII веке великий английский мыслитель Д. Локк тождество личности неразрывно связывал с памятью. «И насколько это сознание может быть направлено назад, к какому-нибудь прошлому действию или мысли, настолько простирается тождество этой личности...» (Lock 1985, 388). Для Локка память – это поле кристаллизации человеческого «Я». Она задает меру субъективности и самости личности. По убеждению английского философа, память не только когнитивная способность, обеспечивающая единство личности, но она определяет меру ее нравственной и правовой вменяемости. «Эта личность простирает себя за пределы настоящего существования, к прошлому только силой сознания; вследствие этого она беспокоится о прошлых действиях, становится ответственной за них, признавая их за свои и приписывая их себе совершенно на том же самом основании и по той же причине, что и настоящие действия» (Lock 1985, 400).

Безответственные «игры с памятью», забвение исторического опыта предшествующих поколений неизбежно ведут к утрате идентичности личности. Когда человек или сообщество утрачивает присутствие прошлого, возникает ощущение культурной бездомности и беспризорности. Релятивизм и потеря нравственных ценностей разрушают механизмы самоконтроля, становятся причинами анестезии морального чувства. В результате происходит утрата не только коллективной идентичности, но и аннигиляция человечности как таковой. Равнодушие и неконтролируемая агрессия выступают в качестве онтологических спутников современного человека. Кроме того, если «вирус беспамятства» проникает в мировоззренческую систему общества, он способен трансформировать ее коды. Это приводит к сбоям в работе системы и бессмысленной растрате ее ресурсов. Разрыв исторической преемственности неизбежно ведет к нарушению равновесия. С помощью современных средств коммуникации этот вирус имеет возможность распространяться мгновенно и в невероятных масштабах, что ставит под угрозу существование всей социальной системы.

Поиск путей преодоления обозначенных негативных процессов невозможен без понимания наиболее общих закономерностей развития социальной системы. Глобальный кризис, охвативший мир, во всем многообразии его проявлений выступает свидетельством глубинных и всеобъемлющих его трансформаций. Их понимание может быть достигнуто с помощью методологии, разработанной для исследования сложных саморазвивающихся неравновесных систем, одной из которых и является социум. В этом отношении представляется продуктивным подход, разработанный российским академиком В. Степиным. По его мнению, представления о саморазвивающихся системах становятся доминирующими образами предметов не только естественных, но и социально-гуманитарных наук (Stepin 2011, 182). В силу этого нарабатанные синергетикой концептуальные средства открывают новые возможности для анализа сложившейся ситуации в современном социуме.

Описывая исторически изменяющиеся объекты как наиболее сложный тип системной организации, философ отмечает, для него характерно развитие, в процессе которого происходит переход от одного вида саморегуляции к другому. «На каждом этапе своей исторической эволюции, – поясняет В. Степин, – саморазвивающаяся система сохраняет свою открытость, обмен веществом, энергией и информацией с внешней средой. Но характер этой открытости меняется со сменой типа самоорганизации, адаптирующей систему к окружающей среде» (Stepin 2011, 182). Эти изменения представляют собой качественные трансформации системы, так как они приводят к преобразованию ее базовых программ функционирования. Это своего рода тектонические сдвиги, происходящие в глубинных слоях социума. Такого рода изменения получили название фазовых переходов. «На этих этапах прежняя организованность нарушается, рвутся внутренние связи системы, и она вступает в полосу динамического хаоса» (Stepin 2011, 178). Вместе с тем, по мнению философа, именно на этих этапах формируется веер возможных направлений развития системы. В одних случаях может произойти упрощение системы, когда она разрушается и даже погибает в качестве сложной самоорганизации. В других случаях, она может перейти в качественно новое состояние саморазвития, благодаря возникновению новых уровней организации.

Эти идеи продуктивно работают в качестве объяснительной модели при исследовании сложившейся ситуации в последнее десятилетие и перспектив ее дальнейшего развития. Состояние «динамического хаоса» означает, что современный мир вошел в «зону повышенной турбулентности», и если «значение управляющего параметра» достигнет критического уровня, то возникнет реальная угроза для человечества не самого оптимистичного сценария его ближайшего будущего.

