

ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 141

DOI: 10.18413 /2408-932X-2015-1-3-8-17

Монастырская И.А.

ФИЛОСОФИЯ ДИАЛОГА

О. РОЗЕНШТОКА-ХЮССИ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монастырская Ирина Александровна

кандидат философских наук, доцент

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

ул. Костюкова, д. 46, г. Белгород, 308012, Россия

E-mail: Mirina70@yandex.ru

АННОТАЦИЯ

Идея опережающего образования, соответствующего современному технотронному обществу рисков, отражает позицию, при которой учитель и обучающиеся осуществляют совокупное действие по пониманию (познанию) мира и себя в мире. Большое значение в связи с этим приобретает изучение, практическое осмысление диалогической философии, которая может рассматриваться как парадигма современного образования. В статье анализируется с позиции философии диалога концепция современного образования как образования на всю жизнь, основные принципы которого утверждены Болонской декларацией (1993) и рекомендованы для реформ систем образования в мире. Исследование обращено к философии диалога Ойгена Розенштока-Хюсси (1888-1973), немецко-американского мыслителя, ученого, педагога, теолога. Его концепция диалогического мышления как «речевого мышления» по сравнению с другими мыслителями-диалогистами (М. Бубер, Ф. Розенцвейг, М. Бахтин, С. Франк) остается недостаточно изученной в отечественной философии и науке.

Диалогический метод, разработанный О. Розенштоком-Хюсси, позволяет рассматривать образование «в качестве большой модели всякой жизни, происходящей во времени», управляющей силой которого выступает опережающее сознание. Готовность к новому, потребность в этом новом представляет собой проблему для многих современных учащихся. Методологией и методикой обучения и развития творческого потенциала личности выступает разработанный О. Розенштоком-Хюсси, «грамматический метод» (диалогический), выраженный в «речевом мышлении» как единстве четырех ориентаций речи: императивной, субъективной, траекторной и аналитической (объективной). В такой исторической и возрастной последовательности образуется (воспитывается) личность и человеческое сообщество в диалоговом пространстве от «Ты» и «Я» к «Мы» и «Они».

Ключевые слова: диалог; философия диалога; непрерывное образование; опережающее сознание; «живое знание»; «речевое мышление».

RESEARCHES

UDC 141

DOI: 10.18413 /2408-932X-2015-1-3-8-17

Irina A. Monastyrskaya

PHILOSOPHY OF DIALOGUE OF EUGEN ROSENSTOCK-HUESSY AND CONTEMPORARY EDUCATION

Monastyrskaya Irina Alexandrovna*PhD in Philosophy, Associate Professor*

Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov

46 Kostyukova St., Belgorod, 308012, Russia

E-mail: Mirina70@yandex.ru

Abstract

The idea of advanced education, corresponding to the modern technotronic community of risks, reflects the position of the teacher and students in the understanding (cognition) of the world and themselves in the world. In this connection, the great importance is acquired by learning, practical understanding of philosophy of dialogue that can be seen as a paradigm of modern education. The article analyzes the modern concept of education as education for life, the basic principles of which are approved by the Bologna Declaration (1993) and are recommended for reforms in the systems of education in the world. The study examines the philosophy of dialogue of Eugen Rosenstock-Huessy (1888-1973), a German-American philosopher, scientist, educator, and theologian. His concept of dialogical thinking as «verbal thinking» compared with other thinkers such as M. Buber, F. Rosenzweig, M. Bakhtin, S. Frank, remains understudied in national philosophy and science.

The dialogical method developed by Eugen Rosenstock-Huessy considers education “as a great model of life taking place in time”, and here advanced consciousness acts as a driving force. Readiness for the new, the need for this new is a challenge for many of today’s learners. “Grammatical method” (dialogic) of Eugen Rosenstock-Huessy which is expressed in “verbal thinking” as the unity of four orientations of speech- imperative, subjective, trajectory and analytical (objective) acts as methodology and methods of teaching and development of the individual. In this age and historical sequence the person and the human community are formed in the dialogue area from “You” and “I” to “We” and “They”..

Keywords: dialog; philosophy of dialogue; continuing education; advanced consciousness; «live knowledge»; «verbal thinking».

