



УДК 130.2. 37.(8)

DOI 10.52575/2712-746X-2023-48-4-791-802

## Філасофскія модусы экзистэнцыйнага дыялога в практыцы рэканструкцыі літаратурнага стыля

<sup>1</sup> Сухоруких А.В., <sup>2</sup> Куркіна А.С.

<sup>1</sup> Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф.Морозова  
Россия, 394087, г. Воронеж, ул. Тимирязева, 8;

<sup>2</sup> Воронежский государственный университет,  
Россия, 394018, г. Воронеж, пл. Ленина, 10.

[sukhorukikh.al@yandex.ru](mailto:sukhorukikh.al@yandex.ru)

**Аннотация.** На примере уникальной методической находки – интуитивной реконструкции учащимся авторского стиля классика русской литературы, изложенной в критериях этико-экзистенциального «оклика гения» в новых онтологических реалиях – автопрами рассмотрены философские аспекты и аксиологическая символика возможной педагогической практики на уроке литературы в современной российской школе, выдвинуты воспитательные задачи формирования нравственного опыта учащихся в процессе реализации ими самостоятельного творческого замысла в рамках освоения экзистенциального континуума того или иного художественного произведения с позиций сопричастности общей литературной традиции отечественной культуры. С точки зрения философии образования намечаются основания методической инноватики для возрождения системного принципа мышления учащихся в контексте раскрытия ими «созвучных смыслов» классического литературного произведения.

**Ключевые слова:** образование, философия, язык, символизм, мышление, инноватика

**Для цитирования:** Сухоруких А.В., Куркіна А.С. 2023. Філасофскія модусы экзистэнцыйнага дыялога в практыцы рэканструкцыі літаратурнага стыля. *НОМОТНЕТІКА: Філасофія. Соцыялогія. Права*, 48(4): 791–802. DOI: 10.52575/2712-746X-2023-48-4-791-802

---

## Philosophical Moduses of Existential Dialogue in the Practice of Literary Style Reconstruction

<sup>1</sup>Alexey V. Sukhorukikh, <sup>2</sup>Alla S. Kurkina

<sup>1</sup> Morozov Voronezh State Forestry Engineering University,  
8 Timiryazeva St., Voronezh 394087, Russian Federation

<sup>2</sup> Voronezh State University, 10 Lenin Square, Voronezh 394018, Russian Federation

[sukhorukikh.al@yandex.ru](mailto:sukhorukikh.al@yandex.ru)

**Abstract.** Using the example of a unique methodological finding – intuitive reconstruction by a student of the author's style of the classic of Russian literature, set out in the criteria of the ethical-existential principle "call to a genius" in the new ontological realities – the article examines the philosophical aspects and axiological symbolism of possible pedagogical practice in a literature lesson in a modern Russian school. The educational tasks of forming the students' moral experience in the process of realizing their independent creative idea within the framework of mastering the existential continuum of a particular work of art from the standpoint of participation in the general literary tradition of national culture are also put forward. From the point of view of the philosophy of education, the foundations of methodological innovation are outlined for



the revival of the systemic principle of students' thinking in the context of their disclosure of the "consonant meanings" of a classical literary work.

**Keywords:** education, philosophy, language, symbolism, thinking, innovation

**For citation:** Sukhorukikh A.V., Kurkina A.S. 2023. Philosophical Moduses of Existential Dialogue in the Practice of Literary Style Reconstruction. *NOMOTHETIKA: Philosophy. Sociology. Law*, 48(4): 791–802 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-746X-2023-48-4-791-802

## Введение

Современная педагогическая практика, обусловленная фактическим релятивизмом нормативно-информационной составляющей, не часто обнаруживает в тематике предмета обучения возможность реализации философской концептуальности, предоставляя условие для выявления подлинно междисциплинарного характера образовательного процесса [Гафиатулина, Самыгин, 2020, с.17-21]. Не менее важно актуализировать ключевой воспитательный аспект педагогической науки, расширить возможности взаимодействия преподавателя и учащегося до фундаментальных констант обучения, до метафизических проекций познания: символизма ученика и учителя в обретении абсолютной ценности знания.

Философия образования всегда была уполномочена подчеркивать концептуальность знания как лично пережитого нравственного акта, как реальности рождения для ребёнка высших смыслов его жизни. В этой связи видится необходимым с философских позиций сформулировать принципы, в полной мере реализующие для учащегося «силовое поле» этических значений, обозначающие для него реальность и «энергичность» сконцентрированных в слове нравственных смыслов. Органичность их в логосе обуславливает, и тот факт, что отечественная литературная классика предстаёт имманентно философичной, а собственно русская философия в «золотом» литературном наследии неизменно обретает нравственный лейтмотив.

Уместно заметить, что философия как особого рода искусство мысли «конструирует определённый идеальный мир, пространство культуры» [Бейлин, Гончаров, 2021, с. 86], но вдвойне верно утверждение, что непосредственно «слово... создаёт свой целостный мир, соединяя в себе эстетическую и коммуникативную функцию как континуум в духовном времени и пространстве» [Бейлин, Гончаров, 2021, с. 91], и также, «как языковый символ» рождает «отдельную сферу художественного мира культуры» [Бейлин, Гончаров, 2021, с. 85], философская идея того или иного литературного замысла обращается к «внеличностным глубинам человека, где для сознания человека сфера абсолютного бытия необходимо существует» [Бейлин, Гончаров, 2021, с. 87].

Взаимосвязанность литературного текста и философского слова, феномен того, как размышление, искание истины мыслителя и художественная выразительность писателя способны преобразиться в трансцендентное, контекстность диалога автора с современной и будущей ему философией и литературой, наконец, сами критерии философской канвы литературного произведения – все эти вопросы достаточно полно проработаны современной культурософской традицией [Римский, Римская, 2020].

