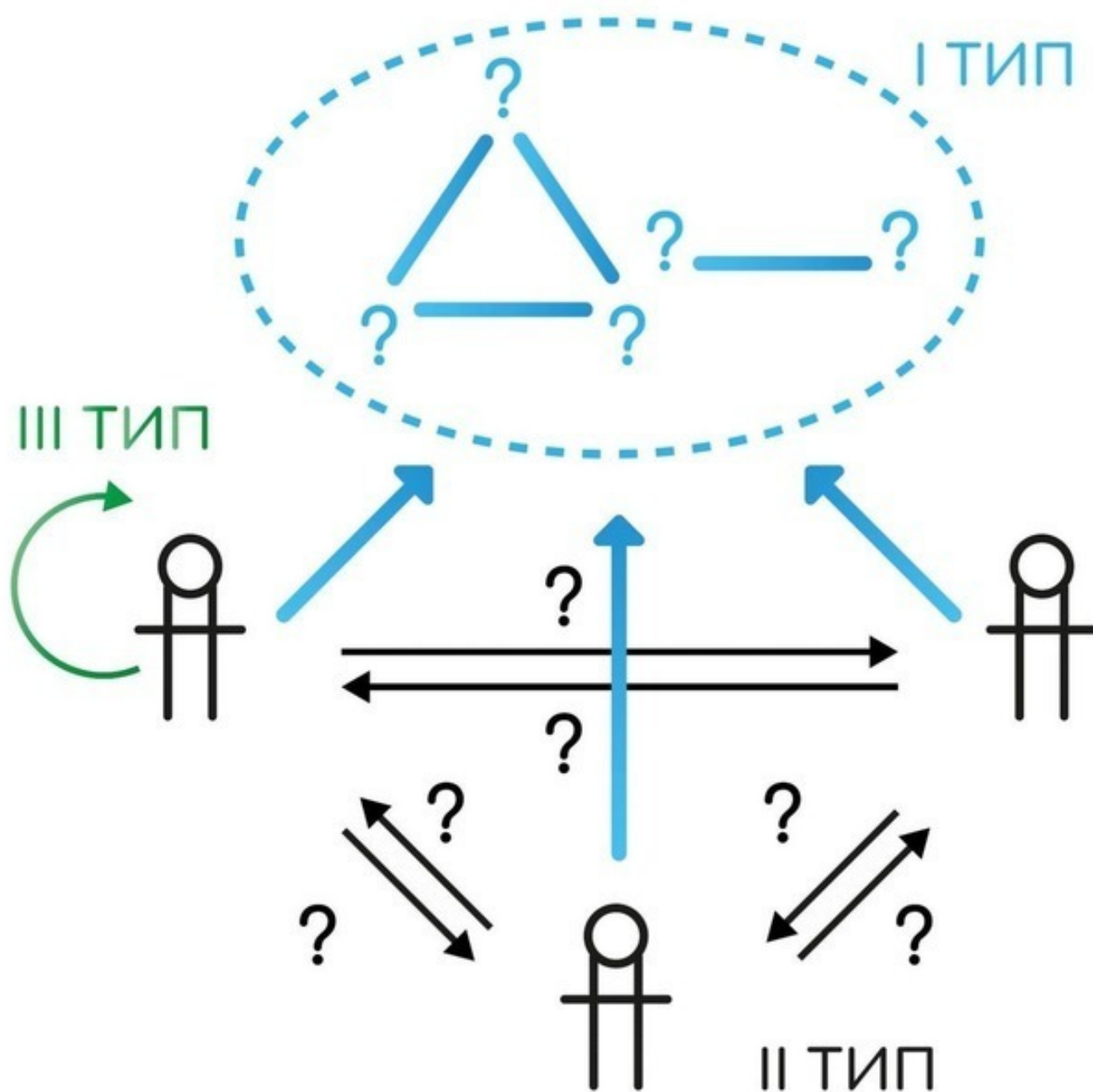


Вера Данилова, Вадим Карастелев,
Вадим Розин



ИНТЕРАКТИВНОЕ ВОПРОШАНИЕ:

КАК УМЕНИЕ СТАВИТЬ СОБСТВЕННЫЕ ВОПРОСЫ ПОМОГАЕТ РАЗВИВАТЬСЯ

Вера Данилова

**Интерактивное вопрошание:
как умение ставить собственные
вопросы помогает развиваться**

«Издательские решения»

Данилова В.