На рубеже XX-XXI вв. происходит серьезная «переоценка ценностей», техногенная цивилизация переживает системный кризис, выраженный в «бегстве от мышления» (М. Хайдеггер), в разрушении экзистенциальных предельных оснований бытия человека. Выходом из кризиса становится осмысление альтернатив технократизма, поиска новых моделей мышления и рождения новой ценностной доминанты в мышлении, которая может противостоять односторонности, частичности, жесткости прагматического рационализма и обеднению человеческого бытия. Итог исканий – это конституирование целостного мира культуры, построенного на диалоге человека с природным миром, социальным, божественным.

До конца XX в. общество не ставило перед образованием задачу «опережающего развития», образование в целом было консервативным, но чтобы удовлетворить новые запросы общества как «общества знаний» [3], современное образование должно не только соответствовать настоящим реалиям, но и быть способным определять вектор будущего развития. Основными принципами образования в XXI веке должны стать: фундаментализация образования, научно-исследовательская деятельность, эффективность (практическая направленность). Вместе с тем необходимо понимать, что образование как социокультурный институт не ограничивается передачей специальных знаний, а выполняет целый ряд важных социальных функций, участвуя в воспитании личности, способной ориентироваться в сложном, непредсказуемо меняющемся мире. Образование не только социализирует человека, но и закладывает аксиологический фундамент личности, который позволяет сформировать нравственный императив и не может быть создан проективно, за короткое время.

С нашей точки зрения, это значит, что современная концепция образования должна трактоваться весьма широко, как концепция непрерывного образования или образования через всю жизнь, построенного на диалоге, гармонии и взаимопонимании субъектов познания, а не только на учебных программах (в школах, вузах). И в сущности своей должна выстраиваться как интегративная система,

включающая в себя разные подходы, такие как, например, личностно-развивающий, диалогический, компетентностный, традиционный, инновационный и др.

В настоящее время идет интенсивный поиск новой парадигмы образования, которая соответствовала бы целям будущей цивилизации. Такая парадигма, на наш взгляд, может быть теоретически рассмотрена, исходя из идеи опережающего образования (в контексте непрерывного образования), опирающегося на принцип Болонской декларации, чтобы «каждый научился учиться». Опережающее образование ориентирует человека на «живое знание», построенное самими субъектами обучения. Именно такое «живое знание» способно существенно ограничить привычку к использованию заданных педагогами готовых «знаний-шаблонов» (и компетенций, которые в последнее время все более становятся определяющими в системе образования), ориентирующих человека только в определенных стандартных условиях. Образование в сущности своей намного шире, гуманнее, так как ставит своей целью развитие личности, побуждение ее к самостоятельной творческой мыслительности.

Необходимо отметить, что еще в XIX веке русские философы-славянофилы (А.С. Хомяков, И.В. Киреевский) ввели понятие о «живом знании» [2; 15], которое строится как живой образ, живое слово, живое действие, – ибо образование в целом является живым процессом, который нельзя полностью стандартизировать и формализовать. Это понятие отражает позицию, при которой учитель и обучающиеся осуществляют совместное действие по пониманию. Именно в диалоговом, живом общении учителя и ученика возможно «живое знание» о мире и о себе. «Живое» знание способствует рождению личности, «человека в человеке» (М.М. Бахтин), «его поведенческого текста» [1], где автором выступает личность, которая «пишет самоё себя».

Большое значение в связи с этим приобретает теоретическое осмысление диалогической философии, которая может рассматриваться как методология гуманитарных наук, как парадигма современного образования. Диалогическая философия, возникшая в 20-30 гг. XX

века в Германии и России, выступила в качестве альтернативы позитивистской философии. Немецкие и русские ученые фактически одновременно стали разрабатывать новый метод – «диалогический» в России (М.М. Бахтин, С.Л. Франк, А.Ф. Лосев), «грамматический» в Германии (М. Бубер, Ф. Розенцвейг, О. Розеншток-Хюсси).