Способность к управлению системы неразрывно связана с ее способностью сохранять и накапливать информацию, т. е. с тем, что представляет собой важнейшие функции памяти. Иначе говоря, возможность перехода человечества «от хаоса к порядку» неразрывно связана с памятью. Как отмечает В. Степин, память – это свойство системы, обеспечивающее накопление информации о воздействиях среды и «избирательное реагирование сообразно «опыту» предшествующих взаимодействий» (Stepin 2011, 184).

Такая интерпретация позволяет рассматривать память как онтологическое свойство любой системы, без которого невозможно сохранение и воспроизводства последней. Повышение уровня сложности системы сопровождается ростом значения данного свойства для ее функционирования и развития. Применительно к биологическим объектам эту функцию выполняют генетические коды. Применительно к обществу и его подсистемам функцию памяти, по мнению

В. Степина, призвана выполнять культура. Он полагает, что в этом отношении культура может быть определена «как система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях» (Stepin 2011, 43).

Эти программы, представляющие многообразие социального опыта, закреплены в различных знаках и существуют в культуре как сложная система социальных кодов. В данном случае в роли знаков выступают все составные элементы деятельности: субъекты, объекты, средства и ее результаты, поскольку они несут определенную информацию. «В семиотике (науке о знаках) в качестве знаковых образований рассматриваются любые природные или социальные явления, которые могут выступать в функции обозначения, закрепления определенного содержания смыслов и значений, передающихся в процессе коммуникации» (Stepin 2011, 44).

Данный подход к трактовке культуры демонстрирует его тесную связь с принципами семиотической методологии анализа культуры, разработанной Тартуской – Московской школой. В первую очередь это относится к идеям одного из ведущих классиков этой школы – Ю. Лотмана. Его семиотическая теория, на наш взгляд, также важна для анализа проблемы памяти в обозначенном аспекте. Особое значение имеют разработанные Ю. Лотманом такие понятия как «семиосфера», «текст», «память культуры», поскольку могут быть рассмотрены в качестве концептуальной матрицы для экспликации понятия культурно-исторической памяти.

Понятие «семиосфера», введено Лотманом по аналогии с понятием русского ученого В. Вернадского «биосфера». В. Вернадский определяет биосферу как совокупность и органическое единство живого вещества, одновременно являющиеся условием существования жизни. Ю. Лотман трактует семиосферу как совокупность знаковых систем, являющейся не только результатом культуры, но и необходимым условием ее развития. «Культура организует себя в форме определенного «пространства — времени» и вне такой организации существовать не может. Эта организация реализуется как семиосфера и одновременно с помощью семиосферы» (Lotman 2000, 260). В качестве основных свойств семиосферы философ выделяет следующие:

- сложная организация (ее различные субструктуры находятся в тесной взаимосвязи и интенсивном взаимодействии);
- способность к саморепрезентации (самоописание является высшей формой структурной организации семиосферы);
- структурная неоднородность (заполняющие семиотическое пространство языки различны по своей природе);
- бинарность (механизм умножения ее языков, контрагент механизму их унификации);
- асимметричность (имеет центр в виде наиболее развитых и структурно организованных языков и периферию);
- наличие границы (то, что разделяет и одновременно соединяет свое и чужое пространство);
- коммуникативность (способность к диалогу);
- динамизм (диахронические и синхронические конфигурации текстов в семиотическом континууме подвижны) (Lotman 2000, 251-269).

Указанные свойства семиосферы как способа организации культуры позволяют ей осуществлять функцию памяти. Ю. Лотман представляет культуру как неразрывное единство двух ее модусов: коллективного интеллекта (деятельность по производству смыслов) и коллективной памяти (деятельность по их закреплению, сохранению и трансляции). В связи с этим он пишет: «В этом смысле пространство культуры может быть определено как пространство некоторой общей памяти, т. е. пространство, в пределах которого некоторые общие тексты могут сохраняться и быть актуализированы» (Lotman 1992, 200).