Интерактивное вопрошание: как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться / В. Данилова — «Издательские решения»,

ISBN 978-5-00-590238-2

Книга является универсальным пособием для тех, кто хочет научиться использовать невероятный потенциал, скрытый в умении задавать вопросы. Содержит описание и разбор зарубежных и авторских техник вопрошания, дополненные большой коллекцией ссылок на видео с реальных занятий и тренингов. Все техники рассчитаны на применение в онлайн-формате. Книга будет полезна как для совершенствования профессиональных навыков управления коммуникацией, так и для саморазвития.

ISBN 978-5-00-590238-2

© Данилова В.
© Издательские решения

Содержание

Введение	6
Часть I.	9
Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века1	9
Что такое вопрошание: сущность и типы?20	15
К построению теории вопрошания35	24
Поддержание вопрошания как компетентность тьютора53	35
Вопршание – путь к демократизации	39
Конец ознакомительного фрагмента.	41

Интерактивное вопрошание: как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться

Вера Данилова
Вадим Карастелев
Вадим Розин

Редактор Марта Шарлай

Корректор Венера Ахунова

Дизайнер обложки Мария Ведищева

© Вера Данилова, 2022

© Вадим Карастелев, 2022

© Вадим Розин, 2022

© Мария Ведищева, дизайн обложки, 2022

ISBN 978-5-0059-0238-2

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Введение

Вопросы и ответы сопровождают человека с раннего детства. Они привычны, как воздух, которым мы дышим, и столь же незаметны. При этом человек уже в первые годы жизни научается понимать смысл обращенного к нему вопроса и адекватно на него реагировать – отвечать или нет, обижаться или радоваться; научается задавать вопросы и придавать им разный смысл – не только выяснять то, что хочется узнать, но и требовать в такой форме к себе внимания, шутить, выражать свою обиду или недовольство.

Исследование вопросов сталкивается с проблемой, которая типична для любого гуманитарного исследования – с проблемой границ объекта. Если мы ограничиваем *вопрос как объект исследования* анализом его знаковой формы (например, вопросительного предложения) и ее объективного содержания, то можем получить инструмент для решения ряда технических задач, связанных с запросом на информацию и удовлетворением этого запроса. Но мы не сможем описать и проанализировать слишком многое из того, что значимо для нас в гуманитарных практиках и даже в обыденных отношениях.

Мы не поймем, почему одни вопросы воодушевляют, а другие лишают желания что-либо делать; почему человек продолжает повторять вопрос, ответ на который уже получил («ты меня любишь?»); почему политик стремится контролировать публично задаваемые ему вопросы; почему опытные журналисты советуют начинать интервью с самых острых вопросов, а следователи – с самых простых и безобидных. В конце концов, в рамках этой модели мы не поймем даже, почему не стоит в течение часа искренне и подробно отвечать на вопрос «как дела?». Тем более не поймем, почему иногда бывает невыносимо страшно задать вопрос и почему люди все же задают вопросы, за которые могут быть сурово наказаны.

Если мы хотим разобраться в этом, то должны анализировать не только логико-эпистемическое содержание вопроса, но и его смысл; точнее – его смыслы (социальные, деятельностные, культурные, личностные). На наш взгляд, вопрос – это точка, через которую в мир приходит нечто новое. И современные практики вопрошания являются ответом на глубину и скорость изменений, происходящих в мире. Неслучайно интерес к вопросам возникал именно тогда, когда ускорялись процессы социальных трансформаций, и неслучайно обилие вопросов мы встречаем именно у тех авторов, которые попадали в этот водоворот и становились активными участниками перемен. Анализ их опыта дает нам ключ к целостному пониманию вопросов и их места в личном и социальном развитии. Все это требует расширения границ объекта изучения и понимающей реконструкции тех контекстов, в которых вопрос и приобретает смысл.

Обсуждению методологических и теоретических проблем, связанных с вопросами и практиками их использования, посвящена первая часть данного пособия.

В последние два-три десятилетия рождается новая гуманитарная практика – практика работы с вопросами, и стремительно растет количество публикаций на эту тему. Значение вопросов начинает обсуждаться не только там, где вопросы давно уже стали одним из рабочих инструментов (в образовании, праве, социологии или журналистике), но и практически в любой области, имеющей отношение к людям или социальным общностям – от развития корпораций до разработки онлайн-курсов. Наиболее активно способы использования вопросов разрабатываются в новых направлениях обучения (критическое мышление, учебное проектирование, организационное обучение) и в таких новых практиках, как фасилитация, коучинг, психологическое консультирование.