Предметом нашего рассмотрения выбрана философия диалога Ойгена Розенштока-Хюсси, немецко-американского мыслителя, ученого, педагога, теолога. Это обусловлено, прежде всего, тем, что его концепция диалогического мышления как «речевого мышления», по сравнению с другими мыслителями-диалогистами, остается недостаточно изученной в отечественной философии и науке. Необходимость введения идей О. Розенштока-Хюсси в научный оборот обусловлена масштабом его теоретических построений. Его «грамматический метод» – это не только метод познания, но и начало жизни, выраженное в слове для любого человека; его «метаномика» – целостная теория общества; «история», с его точки зрения, есть живая человеческая история, выстраданная во времени и сохраненная в памяти народа через связь поколений; его педагогика – «социальная педагогика наук», без знания которых плодотворная работа в контексте современного философского дискурса не представляется полной. С нашей точки зрения, разработанная Розенштоком-Хюсси новая методология научного знания, построенного на диалоге знания и веры, науки и образования, образования и воспитания личности имеет отношение и к более общей проблематике, затрагивающей вопросы о специфике научного знания, о месте и перспективах гуманитарного мышления в свете тенденций развития современной культуры. Предметом исследования является диалогическая философия как философия образования и воспитания личности, преемственности поколений в истории и культуре, рассмотренная с позиции сущностного анализа.

Данная методология основывается на идее Логоса или Слова, рождающегося в живом речевом общении как диалоге людей; Слова, представленного в тексте; в Языке как

диалоге поколений, эпох и культур. Диалог как «взаимодействие и взаимопонимание» выступает сущностной характеристикой общения, так как несет в себе определенную систему ценностей. Именно поэтому О. Розеншток-Хюсси рассматривал общение как фундаментальный феномен бытия. Общение, приобщение к «бытию-событию» (М.М. Бахтин) возможно только через язык. «Действительный язык означает свободу между двумя людьми варьировать, дополнять взаимобразными путями одно и то же слово, идею, тему или языковой материал, – пишет Розеншток-Хюсси, – никакая часть ни одного диалога на свете не имеет смысла, если она не воспринимается как вариация чего-то общего, что разделяется говорящим и его слушающими, и в то же время как такая вариация, посредством которой говорящий устремляет людей в новое будущее» [10, с. 53].

Язык является не просто средством передачи знаний от поколения к поколению, но он – важнейшее условие осмысленного и совместного существования людей, та постоянная, как бы незримо присутствующая в нашей жизни специфическая среда, передающая совокупный опыт человечества. Язык активен, образуя «речевую цепь», он выстраивает целостное произведение человеческого сознания, включенное в диалоговое общение. При этом мышление понимается Розенштоком-Хюсси не как нечто отдельное, а как «подлинное мышление», которое полагает «поиск точек соприкосновения» во взаимодействии с Другим (другими), в языковой среде [9, с. 135]. Благодаря этой своей специфике, язык как «речевое мышление» постоянно обновляет человека, делая его надприродным, то есть культурным существом, и потому создает сообщество людей в их историческом движении, о чем свидетельствует наша память. «Благодаря языку, – пишет Розеншток-Хюсси, – каждый член группы усваивает все то, о чем когда-либо говорилось среди членов этой группы <...>. Воспоминания оседают в нем. Он становится носителем образов памяти своего народа...» [12, с. 150]. Память нации, как своеобразный «генетический код», воспроизводит, сохраняет и транслирует жизненный (культурный) опыт, пережитый многими поколениями.

«Осознанно пережитая жизнь, *erlebtes Leben*... – это больше, чем жизнь, – пишет Розеншток-Хюсси. – Она открывает более сложную, богатую и высокую действительность в простом событии...» [11, с. 560].

Историческая память народа, культурный опыт, всякий человеческий опыт, любое человеческое свершение, любая проблема, по Розенштоку-Хюсси, могут быть рассмотрены и поняты только в речевом мышлении, как единстве четырех ориентаций речи. В направлении императива, дающего начало событию, когда формируется человеческое «Ты»; в интериоризации познания на субъективной стадии в процессе развития личностного «Я»; в социализации и институализации поступка, когда возникает человеческое сообщество, «Мы»; и наконец, в относительной завершенности данного явления как части действительности в качестве «Он», «Она», «Они» [5, с. 90].