Мы выделяем этическую канву литературно-философской проблематики в её императивном значении – в символизме личностной метанойи, преобразующей персональную экзистенцию погружённого в глубины выдающегося текста читателя. В этой эмпирике соотносимых образов-смыслов обнаруживается превосходящая саму себя диалектика сопричастия метафизическому измерению бытия личности, её экзистенциальная диалогичность с вечным, и в этом аспекте безусловно прав В.Ю. Даренский, заметивший, что, к примеру, «текст Достоевского – это своего рода экзистенциальный удар по сознанию» [Даренский, 2021, с.79]. В этом – близкое к литературному гению исихастское вопрошание всей русской философии «предельных вопросов»: великое «вымалчивание» «со-бытия

в» таинстве духовного единения. В этом – тайна русской литературы, являющей, «что бытие может быть лишь пережито» и тем познано подлинно [Бобков А.А., Бобков А.И., 2020, с. 39, 40].

Вневременным, абсолютизирующим гуманистические смыслы фактором остаётся запрос на культуру «духовного исцеления человека», актуализирующий созидательную идеологию «разума сердца», его «деятельную любовь», становление этического мировоззрения [Сорокин, 2021]. В той мере, в которой понимание абсолютности этических факторов обуславливает начала культуры человека, понимание идеальности истока знаний детерминировано степенью ответственности за символизм индивидуальной картины мира, приоритеты мировоззренческих принципов.

Мышление идеи знаково и символично, что контрастирует с современным массовым потреблением типичного информационного продукта [Самыгин, Ничипуренко, 2015]. Образовательный контент в первую очередь должен быть избавлен от аксиологической нейтральности, быть в канве императивной морали гуманистических стратегий педагогики, направленным на формирование морального символа человека даже в формальных значениях дидактики. И философия, и педагогика как неотъемлемые части культуры становления человека в его идеальных нравственных потенциалах в равной мере целенаправляют иерархичность онтологических смыслов и ценностей, вневременность трансляции нравственных презумпций, а в стремлении выявить природу человеческого гения – сопричастность ему.

В этой связи важнейшим принципом образовательной практики в современных реалиях, а по большому счёту, актуальнейшей задачей философии педагогической культуры предстаёт аксиологическая методология: не релятивистское оценивание, но отнесение к ценностям, критическая аналитика самого существенного, что в конечном итоге предполагает выявление подлинной значимости реальных фактов-феноменов и теоретическую объективацию социально-гуманитарного знания в целом. Критерием подлинности педагогических новаций, как и любой творческой реализации, выступает экзистенциальная в своей сути интенция этоса. Ей определяется фундаментальность и гуманитарное измерение культуры, в любых контекстах которой не может присутствовать этически нейтральных значений.

В этой связи целью нашей работы становится актуализация этического наполнения педагогического мастерства не как суммы технологий, но как залога реализации философского дискурса образования с наглядностью иллюстрации в нём трансцендентного фактора. В частности, мы говорим о современном воплощении литературного замысла без компиляций и продуцирования нейросети как о возможности ментальных интуиций, духовно-когнитивной апперцепции «идеального мира» мыслителя-творца, наличествующего во вневременных реалиях пространства культуры.

### **Онтология языка как этико-экзистенциальный символ**

Социальный аспект культуры – это всегда трансляция ценностных смыслов, императивов морали, запечатленных в традиции социально-исторического опыта. В предметность социального гнозиса онтологически и субъектно включен человек, поэтому воспитующие акценты педагогики и этическая символика философии образования соединяют «две реальности»: «мир человека» как персонального созидателя культуры и объективное «бытие» социокультурной деятельности человеческого сообщества. По существу, человек обречён на «авторство» своей онтологии и культуры. Культурный гнозис по сути гуманитарен, и М.М.Бахтин, говоря о «выразительном и говорящем» бытии гуманитарного знания, наук не о «безгласной вещи и естественном явлении», но о феномене «глубины проникновения» в человеческое существо, справедливо подчеркивает принципиальную диалогичность этого акта познания: проникновения, открытия, откровения и выражения себя [Бахтин, 2000, с. 227, 228].



Выражение себя потенциально диалогично – таковым может быть персональный поступок, моральный акт: он не только формирует духовное достояние личности, но становится и сообщением её сущности миру, её откликом на него, её сопричастностью сходному. Такие субъект-субъектные отношения указывают не только на сложность «извлечения» непреходящих общечеловеческих смыслов, бытийствующих вне обусловленности разных социально-исторических контекстов, но и заостряют внимание на генезисе человеческого гения, его вневременной природе. Сопричастность гению – отзвук высоких символов культуры в новых реалиях – событийна. Однако насколько природа гениальности, рождающей шедевр, остаётся уникальной, или она индивидуально созвучна и может быть аналогично выражена новой экзистенцией, – или же здесь явна целесообразность репродукции, субъективно-иное прочтение знаковых значений?

«Говорящее бытие» предполагает «вопрошающего человека», специфика существования которого – выразительность: непосредственное мышление, переживание, поиск соответствия миру. Подлинно «гласящее» слово, художественный образ или произведение, наконец, центральное понятие современной герменевтики, текст – именно попытка «извлечь» непосредственность бытия в его первичном качестве. Хайдеггеровское ли это «бытие языка», творение человеческого гения в последовательности образующих единое целое знаков [Бондаренко, 2009], или же бахтинское «выражение сознания, что-то отражающего» [Корниенко, 2010] – текст предстаёт не только осуществлением некоего персонального замысла, авторским феноменом, но и в качестве ноумена, как интенция «вне автора», замысел замысла, приглашающий к пониманию изложенного как причастию бытию, к сомыслию и сочувствованию, к перевоплощению замысла, а не интерпретациям авторского сюжета. Событие текста через языковое событие реализует событие сознаний: идеаторный диалог, трансформацию духовной природы, потенциалов ещё не проявленных, ноуменальных смыслов. Знаковость такого диалога в духе тем значительнее, чем органичнее: глубокое созвучие мышления и стиля в конечном счёте делает относительным непосредственное авторство. Проникновение в текст, как и проникание духа, – всегда в глубину.