Понятие текста для Лотмана становится определяющим для выявления субстанциональной основы памяти культуры. В ее качестве выступают корпус константных текстов и система кодов, которые могут быть и инвариантны, и изменчивы. Лотман, обосновывает ряд идей, которые углубляют и расширяют трактовку понятия текста. Обозначим некоторые из них, представляющие наибольший интерес для нашего исследования. Во-первых, текст обладает способностью не только «конденсировать информацию», но и «генерировать новые смыслы». Во-вторых, выступая в роли медиатора, текст активизирует определенные стороны личности читателя и способствует

перестройке ее структурных ориентаций. В-третьих, при перемещении в новую коммуникативную ситуацию текст как семиотическое образование способен открывать неявные возможности своей системы кодов. Лотман утверждает, что текст «с одной стороны, уподобляясь культурному макрокосму, становится значительнее самого себя и приобретает черты модели культуры, а с другой, он имеет тенденцию осуществлять самостоятельное поведение, уподобляясь автономной личности» (Lotman 1992, 132).

Таким образом, благодаря этим свойствам, многослойный, динамично развивающийся текст, осуществляющий сложную коммуникативную активность, способен выполнять функцию культурной памяти.

Изложенные выше идеи В. Степина и Ю. Лотмана являются продуктивными для анализа культурно-исторической памяти. Во-первых, они обосновывают и отчетливо демонстрируют генетическую и функциональную связь культуры и памяти. Во-вторых, рассмотрение общества как динамической системы, развитие которой может быть описано в терминах нелинейной динамики и синергетики, а также трактовка культуры как семиосферы, позволяют зафиксировать сущность и форму бытия культурно-исторической памяти в контексте современного социума. В этом отношении культурно-историческая память может быть определена как совокупность механизмов сохранения, трансляции и актуализации программ деятельности общества и ее результатов, представленных в единстве и многообразии их исторических форм. В некотором смысле такая трактовка культурно-исторической памяти совпадает с понятием культуры. Вместе с тем, когда речь идет о памяти, первостепенную важность приобретают механизмы, которые ответственны за сохранение и развитие культуры.

Предпочтение такой трактовки понятия культурно-исторической памяти обусловлено глобальным характером рисков и необходимостью сохранения идентичности человека как духовного существа. Культурно-историческая память как форма трансляции и актуализации культурных смыслов призвана и способна сформировать у современного человека иммунитет против одичания, остановить процесс разрушения парадигмы человечности как таковой. С другой стороны, представляется возможным обозначить поле поиска направлений и форм активности, которые способствовали преодолению глобального кризиса. Культура с ее богатым арсеналом накопленных программ деятельности и креативным потенциалом способна смоделировать наиболее благоприятный сценарий развития человечества.

Формирование культурно-исторической памяти невозможно осуществить без системно организованного образовательного процесса, в контексте которого осуществляется целенаправленное освоение наиболее значимых достижений человечества. В реализации этой задачи с образованием не могут конкурировать ни средства массовой коммуникации, ни интернет. При всей значимости средств массовой коммуникации в жизни современного общества, они не могут быть представлены в качестве подлинных медиаторов культурно-исторической памяти. Дискурс масс-медиа часто является зависимым от идеологических регламентаций, политической конъюнктуры и коммерческой ангажированности рынка.

Интернет как глобальное поле интерактивности дает несомненные преимущества для получения информации и осуществления коммуникации. Но одновременно это пространство информационного мусора, глобальная игровая площадка, пристанище болезненных фантазий и вытесненных желаний. Многообразные и порой очень изощренные формы интернет-технологий манипулируют массовыми аудиториями пользователей, особенно юного возраста. Поставленное в последнее время на поток производство фейков размывает ценностную систему координат, разрушает целостность

и идентичность личности. Существующие механизмы контроля и экспертизы контента интернета часто не успевают адекватным образом выполнять свои функции.

В сложившейся ситуации особая ответственность за судьбу человека в современном мире всецело лежит на образовании. Образование может быть рассмотрено как субстанциональное и функциональное пространство, в котором возможно существование культурно-исторической памяти. Культурно-историческая память и образование – это два имманентно взаимосвязанных онтологических события в жизни человека и общества, потому что они являются определяющими факторами их становления и развития.