Рассмотрение всех четырех форм речевого мышления в их взаимосвязи и хронологической последовательности отличает диалогический метод О. Розенштока-Хюсси, с одной стороны, от близких ему по духу концепций и подходов, а с другой стороны – от картезианского: «*Cogito ergo sum*». Ойген Розеншток-Хюсси критически переосмысливает методологию познания Рене Декарта, благодаря которой более трехсот лет назад были заложены рациональные основы современной науки. И именно тогда были сформированы основополагающие мировоззренческие принципы будущего технократизма как программы технического и «научного завоевания природы человеком», которые лежат в основе современных университетских программ и стандартов [7, с. 139]. Эти принципы, признающие только «чистую истину» (истина «чиста и может быть установлена научно», т. е. доказана математически) были противопоставлены истине верующего сердца: «*Credo ut intelligam*», как утверждение, что «Истина божественна» [7, с. 139]. О. Розеншток-Хюсси полагает, что «истина жизненно важна и должна быть представлена в обществе – «*Respondeo etsi mutabor*» («Отвечаю, хотя и должен буду измениться»)» [7, с. 139]. Ибо ни одно научное доказательство,

«ни один закон, ни одна книга не в состоянии выразить истину настолько близко. Истину нельзя сохранить и уложить в ящики. Ни одна школа не способна научить «самому лучшему» [12, с. 154], и только «внутреннее участие отдельного человека» в событии, в жизни общества делает нас ответственными и свободными перед собой, другими и Богом.

Недостаток картезианского метода познания Розеншток-Хюсси видит в том, что «чистое», абстрактное мышление пронизывает все социальные науки, в основании которых лежит «принцип жизни», т. е. понимание живой ткани общества, человеческой жизни во времени, со всеми ее страданиями, горестями и радостями. Методы точных наук, таким образом, переносятся на процесс познания социальных явлений, живой материи, экзистенциальной сущности человека. Общество понимается, как нечто механизированное, а «мышление, способное разделить мир на субъект и объект, дух и материю, не только равнодушно воспримет истолкование человека в качестве колесика в машине, но еще меньше испугается холодного скепсиса интеллектуалов» [7, с. 141]. Утверждение Розенштока-Хюсси: «Я – не чистый мыслитель» близко по сути своей утверждению другого немецкого философа И. Канта: «Я стремлюсь подчинить вещь себе, а не себя вещи». Именно поэтому вещные отношения должны завершать действия человека, результаты его деятельности, а не обезличивать его, не представлять как нечто абстрактное в качестве «Оно». Розеншток-Хюсси предлагает кардинальный выход, который заключается в смене технократического миропонимания гуманистическим мировоззрением, в основе которого лежит понимание и уважение Другого (человека, группы, нации, культуры): «всякий раз, когда человечество приближается к тому пути развития, на котором один из его членов, класс, нация <...> раса поработаются и превращаются в «Оно», либо, когда этот член человечества освобождается в качестве группы или класса, представляющих собой не что иное, как тираническое «Я», должна разразиться революция и уничтожить эти крайности» [7, с. 141]. Но Я – это ведь и Он (Они), однако абстрактное мышление не хо-

чет понимать «взаимной зависимости этих видов бытия», что собственно и является проблемой всех социальных наук.

Мыслитель-диалогист делает вывод: «Сознание не является центром личности <...>. Мы живем не потому, что мы мыслим...» [7, с. 141], а потому, что верим. «Человек – сын Бога, и он приходит в мир не с помощью мышления. Мы призваны в человеческую общность серьезным обращением: «Что ты есть, человек...»? Задолго до того как наш рассудок сможет помочь нам, вновь родившиеся выдерживают жгучую остроту этого вопроса лишь благодаря наивной вере в любовь к нам наших родителей» [7, с. 141].