### **Практический опыт реконструкции литературного стиля**

Философская проблематика в непосредственном образовательном процессе приобретает принципиальную значимость в аспектах детского творчества, в проявлении сущностных человеческих качеств, уникальности учащихся. Суть вдохновения как интуитивного знания за пределами аргументации, «внезапность» этической риторики для объяснения онтологических констант и целей познания, причастность «гениальной» стилизации художественно-языковых форм, «близость гения» [Давыдова, Самыгин, 2020] как доверительность подлинному изложению абсолютных экзистенциальных значений – всё это не лишено практической значимости на уроках литературы в современной российской школе.

Знание предмета, компетентностная оснащённость и погружённость в материал художественного произведения не стали основанием для интуитивной попытки учащегося индустриализировать стилистические языковые средства и манеру письма Ф.М. Достоевского, однако позволили педагогу закрепить методический навык экспериментальной практики.

Ниже мы приводим пример автономного текста – своего рода результата нравственной интуиции взявшего перо читателя и, следовательно, «второго рождения» автора в нашей современности. Итак, великий писатель «якобы становится» непредвзятым повествователем сложнейшей душевной коллизии своих новых героев в принципиальных для самого себя обстоятельствах. При этом непосредственность «уявления» новым автором этического ядра экзистенциального континуума позволило ему самостоятельно перенести сюжет оригинальной новеллы в иные темпоральные, но не нравственные координаты.

*«Ангельчык мой, бесценная сестрыца!»*

*Вот уж несказанно рад отписать вам: точнёхонько, как в воображении за- светлится приветливая ваша улыбочка, так я уж и рад, голубчик мой, – уж как будто и повидался с вами.*

*Тут вот какова придумочка моя вышла, изволите ли, затейливая одна исто- рийка, право же, запишу когда-нибудь: не так, чтобы уж чего, а Бог весть! Одна- ко ж преоригинальная вещица, авось и тиснёт кто-нибудь в журналец.*

*Доложу вам, сердечный дружочек мой, что случилось происшествие сие в Петербурге в последнюю германскую войну. Проживало на Литейном семейство, уж и не вспомню где, да только уж после, как сиживал я у них в гостях, и совсем в других нумерах, то надобно сказать, что со всех них дочка одна, барышня моло- дая, только в живых и остались. У барышни той, особы прехорошенькой, около самого её глазика как бы след был какой, четыре крохотных белых шрама, ни пуд- рой, ни белилами не спрятанные. И как не спрашиваю её: графиничка, голубушка, отчего это? молчит, да только улыбается в ответ – так! – а сама в ридикюль, и платочком слезу смахивает. Да что же это, говорю, маточка, плакать изволите, слезами горю не помочь, это я наверное знаю, и всё жалею её, а кого ж не пожа- леть? Ну-с, вот однажды, после просьбы моей настойчивой и открылась она, так я всё вам, любезная сестрыца, поведаю.*

*А и надобно сказать, что уж очень любила она, та барышня, кошечек, ну, да это ничего, их и матушка её любила. Была она женщица кроткая, добрая, так и дочка в неё. Всё помню, перед войною ещё, у неё их аж три, этих кошечек-то было, а уж потом, в войну-то, они как естъвсе и потерялися. Ох, голубушка моя! как война, да блокада эта самая сделалась, тут и всё семейство ихнееот холода да от голода так всё и померло, и остались, значит, барынька, да мамаша её, да кошечка эта, самая её любимая, Мусенька.*

*Вот уж, как и сказать-то не найдусь, каких трудов стоило им каждый день- то прожить, а уж как бомбил супостат! и в зиму ту холод прямо лютый, так со всех комнат они и съехали, да в чуланчик-то и перебрались, спать и тесно, и не- удобно, а сами себе, не у чужих людей углы нанимая, хоть и тяжело, не в при- мер теперешнего жили.*

*Только голодно, голодно, душа моя! вот от голода все-то пораспухли да по- мерли, всё семейство, как есть, померли. Там такое горе, что сердце рвётся при одном воспоминании! Одна барышня и осталися с мамашей своей. Да уж и всё едой стало, всё в ход шло, нешто не знаете, гужи да сбрую и ту варили, а уж ко- шечек-собачек, тех так сразу и поели. А барышня та кошечку свою, Мусеньку, спрятала, никому не показывала, да и правду сказать: что уж та кошечка, одни косточки и оставались, а всё-то играетя бывало с нею, хозяйшккой своею, мур да мур, будто сказки начинает сказывать, и на сердечке как бы и теплее стано- виться, и не голодно так. Только уж скоро молодая графиничка совсем плоха ста- ла, и у мамашы её всё сердце изныло, всё мысли черные, тяжелые: помрёт, как Бог есть, доченька моя, так уж поймать кошку-то, сварить её и накормить доченьку. Недельку бы, думает, ещё и пожила, а там солдатики на подводы заберут и по льду, слышь-ко, по озеру-то, и из города её и вывезут. Всё попривольнее с харчами- то будет. Только бы не разбомбили в пути, убереги Господи! А раз так, то, стало быть, и кошечке той не жить. Только и барышня себе решила: не отдам Мусень- ку. Спрятала её понадёжнее. А мамаша-то ищет, ан напрасно. А та ей: «Оставь- те, мамаша, кошечку!» На первый раз уговорились. На другой раз хватилась – нету Мусеньки! Взмолилась, себя не помня: «Мамаша!», – кричит, – «родимая, где ж Мусенька? где она, пропала, ты ли забрала, отдай! она моё счастьеце единственное. Я люблю её, а помнишь, как и ты её любила, матушка, голубушка,*