Вторая часть этой книги посвящена обзору современной мировой практики поддержки вопрошания и разработки новых форм работы с вопросами.

Одной из новейших тенденций развития практики вопрошания в мире является передача техник постановки и использования вопросов массовому пользователю. Культура вопрошания

в XIX и XX веках была преимущественно профессиональной – в рамках научного и философского сообщества поддерживалось умение ставить вопросы перед собой, а педагоги, журналисты и следователи учились ставить вопросы перед другими. Все это было включено в контекст решения определенных профессиональных задач. В последние двадцать лет все больший интерес вызывает тезис, что в наше время каждый человек должен уметь как ставить вопросы перед самим собой, так и обратиться с вопросом к другим. Для жизни в нашем сложном и быстро меняющемся мире человек должен уметь ставить свои собственные вопросы и разумно обращаться с ними (искать ответы и подвергать их сомнению, углублять вопросы или сохранять их и т. д.).

Авторы настоящего пособия уже около десяти лет разрабатывают новые техники постановки и преобразования человеком своих собственных вопросов в контексте коммуникации и совместной деятельности. Мы называем это интерактивным вопрошанием, подчеркивая значение взаимодействия между людьми, ставящими и обсуждающими вопросы. Интерактивное вопрошание основывается на трех типах собственных вопросов: 1) вопросы к содержанию обсуждения; 2) вопросы к другим участникам; 3) вопросы к себе (см. схему на обложке книги). Техники интерактивного вопрошания вовлекают в содержание и мотивируют участников в самых разных форматах, таких как: традиционная работа с предметным содержанием на уроках, лекциях, семинарах; конференции; креативные планерки и тренинги; разрешение и профилактика конфликтов; командообразование; поиск на границах известного и неизвестного; мозговые штурмы; проектные и стратегические сессии.

Результаты наших разработок были представлены, начиная с 2016 года, в докладах, мастер-классах и на конференциях в Вене, Натале (Бразилия), Риге, Киеве и Харькове, Минске, Москве (МПГУ, МГУ, МГПУ). Среди наших партнеров и заказчиков: Moscow School of Management SKOLKOVO, Московский городской педагогический университет, Высшая школа менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета, Томский государственный университет, Тюменский государственный университет, Центр «Стратегия», Межрегиональная тьюторская ассоциация, Школа Летоно (Москва), Гимназия им. Е. Примакова (Москва), Школа Монтеessori «Умнички» (Ростов-на-Дону), Европейский центр Вегерланда (Норвегия), Школа гражданского просвещения, Общероссийский гражданский форум, Педуниверситет «1 сентября», лицей «Мир» (Харьков), семейные школы и др.

Описание техник и примеров их использования для решения практических образовательных задач читатель найдет в третьей части пособия.

Данное пособие представляет собой сборник статей, посвященных как методологическим и культурологическим аспектам практики вопрошания, так и авторским техникам постановки вопросов и использования их для решения познавательных и практических задач. Большая часть разработок создана авторами в контексте работы в тьюторской магистратуре МГПУ.

Мы надеемся, что пособие будет полезно как практикам современного образования, так и исследователям новых форматов коммуникации и интеллектуального сотрудничества.

Выражаем признательность за совместную работу Елене Елизаровой и Наталье Сомовой и надеемся на продолжение сотрудничества. Мы особенно ценим оказанное доверие и экспертную поддержку со стороны Татьяны Ковалевой, профессора, доктора педагогических наук, руководителя магистерской программы «Тьюторство в цифровой образовательной среде» Московского городского педагогического университета.

Благодарим Ольгу Гаврилину, которая отредактировала нашу книгу и высказала ценные замечания, а Вячеслава Лебедева – за поддержку.

Вера Данилова, канд. психол. наук, сооснователь Лаборатории интерактивного вопрошания

Вадим Карстелев, канд. полит. наук, сооснователь Лаборатории интерактивного вопрошания, старший научный сотрудник лаборатории индивидуализации и непрерывного образования Московского городского педагогического университета

Вадим Розин, российский ученый-философ и методолог, д-р филос. наук, профессор, главный научный сотрудник Института философии Российской академии наук, один из первых участников Московского методологического кружка

Июнь 2022 г.