Идея образования как онтологического феномена получила в философии XX века глубокое обоснование. Так, один из основоположников философской антропологии М. Шелер утверждал, что «образование есть категория бытия, а не знания и переживания. Образование — это отчужденная форма, образ совокупного человеческого бытия» (Scheller 1994, 21). Это процесс созидания человеком самого себя, оформления себя как живой целостности, и постоянного совершенствования своего образа в бытии.

Образование представляет собой неразрывно взаимосвязанное единство обучения и воспитания. Первое ориентировано прежде всего на развитие интеллектуальных способностей. Второе направлено на «возделывание», культивирование «природы человека». При этом данные элементы образования демонстрируют удивительную способность рефлексировать друг в друга. Обучение представляет собой процесс воспитания разума путем его «приучения» к строгости и методичности. Воспитание же, в свою очередь, есть обучение в смысле «приучения» и облагораживания «воспитанным» разумом иррациональной «жизни чувств». Речь идет об урезонивании (*raison* – фр. разум) спонтанной человеческой чувственности (аффективности). В таком понимании образование предстает как способ обретения человеком опыта самоорганизации, опыта управления собственным разумом и своей эмоциональной сферой, без чего немислимо нормальное сосуществование индивидов в социуме.

Особую значимость эти идеи обретают в условиях глубинных и интенсивных изменений социума. Для адаптации и успешного функционирования в этих условиях личность должна обладать способностями, которые конгруэнтны свойствам социальной системы. Данный запрос распространяется на все уровни общественных отношений. В контексте обыденно-практических отношений востребуется и формируется новый тип социального характера. Система теоретического освоения мира настоятельно демонстрирует потребность в новом типе интеллектуала. Это означает, что обществу необходимы профессионалы, способные к мгновенной интеллектуальной мобилизации, проявляющейся в адекватной критической рефлексии и стремительном когнитивном реагировании. Эти способности предполагают нестандартность принимаемых решений и возможность предвидения как можно более широкого спектра их последствий. Речь идет о необходимости в современных условиях своего рода интеллектуального отряда «особого назначения». Это профессионалы, осуществляющие кризисный социальный менеджмент и способные обеспечивать гибкость и эффективность развития общества в условиях постоянных вызовов истории.

Современные образовательные процессы, их характер и разнообразие форм детерминируются не только социокультурными условиями, и спецификой развития знания. Современный мир знания, как отмечал французский философ Ф. Лиотар, характеризуется «игрой с исчерпывающей информацией» (Lyotard 1998, 127). Он подразумевал под этим отсутствие научного секрета и свободный доступ к информации для всех экспертов. По его мнению, в сложившейся ситуации значение имеют не столько способности не к приобретению знания, сколько к его производству. Наиболее важной в их ряду философ называет «воображение», которое позволяет менять привычные для познания правила

игры и «... сочленять поля, которые традиционная организация знаний ревностно изолировала друг от друга» (Lyotard 1998, 127). В силу этого, полагал философ, должны различаться два дидактических аспекта: один направлен на «простое воспроизводство» профессиональных компетенций, другой – на «продвижение и максимальное ускорение способности к воображению» (Lyotard 1998, 128).

Первая дидактическая парадигма, направлена на получение функционально-профессионального знания. Его содержание имеет по преимуществу рецептурный характер, а его освоение предполагает неукоснительное следование определенному алгоритму. В результате формируется операциональная компетентность, которая что ведет выработке по преимуществу, реактивных форм поведения и формированию исполнительского типа социального характера. Такой типаж малопригоден как в сфере научного поиска, так и художественного творчества. Более того, узкий профессионализм расщепляет, «разбивает на осколки» человека, что весьма неблагоприятно для человеческой природы и без того изрядно поврежденной современной цивилизацией. «Ведь человек может и при идеальном завершении позитивно-научного процесса оставаться как существо духовное абсолютно пустым. Он может опуститься до варварства, по сравнению с которым все так называемые естественные народы были «эллинами!»» (Scheller 1994, 47).