Таким образом, именно с императивной, побудительной формы речи начинается жизненный путь человека. Диалогизм как метод предполагает, что все четыре ориентации речи равноправны и взаимосвязаны, но в определенной хронологии: «В своей жизни человек весьма долго получает приказания извне, и лишь затем он получает возможность свободно распоряжаться своим Я. Прежде чем мы оказываемся в состоянии говорить или думать, императив все время направлен на нас. <...> Первая и неизменная форма, в которой человек понимает себя и единство своего существования – это императив. Нас называют людьми и зовут по имени задолго до того, как мы осознаем самих себя в качестве Я» [7, с. 142]. О. Розеншток-Хюсси объясняет первичность императивной речи: смысл побудительной речевой ориентации – в обращенном к нам слове, в поле которого складываются наши убеждения, идеалы, ценности, интересы (профессиональные) и, наконец, призвание. Слово-зов (вызов) пробуждает в нас активность, толкает к действию. Такое слово воспитывает и образует человека (семья, школа, университет), но оно может быть услышано нами от любого авторитетного для нас лица, слово того, кого мы хотим услышать, понять и принять; слово того, к кому мы хотим обратиться на «Ты». И если у М. Бубера такой диалог между «Я» и «Ты» складывается в узких интимных рамках личности, задевает только внутренний мир человека, то у О. Розенштока-Хюсси, как и у С.Л. Франка и М.М. Бахтина, такой диалог неизбежно пере-

растает свои внутренние границы, превращаясь в «большой диалог» (М.М. Бахтин). Человек, не слышащий обращенного к нему слова, не в состоянии понять «кто он», чего он хочет, к чему стремится, и потому не в состоянии осознать свои собственные императивы. Декаданс культуры – это неспособность одного поколения передать императивы следующему поколению – это неспособность «отцов» сказать нечто важное «детям» и неспособность «детей» услышать «отцов». Без нашей внутренней готовности услышать и принять обращенное к нам слово не возможна никакая система воспитания и образования.

О. Розеншток-Хюсси понимал образование предельно широко, универсально. Ибо жизнь любого человека, да и общества в целом, начинается с обучения. Человеческий опыт, передаваемый из поколения в поколение, обеспечивающий связь прошлого и будущего времени, возможен только в процессе обучения и воспитания. «Всякое обучение основано на нашей способности создавать последовательность времен с помощью некоего переноса знаний» [8, с. 47]. Знание, накопленное и транслируемое в культуре, представляется как продукт совместной деятельности людей, генезис и развитие которого осуществляется в общении. Отличительной чертой общения является конструктивный и продуктивный диалог. В таком розенштоковском контексте образование можно рассматривать «в качестве большой модели всякой жизни, происходящей во времени». В таком случае обучение оказывается не неудобным дополнением к навыкам и знаниям, а необходимым условием жизни любого человека, любой общественной структуры, любой культуры. И если «отцы, сыновья..., зодчие имеют учеников», то тогда происходит обучение, а значит и передача опыта, традиций, знаний последующим поколениям. Вот почему всякое образование и воспитание (если только они не ограничены специальными, узкими задачами) видят цель в создании и отстаивании императивов. Таким образом, речь, созидающая будущее, предшествует всему и все определяет, так как без опыта, без обращенного к нам слова мы не в состоянии начать что-то новое в своей жизни.

Особая роль слушающего в процессе обучения вызывает интерес к позиции слушающего в ситуации общения – все это актуализировано не только проблемами методологического характера, но и практического, а именно, дидактическими проблемами [6, с. 175-177]. Поэтому главная проблема в процессе обучения, с точки зрения немецкого мыслителя, – как пробудить в ученике ожидание, «как сделать, чтобы студенты почувствовали настоящий духовный голод еще до того, как мы начнем учить их серьезным вещам» [10, с. 154]. Это ожидание относится одновременно и к миру чужой речи, и к своему внутреннему миру: «Бесполезно учить тех, кто не ожидает изменений в себе», – утверждал О. Розеншток-Хюсси, потому что слушающий должен оказаться равным говорящему не по объему знаний, а по силе намерения [10, с. 154]. Исходной точкой диалога между учителем и учеником является «центр внимания» к «чужому», которое в процессе понимания становится «своим». Без этого интереса, без готовности искать новое в чужом (опыте, знании), в то же время без уверенности в возможности понимания этого другого, ни один читатель не обратится к источнику. И тогда восприятие становится не пассивным актом усвоения, «зубрежки» уроков наставника – учителя, а соучастием, уникальным, пережитым событием, где акт чтения есть «жизненный акт» [4, с. 127].