*не забирай! от неё ещё котятки будут!» Криком кричит девонька, а сама-то, сама, откуда силы-то кричать и взялись, дрожит, бедняжечка, да шатается. А мамаша её, не ровён час поминать, тоже в крик: «Да что же ты, дура неблагодарная, это же кошка только! сварю её, и еда будет! Всех собак поели, уж и мышей всех – ты пощи! Зачем теперь Муська, ей и ловить-то некого! Девочка моя родная, послушай! Мусеньке и не больно будет, она ведь косточки уже только, смотри уж и не шевелится вовсе! Она, доченька, уже не живая совсем, а тебе, дитячко моё, жить надо!» А графиничка своё: «Живая! Живая она! матушка, родимая, посмотри! У неё глазки живые! отдай её, не губи! Я её накормлю, я её выхожу, вот увидишь!» А та в ответ: «Выходишь, падаль этакую! Эка же дрянь ты такая! это мне тебя выхаживать надо! Выходит она! Я мать тебе и мне тебя спасти надобно – или не дочь ты мне?! А коли не дочь так и помирай! Что есть-то будем?! Или из меня, мамаша своей, кровушку выпьешь?!» Сказала, и как в столб соляной превратилась. А то и я, право же, виноват кругом, такое рассказывать, вот ведь как случается человеку заблудиться в собственных чувствах. Да только барынька-то моя, молодая графиничка, уж так была решительна – сама былиночка, а топни ножкой: «Видит Бог», – говорит, – «живите вы, мамаша, а без Муси и я уйду из дома!» Тут только её и видели. Натурально, такое себе представляете? А мамаша и прямо остолбенела, ан что же делать-то? и сил нет бежать за дочерью-то. К стеночке прислонилась, и кошечку то, едва живую, на руки, и ну гладить, гладить её, точь-в-точь, как до войны, привычно, а слезы по щекам текут и льдинками мерзнут тут же... Вот, стало быть, эта кошечка тогда ей рассудок-то и спасла...*

*А барынька моя что удумала: по улице прокралась тихо так, ведь через двор пройти надобно, а не то дозоры заметят, расспрашивать станут, а то ещё и кто пострашнее, ведь бывало и ребетёнки малолетние пропадали совершенно. А надобно-то ей было одно – найти еды какой, чтобы матушка Мусеньку не погубила.*

*Не могу и помыслить, голубчик ты мой, сестрица, где бы ей той еды найти было, да только видно Господь устроил – упала она, слабенькая. А и посмотрела на мостовой, в самом снегу, как чернеет что-то, а что не разглядишь, замерзло, лёд совсем. Она-то, родименькая, пальчиками своими и ну отрывать! А мороз, кожа-то на ручках и порвалась! и вот ведь что: кровушка её и согрела находочку, она-то и оттаяла! Тут смотрит она, и глазам не верит, а глазки-то в слезах, не поймешь сразу, что нашла, а это... мясо это смерзшее!*

*Да-с, сестрица! Ей-богу, мясо! Маленький огрызочек такой, а понятно, стало быть, что мясо-то! И домой она как на крыльях полетела, уж и не знаю, как сказать-то, да только возвращалась, бедная, час и два, насилу дошла. А как дошла, так и слёзки утерла, и кровиночку с ладошек по щечкам размазала, чтобы румяные были, думает: обрадую мамашу в самом привлекательном для неё виде. «Мамаша!» – кричит, – «милая, да ведь вы ещё и не знаете, как оно всё устроилось!» А мамаша её едва жива, а себя от счастья не помнит, обнялись, рыдают – ну, да что тут говорить! И стала она мамаше, стало быть, то мясо найденное и совать: мол, теперь все сыты будем. А мамаша, как Господь её упросил, ей и говорит: «Доченька, прости меня! Нет у меня роднее тебя, тебя и твоей Муси! Прости меня, она у меня на руках тебя, родную, как в колыбельке крохотную, напомнила, и грех смертный отвела! Ну, давай ей, твоей кошечке, мяса-то первой и дадим! На вот, отдай ей, доченька!»*

*И тут-то, душенька моя, и случилось! Как учуяла кошечка мясо-то – откуда злость и взялась, на чём кошачья душа и держалась, а держалась видно, крепко: как ощерилась вся, зашипела, да лапкой, лапкой-то по лицу барышню и ударила. Коготочки, знать, выпустила, кровь пошла! Чисто пощечиной одарила!*

*Голубушка ты мая, а веда мяса-то, найденное да замерзшее, кошацьим ока- залось, находочка-то эта окаянная! И вот веда, рассуди: как не голодна божья тварь была, а своих сородничков плоти есть не стала, не в пример нам, грешным! И вот после того кошечка та пропала навовсе, как есть пропала, сколько её не кликали. Решительно, думаю, потому пропала, чтобы не скорбеть, не рвать сердечко хозяйке её, авось скоро где-то и померла совсем.*

*На том и порешили – а видно, урок впрок пошёл. Уж что там да как, не знаю, да мамаша всё ж померла в ту пору, а графиничку мою, барыньку молодую, Господь уберёт. И сколько жить определил, а не позабыть ей Мусичкино наставление!*