Вторая дидактическая парадигма направлена прежде всего на развитие творческого потенциала личности. Поскольку формирование любой компетенции, хотя и в разной форме, связано с памятью, то будет вполне уместно в этом контексте представить идею Ю. Лотмана о двух видах памяти. Эта идея не только созвучна положениям Ф. Лиотара, но и позволяет более глубоко раскрыть сущность проблемы. Ю. Лотман выделяет информативную и креативную (творческую) виды памяти. «К первой можно отнести механизмы сохранения итогов некоторой познавательной деятельности. Так, например, при хранении технической информации активным будет ее итоговый (хронологически, как правило, последний) срез» (Lotman 1992, 201). Лотман приводит пример, что тот, кто намерен пользоваться конечным результатом развития техники, вряд ли будет иметь интерес к истории этого процесса. Память такого рода, по мнению философа, лишена объема, она носит плоскостной характер, поскольку расположена в одном временном измерении и подчинена закону хронологии.

Второй тип, представленный креативной памятью, предполагает потенциальную активность всего многообразия тестов, составляющих ее содержание. «Актуализация тех или иных текстов подчиняется сложным законам общего культурного движения и не может быть сведена к формуле «самый новый – самый ценный» (Lotman 1992, 201). Данный тип памяти, по мнению Ю. Лотмана, имеет панхронный и континуально-пространственный характер. Кроме того, она способна противостоять времени, так как благодаря ей новые тексты создаются не только в настоящем срезе культуры, но и в ее прошлом. Личность как носитель такой памяти обладает не только высоким уровнем критической рефлексии, но и способностью к продуктивному воображению. Образованное таким образом сознание личности может выходить за пределы своего наличного бытия и своих частных интересов. Такая личность обладает объемным и перспективным видением мира. Она способна действовать в общих интересах и отвечать за свои деяния.

Решение данного круга проблем в первую очередь является задачей классического университета. В качестве наиболее значимых оснований таких притязаний со стороны данной институции может обозначить следующие. Во-первых, классический университет – это модель конкретно-исторического социального организма и в силу этого способен задавать горизонты общественного развития и стратегии его структурных трансформаций (инноваций). Во-вторых, университетское образование традиционно представляло

собой содержательное и функциональное триединство, представленное гармоничным сочетанием науки, образования и культуры. В-третьих, историю европейской культуры немислимо представить вне существования и развития университетского образования. В этом отношении университет выступает как воплощенная традиция.

Развитие университета как сложной социальной системы детерминировано определенными правилами. Для раскрытия специфики классического университета как социального объекта, мы воспользуемся идеей о сущности значении конститутивных правил, принадлежащей американскому философу Д. Серлю. По его мнению, деятельность любой социальной институции регламентируется двумя разновидностями правил. «Одни правила регулируют формы поведения, которые существовали до них; например, правила этикета регулируют межличностные отношения, но эти отношения существуют независимо от правил этикета. Другие же правила не просто регулируют, но создают или определяют новые формы поведения... Назовем правила второго типа конститутивными, а первого типа регулятивными» (Searle 1986, 152). Иначе говоря, конститутивные правила в отличие от регулятивных имеют императивный характер, они не просто регламентируют деятельность, а создают ее. Они являются имманентными деятельности, поскольку вне этих правил, она не может существовать.

В отношении университета свод конститутивных правил, по сути, представляет набор его статусных функций, вне которых невозможно представить данную социальную институцию. «В таких случаях существование общественного института позволяет отдельным личностям или группам возлагать на объекты такие функции, которых эти объекты не могли бы выполнять сами по себе в силу одной своей структуры, но выполняют благодаря коллективному признанию их определенного статуса, а с этим статусом и специфических функций. Я буду называть их статусными функциями» (Searle 2004, 75). Конститутивные правила обосновывают легитимность статусной позиции университета, определяют его природу как уникального социокультурного феномена. Они, с одной стороны, отсылают к традиции, к истокам данного феномена, а, с другой стороны, поддерживают его онтологию и предопределяют его социальную топологию в современных условиях. Они выступают в качестве инвариантных программ, задающих сущность данного социального института.