Культура – это текст, который можно читать как книгу, осмысливая прочитанное и принимая (или не принимая) эти смыслы как внутренний личностный опыт. Именно «...чтение служит средством достижения основной цели традиции: она дает время на размышление...» [11, с. 594]. Не случайно О. Розеншток-Хюсси особенно подчеркивал внутреннюю диалогичность слова – слова-говoreния и слова-слушания. «Слушающий должен засвидетельствовать истину говорящего, говорящий – слушающего» [13]. Ибо диалог совершается не только как речевой акт, но и как текстопонимание: «Язык... – это полный кругооборот от слова к звуку, от звука к восприятию, от восприятия к пониманию, от понимания к чувству, памяти, поступку и обратно к слову о поступке, который мы таким образом осознали как совершившийся в дей-

ствительности» [10, с. 153]. Между тем, в ситуации обучения (в школе или в вузе) мы неоднократно заставляем ученика брать в руки текст, интерес к которому зачастую определяется лишь прагматическими целями: пересказать, сдать экзамен и тому подобное. Современный ученик нуждается в системе развивающего обучения, предполагающей, что каждый новый этап в обучении, а значит, и обращение к новым текстам, подготовлены предшествующим развитием ученика. При этом ученик сам формулирует вопрос, на который пытается ответить, чтобы двигаться дальше. Готовность к новому, потребность в этом новом представляет собой проблему для многих современных учащихся.

В противоположность императивной речи, которая ориентирует нас во «внешнем пространстве», субъективная речь обращает человека к самому себе, ориентируя его во «внутреннем пространстве» своего «Я», которое возникает в ответ на призыв (зов), приказ «внешнего мира». Именно в поле субъективной речи возникает и развивается самосознание и личная ответственность за то, как человек отвечает на вопросы, поставленные самой жизнью. Эта действительность открывается в живой, непосредственной речи, в наших подлинных голосах. И если в императивной речевой форме все «другие» – это те, кто обращается к нам как «Ты», то в субъективной речи человек сам начинает говорить, но слушателем, «Другим» выступает преимущественно его собственное «Я». У М. Хайдеггера, в его концепции, эта ориентация человеческого «Я» на себя распространяется и на весь мир, где определяющим центром все-таки остается «Я», и в таком случае речь выступает скорее в монологической форме, чем в диалогической. С его точки зрения, современное человечество пока не готово к диалогу, потому что западная и восточная культуры не понимают друг друга, «языки здесь и там не просто различны, но исходят в корне из разного существа» [14, с. 275]. В концепции Розенштока-Хюсси, речь (язык) диалогична уже по самой своей природе, сама ее сущность представляет собой диалог, в том числе и в субъективной форме, когда человек вопрошающий пытается дать ответ самому

себе на поставленный вопрос: «Что я есть?». Интенция говорящего, таким образом, выявляет грань между «его» и «чужим» словом, являясь гарантом не случайности сделанного выбора. Конкретное слово или знак возникает только в процессе взаимодействия между индивидуальными сознаниями, т. е. в общении, в диалоге. У О. Розенштока-Хюсси такой диалог неизбежно перерастает свои внутренние границы, превращаясь в другую речевую форму: от «Я» и «Ты» – к «Мы».

В третьей, повествовательной форме, которую О. Розеншток-Хюсси называет «переносящей» или «траекторной», человек отвечает уже не самому себе, а миру других людей. Через себя мы пропускаем (принимаем или отрицаем) «внешний мир», то есть живем и мыслим в действительном мире речевого доверия – «мы». «Мы» – это общинная (общественная) речевая ориентация человека в культуре, в национальной культуре и всемирной. Ибо каждый человек рождается в своей культуре с присущими только ей традициями, обычаями, ценностями, ментальностью, и в то же время каждый человек опирается на богатейший общечеловеческий опыт всех предшествующих поколений, зачастую даже не осознавая этого. То есть «...человек, говорящий на языке, всегда должен восприниматься не как индивидуум, а как представитель сообщества» [12, с. 155]. Таким образом, повествовательная или «траекторная» речь, казалось бы, обращая человека к прошлому, на самом деле движет вперед, соединяет прошлое с будущим в нашем настоящем.