*Да вот так-то выходит, что и я уж про то дело не забуду. А барынька моя с тех самых пор шрам от когтёток кошечкиных и не пудрит, и не скрывает никак, чтобы помнить: не за то, что выжила, Бог дал, а что, стало быть, человеком не пропала! Так-то, значит!*

*Ох, и не взывайте на меня, любезная сестрица, за то, что я вам такое письмо написал. Как перечитал, так и вижу, что всё такое бессвязное! Я уж старый, неученый человек, смолоду не выучился – да что же и начинать, а только я к тому пишу, что есть ещё, то есть приходят ко мне, всякие мысли разные – да Бог с ними! – как было бы хорошо всяким добрым людям ужиться на свете, веда во всяком добро есть, ну и прочая разные разности. Прошу вас ещё раз не сердиться на меня и быть уверенной во всегдашнем моём, совершеннейшем к вам почтении.*

*Прощайте же, прощайте, ангельчик мой!»*

Эмерджентный результат написания такого текста, а не его длительная «фабрикация» ставит вопрос: о чьём авторстве здесь с уверенностью можно говорить? В какой мере здесь присутствует стилизация, подражание, а в какой – попытка «окликнуть» классика: взглянуть его глазами на иное время, перенести его мировоззренческий лад в другой век – желание «вжиться» в экзистенциальный образ, а не выстроить сюжетно-композиционный ряд?

Ответы на вопросы такого порядка открывают континуум вневременного творческого поиска – явно большего, чем просто стилистическая интерпретация: это экзистенциальное переживание, вход в единое смысловое поле, соучастие художественному замыслу как реализации нравственного высказывания, стремление не подражать, но вновь выразить гения как вечно бытийствующую «субъектность». Такой акт творчества – «личностное откровение» [Энгельмейер, 2010], такой текст – поступок, находящий отклик в новых контекстах времени, а в конечном итоге, в диалоге со временем – с природой исторического времени и природой общественного сознания этого времени. В этом случае происходит новое авторство текста, когда новая эпоха углубляет замысел и обновляет диалог времён на уровне вечных этических ценностей. Новый текст делается продолжением культурной традиции, обращением к культурной памяти в её лучших литературных образцах.

Авторская цель даже в литературном аспекте – не столько реконструировать или повторить стилистику классика, но проговорить его языком экзистенциальные начала, выразить себя в опосредованных гением формах, максимально наполненных аутентичными языковыми средствами, как если бы «подсказанная» автором мысль гения пронизала само время.

Думается, таков ноумен гения и феномен возможности субъект-субъектного диалога, подразумевающего то попеременное «молчание» каждого из субъектов, то «вслушивание» в иное. Подобный диалог существует внутри текста, он идёт с читателем и в равной мере происходит диалог читателя с собою. Всё это – событие, обретающее свой язык, выражение. Даже воспроизведение читателем оригинального текста это уже раздумье, сов-



местное бытие с ним. Здесь же мы говорим о своего рода «реинкарнации» гения, во всяком случае, на границе двух субъективных сознаний: классика и нового автора. И если, по М.М. Бахтину, гений, его дух, действительно предстаёт нам через текст [Бонецкая, 2022], и в этом уникальная ценность текста: он – непосредственное свидетельство духа, бытия мысли, – то, в свою очередь, лишь духовный субъект, и здесь прав Риккерт, способен стать сопричастным тексту как духовной действительности и соотнести его к ценностям культуры как таковым, имманентно утверждая, в конечном итоге, «особую, трансцендентную реальность смысла», в которой «ценности трансцендентны по отношению к сознанию..., а сам субъект познания понимается как трансцендентальный субъект» [Бурханов, Соловьева, 2014, с. 46, 47].

В данном случае мы видим не креатив «литературного репоста», не подражание Ф.М. Достоевскому, но «непосредственность» его бытия «век спустя». Философичность литературного эскиза здесь обуславливается тайной творчества, ценностью воссозданного в новых реалиях образа-слова, экзистенция которого восходит в метафизику сопричастия, в сам исток гениального, к созвучию мышления и только потом – стиля. Когда же, мы говорим о метафизике «прикосновения» гения к нашему современнику, мы говорим о субъектном диалоге, о «встрече субъектов диалога» (Бахтин), о ««встрече» с гением» [Липич, 2014].

### **Образовательный критерий для методической инноватики**

Возвращаясь к педагогическим аспектам, отметим на приведённом примере, что методическая инноватика и образовательные технологии не являются критериями открытия знания на уроках литературы современной школы. Собственно уроками в дидактическом смысле (формирующими образ личности посредством художественного образа) они могут быть названы лишь отчасти. Дифференциация некогда целостной методической системы ознакомления учащихся с несколькими смысловыми гранями литературного произведения, искажённое представление о тексте как об узкоспециальном дискурсе, а не творении «живого слова», наконец, его фрагментация как сугубо информационного ресурса, – всё это исключают для учащихся самостоятельность работы с книгой, погружённость в чтение, саму способность долгого и глубокого размышления над прочитанным. Именно качественные потенциалы урока литературы наглядно демонстрируют отличие педагогической системы от образовательных технологий [Лепешкина, 2017], акцентируют принципиально иные категории мышления и миропонимания: «продуктивность» здесь по существу не имеет определяющего значения – литературное произведение может и должно быть высказыванием, но не продуктом, постижение сложности мира героев и образов исключает «игру» как принцип удовольствия для гарантий успеха запрограммированного обучения. В свою очередь подлинный учитель литературы, понимающий свой педагогический долг воспитания эстетики высоконравственного: что волнует, восхищает, воодушевляет? – по определению не будет обеспечивать «эффективность усилий, направленных на полную капитализацию человеческого потенциала» [Мапеа, 2015, р. 310]. В открытии учащимися знания, в личной причастности к диалогу мысли с героями литературного произведения или с его автором нет ни «компетентностной эффективности», ни условий «усвоения базового компонента», ни «преобразования модели базисных знаний»: «алгоритм проектирования обобщающего логического конструкта» отсутствует. А значит, нет и «гарантированности результата» как основного признака «обучающих технологий», ведь зачастую нет «комфортности для обучающихся» и даже «инструментария измерения результатов деятельности» [Колесникова, 2020].