Регулятивные правила, не будучи имманентно связанными с университетской деятельностью, могут регламентировать ее осуществление в конкретных исторических условиях. Но с изменением этих условий, они вполне безболезненно для данной социальной системы могут быть обновлены или заменены другими. В силу этого регулятивные правила динамичны, обновляясь, они позволяют данной системе наиболее адекватным образом реагировать на запросы времени. Благодаря своему характеру они способны помочь образовательной системе успешно решать задачи тактического, ситуативного характера.

Жизнеспособность университета как сложного социального организма обеспечивается соразмерностью и гармоничным соотношением двух разновидностей правил и соответственно двух тенденций: традиционной, сохраняющей дух академизма и инновационной, обеспечивающей его поисково-адаптивную способность. Однако, если в процессе развития изменяются не только регулятивные правила, но и размыванию подвергаются и конститутивные, то мы имеем не просто модернизацию системы, а разрушение ее архитектурной целостности. Как результат – уничтожается ее сущность или, по определению Аристотеля, ее «чтойность» и следовательно отрицанию подлежит «метафизика» университета. Это с неизбежностью влечет за собой деградацию его «физики», потому что элементы данной системы теряют способность к взаимодействию

и консолидации. Вслед за этим наступает нарушение его динамики, деформация его «оптики» и «акустики».

Поэтому в ситуации модернизации системы образования, в особенности университетского, важно сохранить и воспроизвести свод конститутивных правил, которые ответственны за сохранение и воплощение «идеи университета». На наш взгляд это возможно только при наличии в академическом и научном пространстве университета корпуса гуманитарных наук и, прежде всего, философии. Не случайно история европейского университета демонстрирует его неразрывную связь с философией, что является подтверждением их глубинного родства. Их объединяет стремление к универсальности, интеллектуальной самодостаточности и свободе.

Философия – это наиболее важная и адекватная форма «образовательного знания», поскольку в ее лоне осуществляется «претворение материи знания в силу познания – то есть подлинный функциональный рост самого духа в познавательном процессе» (Scheller 1994, 36). Развитие философской мысли, представляющее историю напряженного духовного поиска истины в процессе непрерывного интеллектуального диалога, также может в качестве своеобразной модели культурно-исторической памяти. История философской мысли не просто архив усилий и достижений человеческого духа, но и открытое пространство постоянного взаимодействия прошлого и настоящего, где прошлое может выступать в качестве образца или предостережения для настоящего.

Философию невозможно представить вне осуществляемой ею критической и исторической рефлексии. Философский анализ всегда характеризуется опорой на культурную традицию, что отнюдь не лишает его сверхчувствительности к происходящему в настоящем моменте. Всякое явление оценивается философией не только в соотнесенности с его истоками в прошлом, с его репрезентацией в настоящем, но и в горизонте будущих его последствий. Благодаря этому не только это явление обретает неповторимое и уникальное бытие в культуре, но и сам акт рефлексии становится уникальным интеллектуальным «со-бытием». Эта «со-бытийность», как утверждал русский философ и культуролог М. Бахтин, является условием и основанием постоянного диалога в культуре (Bachtin 1994, 472-473).

История развития философской мысли по сути своей представляет непрерывный напряженный диалог различных по своей временной и культурной принадлежности интеллектуальных событий. В данном случае субъектом диалога выступают идеи, обоснованные философами, представляющими различные культурно-исторические эпохи. Послания в виде созданных ими учений, несмотря на их культурную инаковость и временную отдаленность, на равных основаниях становятся полноправными субъектами диалога. Философия всегда была и продолжает оставаться (несмотря на провозглашенную ею идею «смерти автора») персоналистичной формой знания. Историко-философский процесс и философское знание как его результат обнаруживают сущностное родство с природой диалога. Диалог как процесс общения «неслиянных голосов» (М. Бахтин) с необходимостью предполагает личность и в силу этого также персонифицирован.