Таким образом, жизнь предстает перед нами в трех речевых формах, которые как бы обобщают весь наш «жизненный опыт». Но мы не можем сами оценить этот опыт, в таком случае это будет субъективная оценка. Вот почему четвертой (завершающей, обобщающей) речевой ориентацией выступает аналитическая, объективная речь. Именно она помогает нам изжить устаревший «жизненный опыт» и подняться на новую ступень познания мира. Объективная ориентация речевого мышления так же важна, как и первые три формы. Но она не является первичной и единственно необходимой в процессе познания. О. Розеншток-Хюсси утверждает,

что объективная, аналитическая речевая ориентация является лишь заключительной стадией всего нашего жизненного опыта, делающей для нас очевидным (доказанным) и доступным то, что уже произошло на предыдущих речевых стадиях. Объективная речь присуща не только научному сознанию, она возникает и в повседневной жизни тогда, когда мы анализируем собственный или чужой опыт, находим ошибки с целью их не повторять в будущем.

Продолжая тем самым диалог со своими оппонентами, мыслитель-диалогист не исключает картезианский принцип, но определяет его место в речевой ориентации, которое ему по праву принадлежит. «Академический» подход с его «холодной» объективностью, вполне допустимый в естествознании и точных науках, утверждает Розеншток-Хюсси, в гуманитаристике «не работает». Таким образом, О. Розеншток-Хюсси раскрывает значение речи (языка) как универсального человеческого (вселенского) феномена, творящего, созидающего и завершающего все, что мы сознаем и делаем. Так все четыре формы речи ориентируют человека на протяжении всей его жизни, начиная с воспитания в семье и продолжая обучением в школе, колледже, университете и далее. Не случайно императивная или побудительная речь всегда выступает в жизни любого человека в качестве самой первой формы, ибо ориентирует человека на будущее, задает как бы перспективу развития. Новое поколение должно жить по-новому, по своим законам, ценностям, идеалам, в то же время, опираясь на положительный опыт старших поколений.

Так О. Розеншток-Хюсси формулирует диалогический принцип понимания человека, общества, культуры в речевом (языковом) пространстве-времени. И это совсем иной континуум, не физический мир, а осмысленный, человеческий, пространственно-временной мир культуры, вопрошающий и отвечающий во всех речевых ориентациях на главные экзистенциальные вопросы человеческого бытия. «Мы вырастаем в человеческую общность» благодаря исторической памяти, передаваемой из поколения в поколение в процессе образования и воспитания личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского. 4-е. изд. М.: Советская Россия, 1979. 320 с.
2. Киреевский, И.В. Критика и эстетика. М.: Мысль, 1998. 276 с.
3. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО: Изд-во Юнеско, Париж, 2005. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf> (дата обращения: 15.06.2015).
4. Мамардашвили, М. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
5. Монастырская, И.А. «Грамматический метод» О. Розенштока-Хюсси как методология гуманитарных наук // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века. К 80-летию проф. М. С. Кагана / Материалы международ. научно-практ. конф., 18 мая 2001 г. Санкт-Петербург. Серия «Symposium». Вып. № 12. СПб, 2001. С. 87-92. URL: <http://anthropology.ru/ru/person/monastyrskaya-ia/text/grammaticheskiy-metod-o-rozenshtoka-hyussi-kak-metodologiya> (дата обращения: 15.06.2015).
6. Монастырская, И.А. Проблема востребованности текста в диалогической концепции Ойгена Розенштока-Хюсси // Культура. Политика. Понимание: материалы II Междунар. науч. конф., 24-26 апреля 2014 г. Белгород: ООО «Эпицентр», 2014. С. 175-177.
7. Розеншток-Хюсси О. Прощание с Декартом // Вопросы философии. 1997. № 8. С. 139-147.
8. Розеншток-Хюсси, О. Рабочие учат слишком мало, а учителя слишком много: разгадка Августином загадки времени // Розеншток-Хюсси О. Язык рода человеческого. М.; СПб.: Университетская книга, 2000. С. 36-76.
9. Розеншток-Хюсси, О. Назад, к риску языка (Папирус, который мог бы быть найден) // Розеншток-Хюсси О. Бог заставляет нас говорить / Составл., пер. с нем. и англ., послесл. и коммент. А.И. Пигалева. М.: Канон +, 1997. С. 134-176.
10. Розеншток-Хюсси, О. Речь и действительность / Пер. А. Хараша, переработ. В. Махлиным. М.: Лабиринт, 1994. 213 с.
11. Розеншток-Хюсси, О. Великие революции. Автобиография западного человека / Пер. с англ. яз. В. Махлина, О. Осовского, А. Пигалева и др. М.: Библейско-Богословский Институт св. апостола Андрея, 2002. 648 с.
12. Rosenstock, Eugen. Soziologie I: Die Kräfte der Gemeinschaft / Eugen Rosenstock. Berlin-Leipzig: Georg Reimer, 1925. 264 s.
13. Розеншток-Хюсси, О. «Идет дождь», или язык стоит на голове // Философские науки. 1994. № 4-6.
14. Хайдеггер, М. Из диалога о языке. Между японцем и спрашивающим // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М.: Республика, 1993. С. 273-312.
15. Хомяков, А.С. Сочинения в 2-х т. Т. 2. Работы по богословию. М.: «Медиум», 1994. 478 с.