Зато подлинное инновационное значение приобретают методические находки «оптимальных моментов обучения», демонстрирующих сильнейшую эмоциональную включённость, определяющую «долгосрочное удержание в памяти» самого ценного: внезапно обрётённого морального опыта соучастия. Действительно, «наша способность учиться

связана с нашим душевным состоянием» в той мере, в какой наши ментальные возможности и чувства в «оптимальные моменты обучения», наша глубокая вовлечённость в определённый смысл или погружённость в сюжет, наш имманентный «гений» – «способны перенести нас в новую реальность: реальность этического измерения, сформированного направленной силой когнитивных процессов» [Innovating Pedagogy, 2021, с. 10]. В известном смысле именно так, целостно проживая, мы обретаем «мир истин и образов»: наш собственный или же того или иного писателя. Мы формируем произведение, а не информативно потребляем или же инструментально продуцируем текст – стихийность мышления не соотносима интеллектуальной репликации.

Для постижения замысла литературного произведения объективен единственный критерий – сформированный процесс мышления, диалогичность сознания, вырабатываемая не просто разворачивающейся проекцией самостоятельно мыслимой идеи, но и нравственным усилием: волей услышать «монолог совести». Особую ценность приобретает в этой связи сам когнитивный замысел учащегося, стремящегося обнаружить и раскрыть «созвучные» ему смыслы, рождённые образами литературной классики. Это личностно обновлённое, персонально ответственное авторство нравственных презумпций: конкретика принципиального выбора и манифестации убеждений, а не бессодержательность экспликации «прототекста» до «метатекста» [Кузнецова, 2020, с. 269].

Такое «пространство образования смыслов», требующее зрелости понятийного мышления и системности умозаключений, недостижимо в рамках концепции «эдыютейнмента» на современных уроках литературы с принципами экспонентного «развития игровой динамики» и «поддержания игровой атмосферы», детерминирующей в конечном итоге перманентный инфантилизм учащегося, его «искусственную стилизацию жизни как игры» [Подлиняев, 2012, с. 30–35]. Наличие собственного нравственного опыта по определению не может быть названо «индикатором эффективности» [Образовательно-инновационные..., 2008].

Распознавание себя в экзистенциальном континууме значимо для учащегося только с момента его стремления «кликнуть» гениальное, постичь хоть примерный его масштаб. Это, пожалуй, наивысший критерий сотворчества, предлагаемый учащемуся наставником на уроке как возможный опыт «взаимопроникновения» одарённостей» [Алпатова, 2021]. Ориентир на гения, его стиль, его формы мышления, его вневременную моральную константу обуславливает начало педагогического процесса принципиально иного уровня, ставящего дилемму обучения: кто является учителем? и «государственный стандарт» ли это?

Тем не менее даже «стандартная» практика нравственной включенности учащегося в процесс обучения демонстрирует на порядок больший масштаб его интеллектуальных усилий, тогда как его личная заинтересованность буквально визуализирует для преподавателя формирующуюся идеаторику мышления. Достаточно красноречив сам образ, глаза учащегося, читающего страницу книги или же записывающего свои мысли: они разительно отличны от глаз, смотрящих в дисплей гаджета. Практический критерий «близости гению» позволяет вывести частный образовательный аспект на уровень философской рефлексии, в которой теряется субъективное авторство и обретается онтологическая подлинность, включающая гносеологические интенции. Атмосфера читающего, «слышащего» и сочиняющего школьного класса способна запечатлеть давно забытую поэтику грандиозности человеческого мышления, «бытие сознания», размах воображения, сделать концентрацию энергии нравственно-акцентированной мысли «осязуемо рельефной»: уже свершившимся, хотя не воплощенным в деталях замыслом. Такие критериисозидающих технологий образования далеко не «игровые».

### Заключение

Подлинная педагогика пронизана тайной обретения знания. Модель «экзистенциального диалога» с гением «столь же парадоксальна по своей сути: этого нельзя объяснить, можно только понять» [Пацьорка, 2020, с. 23]. Здесь уместна аналогия сложного му-



зыкального строя, созвучие которому не обретается техникой воспроизведения. Тайна обучения потенциальна рождением таланта сопричастия, как и смыслы контекстуального творческого замысла, ожидающие часа своего дальнейшего развития в сходных интерпретациях: «в благоприятных для этого развития смысловых культурных контекстах последующих эпох» [Бахтин, 2013, с. 322]. Философское осмысление проблематики образования такого уровня, равно как и понимание самого феномена «внезапной» причастности гению, вполне исчерпывающее для объяснения нашей ситуации, мы находим в «интеллектуальных зарисовках» одного из самых интуитивных русских мыслителей – В.В. Розанова: «Достоевский трогает... [он] всадник в пустыне, с одним колчаном стрел. И капает кровь, куда попадает его стрела. Достоевский дорог человеку [он] *живет* в нас. Его музыка никогда не умрёт» [Розанов, 2023, с. 251, 252].

Добавим, что мера таланта философского или литературного эскиза детерминруется не просто единичной «интеллектуальной инициативой» [Богоявленская, 2020, с. 59], но целостной этической доминантой – фундаментальной «человекомерной» составляющей педагогического и любого иного подлинно творческого процесса.