История философии как не только ментальный, но и экзистенциальный опыт мыслителей многих столетий также предполагает аффективную форму ее усвоения, что делает историю философской мысли формой живой традиции. Особую роль в этом играют философские тексты, интеллектуальное богатство которых необозримо. Их «неисчерпаемость вширь» представлена многовековой историей философской традиции. Их «неисчерпаемость глубь» обеспечивается их бесконечной содержательно-смысловой сложностью. Ю. Лотман, утверждал, что такого рода тексты обнаруживают качество, «которое Гераклит определил как «самовозрастающий логос» (Lotman 1992,

131). Более того, проявляя интеллектуальные свойства, философский текст «становится равноправным собеседником, обладающим высокой степенью автономности. И для автора (адресанта), и для читателя (адресата) он может выступать как самостоятельное интеллектуальное образование, играющее активную и независимую роль в диалоге. В этом отношении древняя метафора «беседовать с книгой» оказывается исполненной глубокого смысла» (Lotman 1992, 132). Такая форма культурной интерактивности бесконечно расширяет «горизонты памяти» и создает все новые и новые виды избирательного родства между настоящим и прошлым.

Погружение личности обучаемого в стихию «чистой мысли», в качестве которой выступает философское знание, является адекватным способом «постановки» мышления, благодатной интеллектуальной средой для культивирования его творческих способностей. Как хороший певец, готовящий себя к серьезной музыкальной карьере, нуждается в профессиональной постановке голоса, так и современный интеллигент, призванный решать сложные в силу своей непредсказуемости проблемы, не представим без профессиональной «постановки» мышления и освоения разнообразного арсенала его средств. В этом отношении справедливым будет утверждение, высказанное

А. Зеленковым. «Философия была и остается смыслообразующей инстанцией в процессе формирования интеллектуального капитала любой нации, стремящейся адекватно ответить на вызовы XXI столетия» (Zelenkov 2016, 24).

Развитие способности личности к творческому синтезу невозможно представить без приобщения к другим формам гуманитарного знания во всем разнообразии его дисциплинарных и академических форм (эстетика, этика, культурология). Они формируют «стихию образования, внутри которой обеспечивается, особо свободная подвижность духа» (Gadamer 1988, 57). Это знание открывает неограниченные возможности для богатой ассоциативности и свободной игры познавательных сил человека. Воображение, по словам И. Канта, представляющее собой удивительную форму сопряжения феноменального и ноуменального, обретая свободу, способно привести к возвышению и бесконечному расширению границ жизненного мира человека (Kant 2006). Эластичность и гибкость воображения является необходимой предпосылкой культурно-исторической памяти, поскольку выступает существенным условием открытости и готовности к встрече с прошлым. Г. Гадамер говорит о такой встрече как о «слиянии горизонтов» прошлого и настоящего и, что «понимание всегда есть процесс слияния этих якобы для себя сущих горизонтов» (Gadamer 1988, 362).

В содержательном плане любая из форм гуманитарного знания обладает мощной энергетикой, своего рода «аурой», поскольку в отрефлексированном виде в них представлен богатый, разнообразный и порой достаточно драматичный, а, следовательно, весьма поучительный, опыт человечества. В структурном арсенале данного знания в неразрывном единстве представлены информационный и аксиологический компоненты. Процесс освоения такого знания способен активно воздействовать на все уровни сознания человека в их гармоничном единстве. Развитие чувственно-эмоционального, абстрактно-дискурсивного и интуитивно-волевого уровней сознания является необходимой предпосылкой формирования культурно-исторической памяти.

Таким образом, для современного социума, оказавшегося в состоянии системного кризиса, принципиально важно иметь волю к совместному будущему. Носителем такой воли способна быть критически мыслящая и ответственная личность. Становление и развитие такого типа личности невозможно вне гуманитарного образования, которое призвано сформировать в ней «субстрат человечности». Гуманитарное знание как квинтэссенция результатов многовековой истории развития человеческого духа

и гуманитарное образование как процесс их освоения и присвоения составляют субстанциональное основание культурно-исторической памяти. Гуманитарные науки не только репрезентируют во всем многообразии историческую традицию, но и научают заботе о ней. Культурно-историческая память – это своеобразная форма заботы о прошлом. Вместе с тем, будучи формой заботы о прошлом, она становится заботой о будущем, его гарантией. Характер и интенсивность устремлений общества к будущему определяется глубиной и полнотой его культурно-исторической памяти.