REFERENCES:

1. Bakhtin, M. M. *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Moscow: Sovetskaya Rossiya, 1979. 320 p.
2. Kireevsky, I. V. *Criticism and Aesthetics*. Moscow: Mysl', 1998. 276 p.
3. *Towards Knowledge Societies*. UNESCO World Report. Paris, 2005. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf> (date of access: June 15, 2015).
4. Mamardashvili, M. *How I Understand The Philosophy*. Moscow: Progress, 1990. 368 p.
5. Monastyrskaya, I. A. «The Grammatical Method» of Eugen Rosenstock-Huessy as a Methodology of the Humanities. *The Methodology of the Humanities in the Perspective of The XXI Century. On the 80th Anniversary of Prof. M. S. Kagan*. Series «Symposium». 2001. Iss. 12. St. Petersburg. Pp. 87-92. URL: <http://anthropology.ru/ru/person/monastyrskaya-ia/text/grammaticheskiy-metod-o-rozenshtoka-hyussi-kak-metodologiya> (date of access: June 15, 2015).
6. Monastyrskaya, I. A. The Problem of Demand for Text in the Dialogic Conception of Eugen Rosenstock-Huessy. *Culture. Policy. Understanding*. Belgorod: LTD «Epitsentr», 2014. Pp. 175-177.
7. Rosenstock-Huessy, E. Farewell to Descartes. *Voprosy filosofii*. 1997. № 8. Pp. 139-147.
8. Rosenstock-Huessy, E. Workers Are Taught Too Little, and Teachers Teach Too Many: The Solution by Augustine to The Riddle of Time. *The Language of the Human Race*. Moscow; St. Petersburg: Universitetskaya kniga, 2000. Pp. 36-76.
9. Rosenstock-Huessy, E. Back to the Risk of Language (Papyrus, Which Could Be Found). *God Causes Us to Talk*. Moscow: Kanon +, 1997. Pp. 134-176.
10. Rosenstock-Huessy, E. *Speech and Reality*. Moscow: Labirint, 1994. 213 p.
11. Rosenstock-Huessy, E. *Great Revolutions. Autobiography of a Western Man*. Moscow: Biblical Theological Institute of St. Apostle Andrew, 2002. 648 p.
12. Rosenstock, Eugen. *Soziologie I: Die Kräfte der Gemeinschaft*. Berlin-Leipzig: Georg Reimer, 1925. 264 s.
13. Rosenstock-Huessy, E. "Es regnet" oder die Sprache steht auf dem Kopf. *Russian Journal of Philosophical Sciences*. 1994. № 4-6.
14. Heidegger, M. From the Dialogue of Language. Between Japanese and Asking. *Time and Being*. Moscow: Respublika, 1993. Pp. 273-312.
15. Khomyakov, A.S. *The Works on Theology*. The Works in 2 vols. Vol. 2. Moscow: «Medium», 1994. 478 p.