### Список литературы

- Алпатова Т.Н. 2021. Организация работы с одарёнными детьми на уроках литературы. В кн.: Педагогика одарённости: вызовы, достижения, перспективы: Сборник научно-методических статей по итогам межрегиональной научно-практической конференции «Педагогика одарённости: вызовы, достижения, перспективы» (Самара, 25–26 марта 2021 года). Самара: 114–118.
- Бахтин М.М. 2000. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук. СПб., Азбука, 322 с.
- Бахтин М.М. 2013. Эстетика словесного творчества. М., RUGRAM, 444 с.
- Бейлин М.В., Гончаров Г.Н. 2021. Вселенская мудрость и христианская суть бытия в творческих поисках И.А.Бунина. *Наука. Искусство. Культура*, 1(29): 82-92
- Бобков А.А. Бобков А.И. 2020. «Русские темы» как соединение русской литературы и философии в контексте решения вопроса об этнокультурной идентичности. *Наука. Искусство. Культура*, 4(28): 31–45.
- Богоявленская Д.Б. 2020. О понятии одаренности. *Образование личности*, 4: 52-59.
- Бондаренко А.В. 2009. Язык: бытие и сущность. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 2(36): 8–11.
- Бонецкая Н. 2022. Бахтин как философ. Поступок. Диалог. Карнавал. СПб., Алетейя, 556 с.
- Бурханов Р.А., Соловьева Н.С. 2014. Метафизические основания философии культуры и аксиологии Генриха Риккерта. *Вестник Нижневартковского государственного университета*, 1: 39–49.
- Гафиатулина Н.Х., Самыгин С.И. 2020. Вектор разработки образовательной парадигмы в контексте персонифицированного образования в эпоху развития цифровых технологий. В кн.: Образование и молодёжь в условиях цифровой экономики будущего: Материалы международной научной конференции «Образование и молодёжь в условиях цифровой экономики будущего» (Новочеркасск, 11–13 ноября 2020). Новочеркасск: 17–21.
- Давыдова Г.И., Самыгин С.И. 2020. Формирование личности в теории и практике рефлексивно-диалогического подхода. М., Русайнс, 219 с.
- Даренский В.Ю. 2021. Духовное преображение человека как сверхзадача Достоевского. *Наука. Искусство. Культура*, 4(32):77–92.
- Колесникова Г.И. 2020. Современные риски преподавателей гуманитарных дисциплин высшей школы в условиях модернизации российской системы образования. *Гуманизация образования*, 2: 16–25.
- Корниенко Е.Р. 2010. Текст сквозь призму философии М.М. Бахтина. *Знание. Понимание. Умение*, 1: 128–133.
- Кузнецова А.В. 2020. Метатекст в художественном тексте: прагматика и функции. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 13(9): 265–269.
- Лепешкина А.Б. 2017. Понятие, сущность, структура, классификация и роль педагогической технологии в образовательном процессе. *Символ науки*, 02-1: 155–157.
- Липич Т.И. 2014. Диалог как форма взаимодействия культур. *Научный результат. Серия: Социальные и гуманитарные исследования*, 1: 63–69.

- Образовательно-инновационные технологии: теория и практика. 2008. Под. общ. ред. О.И.Кирикова. Воронеж, Издательство ВГПУ, 420 с.
- Пацьорка Е.И. 2020. Ценностный потенциал экзистенциального диалога в системе педагогических идей Ф.М. Достоевского (на материале «Дневника писателя» и эго-документов 1863–1880 гг.). *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 3(209): 22–29.
- Подлиняев О.Л. 2012. Личностно-центрированный подход как альтернатива технологизации современного образования. *Школьные технологии*, 4: 30–35.
- Римский В.П., Римская О.Н. 2020. Философская проза Варлама Шаламова. *Наука. Искусство. Культура*, 4(28): 45–64.
- Розанов В.В. 2023. Опавшие листья. М., Издательство Юрайт, 301 с.
- Самыгин С.И. Ничипуренко В.Н. 2015. Философско-методологические основы педагогики высшей школы. *Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке*, 4-5: 24–39.
- Сорокин П.А. 2021. Заветы Достоевского. Ф.М. Достоевский: pro et contra: Антология, СПб., Русская Христианская гуманитарная академия (РХГА), 705 с.
- Энгельмейер П.К. 2010. Теория творчества. М., Книжный дом Либерком, 208 с.
- Kukulska-Hulme A., Bossu C., Coughlan T., Ferguson R., FitzGerald E., Have M., Herodotou C., Rienties B., Sargent J., Scanlon E., Tang J., Wang Q., Whitelock D., Zhang S. 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 Milton Keynes: The Open University*. URL: <https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf> (Accessed: January 15, 2023).
- Manea A.D. 2015. Innovation in the management of educational institutions. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 209: 310–315.