SUMMARY: HUMANITIES EDUCATION AS PLACE FOR CULTURAL-HISTORICAL MEMORY. The article studies the specifics of the development of the contemporary world as an intricately organized and unbalanced system being at the stage of dynamic chaos. It points out the timeliness, relevance and status of cultural-historical memory as an ontological phenomenon in the context of global risks. Based on the ideas of an academician V. Stopin and on J. Lotman's semiotic concept of the cultural-historical memory, cultural-historical memory is defined as a form of transmitting and updating programme of activities of the society and its results represented by the unity and diversity of their historical forms. Humanities education is studied as the ontological basis of cultural-historical memory and an important source of its formation. Special attention is paid to philosophical education as the essence of education and socialisation of the individual. It is proved that a classical university is unable to maintain its position in the society without philosophy as an academic discipline. We also argue that philosophy has the necessary intellectual and value arsenal that is able to stop spreading the «oblivion» virus and preserve the cultural identity of humans.

REFERENCES

- Assmann, Aleida.* 2014. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика [A long shadow of the past: Memorial culture and historical politics]. Moscow.
- Bakhtin, Mikhail Mikhailovich.* 1994. Проблема творчества Достоевского [The problem of Dostoevsky's work]. Kiev.
- Gadamer, Hans-Georg.* 1988. Истина и метод: Основы философской герменевтики [Truth and method: The fundamentals of philosophical hermeneutics]. Moscow.
- Hutton, Patrick.* 2004. История как искусство памяти [History as an art of memory]. St. Petersburg.
- Kant, Immanuel.* 2006. Критика способности суждения [Criticism of the ability of judgment]. St. Petersburg.
- Locke, John.* 1985. Опыт о человеческом разумении [Experience about human understanding]. In Сочинения в 3-томах, Том 1. [Works in 3 volumes, Volume 1.]. Moscow, 380-400.
- Lotman, Yuri Mikhailovich.* 2000. Семиосфера [Semiosphere]. St. Petersburg.
- Lotman, Yuri Mikhailovich.* 1992. Память в культурологическом освещении [Memory in Culturological Illumination]. In Избранные статьи в 3-х томах. Том. 1. [Selected articles in 3 volumes. Tom. 1.]. Tallinn, 200-221.
- Lotman, Yuri Mikhailovich.* 1992. Семиотика культуры и понятие текста [Semiotics of culture and the concept of text]. In Избранные статьи в 3-х томах. Том. 1. [Selected articles in 3 volumes. Tom. 1.]. Tallinn, 130-142.
- Lyotard, Jean-Francois.* 1998. Состояние постмодерна [Postmodern state]. St. Petersburg.
- Searle, John Rogers.* 1986. Что такое речевой акт? [What is a speech act?] In Новое в зарубежной лингвистике Вып. 17 [New in foreign linguistics Issue. 17.]. Moscow, 151-169.
- Searle, John Rogers.* 2004. Рациональность в действии [Rationality in action]. Moscow.

- Scheler, Max.* 1994. Формы знания и образования [Forms of knowledge and education]. In Избранные произведения [Selected works]. Moscow, 125-150.
- Stepin, Vyacheslav Semyonovich.* 2011. Цивилизация и культура [Civilization and Culture]. St. Petersburg.
- Zelenkov, Anatoly Izotovitch.* 2016. Философия как академический дискурс и образовательный проект [Philosophy as an academic discourse and an educational project]. In Философия и социальные науки [Philosophy and social sciences]. 3. Minsk, 15-24.

Doc. PhDr. Iryna Liashchynskaya, PhD.
Byelorussian State University
The Faculty of Philosophy and Social Sciences
Philosophy of Culture Department
Kalvaryiskaya 9
220004 Minsk
Belarus
liracom@yandex.ru

Doc. Mgr. Viera Jakubovská, PhD.
Constantine the Philosopher University in Nitra
Faculty of Arts
Department of philosophy
Hodžova 1
949 01 Nitra
Slovakia
vjakubovska@ukf.sk