## References

- Alpatova T.N. 2021. Organization of work with gifted children in literature lessons. In: *Pedagogy of giftedness: challenges, achievements, prospects: Collection of scientific and methodological articles based on the results of the interregional scientific and practical conference "Pedagogy of giftedness: challenges, achievements, prospects"* (Samara, March 25–26, 2021) Samara: 114–118. (in Russian).
- Bahtin M.M. 2000. *Avtor i geroj: k filosofskim osnovam gumanitarnyh nauk*. [Author and Hero: Towards the Philosophical Foundations of the Humanities]. Saint-Petersburg, Publ. Azbuka, 322 p.
- Bahtin M.M. 2013. *Jestetika slovesnogo tvorcestva*. [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Publ. RUGRAM, 444 p.
- Bejlin M.V., Goncharov G.N. 2021. Universal wisdom and the Christian essence of Being in I.A. Bunin's creative Search. *The science. Art. Culture*, 1(29): 82–92. (in Russian.)
- Bobkov A.A., Bobkov A.I. 2020. "Russian Themes" as a combination of Russian literature and philosophy in the context of solving the issue of ethno-cultural identity. *The science. Art. Culture*, 4(28): 31–45 (in Russian).
- Bogoyavlenskaya D.B. 2020. About the concept of giftedness. *Personality Education*, 4: 52–59 (in Russian).
- Bondarenko A.V. 2009. Language: being and essence. *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*, 2(36): 8–11 (in Russian).
- Boneckaja N. 2022. Bahtin kak filosof. Postupok. Dialog. Karnaval. [Bakhtin as a philosopher. Act. Dialogue. Carnival]. Saint-Petersburg, Publ. Aletejja, 556 p.
- Burkhanov R.A., Solovyova N.S. 2014. Metaphysical foundations of the philosophy of culture and axiology of Heinrich Rickert. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, 1: 39–49. (in Russian)
- Gafiatulina N.H., Samygin S.I. 2020. The vector of the educational paradigm development in the context of personalized education in the era of digital technology development. In: *Education and Youth in the Digital Economy of the Future: Proceedings of the international scientific conference "Education and Youth in the Digital Economy of the Future"* (Novocherkassk, November 11–13, 2020). Novocherkassk: 17–21. (in Russian).
- Davydova G.I., Samygin S.I. 2020. Formirovanie lichnosti v teorii i praktike refleksivno-dialogicheskogo podhoda. [Personality formation in the theory and practice of the reflexive-dialogic approach]. Moscow, Publ. Rusajns, 219 p.
- Darenskij V.Ju. 2021. Spiritual transformation of a person as Dostoevsky's super task. *The science. Art. Culture*, 4(32): 77–92 (in Russian).
- Kolesnikova G.I. 2020. Modern risks of teachers of humanities of higher education in the conditions of modernization of the Russian education system. *Humanization of Education*, 2: 16–25 (in Russian)



- Kornienko E.R. 2010. The text through the prism of M.M. Bakhtin's philosophy. *Knowledge. Understanding. Skill*, 1: 128–133 (in Russian).
- Kuznetsova A.V. 2020. Metatext in a literary text: pragmatics and functions. *Philological sciences. Questions of Theory and Practice*, 13(9): 265–269 (in Russian).
- Lepeshkina A.B. 2017. The concept, essence, structure, classification and role of pedagogical technology in the educational process. *Symbol of Science*, 02-1: 155–157 (in Russian).
- Lipich T.I. 2014. Dialogue as a form of interaction between cultures. *Scientific result. Series: Social and Humanitarian Studies*, 1: 63–69 (in Russian).
- Educational and innovative technologies: theory and practice. 2008. Voronezh, VSPU Publishing House, 420 p. (in Russian).
- Patsyorka E.I. 2020. The value potential of existential dialogue in the system of pedagogical ideas of F.M. Dostoevsky (based on the material of the Writer's Diary and ego documents of 1863-1880). *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 3(209): 22–29 (in Russian).
- Podlinyaev O.L. 2012. A personality-centered approach as an alternative to the technologization of modern education. *School Technologies*, 4: 30–35 (in Russian).
- Rimskij V.P., Rimskaja O.N. 2020. Philosophical prose by Varlam Shalamov. *The science. Art. Culture*, 4(28): 45–64 (in Russian).
- Rozanov V.V. 2023. Оправшие list'ja. [Fallen leaves]. Moscow, Publ. Jurajt, 301 p.
- Samygin S.I. Nechipurenko V.N. 2015. Philosophical and methodological foundations of higher school pedagogy. *Context and Reflection: Philosophy about the World and Man*, 4-5: 24–39. (in Russian)
- Sorokin P.A. 2021. Zavety Dostoevskogo. F.M. Dostoevskij: pro et contra: Antologija. [The Testaments of Dostoevsky. F.M. Dostoevsky: pro et contra: Anthology]. Saint Petersburg, Publ. Russian Christian Humanitarian Academy, 705 p.
- Jengel'mejer P.K. 2010. Teorija tvorčestva. [Theory of creativity]. Moscow, Publ. Liberkom, 208 p.
- Kukulska-Hulme A., Bossu C., Coughlan T., Ferguson R., FitzGerald E., Have M., Herodotou C., Rienties B., Sargent J., Scanlon E., Tang J., Wang Q., Whitelock D., Zhang S. 2021. Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 Milton Keynes: The Open University. [URL: https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf](https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf) (Accessed: January 15, 2023).
- Manea A.D. 2015. Innovation in the Management of Educational Institutions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209: 310–315.

**Конфликт интересов:** о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

**Conflict of interest:** no potential conflict of interest has been reported.

Поступила в редакцию 25.10.2023

Received October 25, 2023

Поступила после рецензирования 27.11.2023

Revised November 27, 2023

Принята к публикации 30.11.2023

Accepted November 30, 2023

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Сухоруких Алексей Викторович**, доктор философских наук, профессор кафедры социально-гуманитарных наук, Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф. Морозова, г. Воронеж, Россия.

**Alexey V. Sukhorukikh**, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Social and Humanitarian Sciences, Morozov Voronezh State Forestry Engineering University, Voronezh, Russia.

**Куркина Алла Сергеевна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русской литературы XX–XXI вв., теории литературы и гуманитарных наук, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия.

**Alla S. Kurkina**, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Russian Literature of the XX–XXI centuries, Theory of Literature and Humanities, Voronezh State University, Voronezh, Russia.