NB! Авторы регулярно проводят открытые мастер-классы, курсы, выступления и другие мероприятия по интерактивному вопрошанию.

Ваши замечания и предложения в отношении книги и мероприятий присылайте Вадиму Карстелеву (vprutin@gmail.com).

Для интересующихся темой вопрошания есть чат поддержки в телеграм-канале: https://t.me/questioning_thinking

Часть I. Теоретические аспекты вопрошания

Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века¹ В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев

*Он взрослых изводил вопросом «Почему?».
Его прозвали «маленький философ».
Но только он подрос, как начали ему
Преподносить ответы без вопросов.
И с этих пор он больше никому
Не досаждал вопросом «Почему?».*

С. Я. Маршак

Современность как проблема

В последние десятилетия система образования подвергается критике с самых разных – временами прямо противоположных – позиций. И хотя основания этой критики могут отличаться в разных странах, трудно сомневаться в том, что кризис образования носит глобальный характер. Он обусловлен происходящими в мире технологическими и социальными сдвигами, которые поставили под вопрос не только привычное содержание обучения, но и его цели.

Задача передачи новому поколению норм и способов деятельности в наше время, когда не только постоянно обновляются технологии производства, но меняются даже формы досуга и структуры повседневности, теряет смысл. Кто бы мог представить еще двадцать лет назад, что миллионы людей будут жить в мире многопользовательских игр, дружить в социальных сетях и смотреть спектакли величайших театров мира, не вставая со своего дивана?.. Это увеличивает разрыв между поколениями и создает специфический феномен «сокращения настоящего»². Может быть, через несколько десятилетий жизнь опять станет медленной. Однако те, кто пошел в школу в этом году, встретятся с миром, где изменения привычной стабильности, а личное благополучие зависит от способности отказаться от старых привычек.

Другая сторона «жизни в эпоху перемен» – неизбежность встречи с представителями других культур и субкультур: не просто с другими *точками зрения*, но с людьми и группами, имеющими другую *оптику* и стиль жизни. В самых разных сферах жизни становится актуальной проблема сотрудничества с людьми, которые разговаривают на другом языке (в прямом или переносном смысле), обладают иным жизненным опытом и мировоззрением. Эта проблема усугубляется тем, что основополагающие убеждения обычно не обсуждаются – они очевидны для тех, кто в них верит, и чужды для тех, кто верит во что-то другое.

Ситуация обостряется, если люди должны сотрудничать вне знакомых им рамок (протоколов взаимодействия, контекстов, социальных ролей и статусов), что все чаще наблюдается и в повседневной жизни: например, в школе, где родители учащихся часто принадлежат

¹ Опубликовано: Данилова В. Л., Карастелев В. Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. 2018. №2. Т. 2. С. 113—127.

² См.: Люббе Г. В ногу со временем. О сокращении нашего пребывания в настоящем // Вопросы философии. 1994. №4. С. 94—113.

разным культурам и конфессиям, в волонтерских проектах, в новых формах интерактивного искусства.

Свою специфику приобретает оформление и накопление опыта. Профессор факультета коммуникаций, медиа и дизайна НИУ «Высшая школа экономики» Юлия Грязнова пишет, что субъектом накопления опыта в таких условиях становится группа (групповое мышление), а коммуникация между ее *различными* участниками является необходимым условием возможности не только передавать опыт, но и иметь его (т. е. отрефлексировать свои действия в ситуации, их результаты и последствия)³.

Вопрошание как новая компетентность

Размышления о том, какие компетентности понадобятся через десять-пятнадцать лет, вызывают сейчас большой интерес. Понимая, что скорость происходящих изменений делает любые прогнозы крайне неблагоприятным делом, мы все же хотим представить собственное видение проблемы.

На наш взгляд, человеку, живущему в стремительно меняющемся мире, абсолютно необходимо умение, которое, к сожалению, пока очень мало обсуждается в русскоязычной литературе. *Это умение самостоятельно ставить вопросы (перед собой и другими) и готовность удерживать вопрос, не убегая от него в первый попавшийся ответ.*

Философ и методолог Вадим Розин связывает развитие практик вопрошания со становлением античной личности, пытающейся самостоятельно строить свою жизнь. По-видимому, в античной культуре именно сформулированный вопрос позволял человеку замечать и анализировать проблемную ситуацию; благодаря вопрошанию человек учился распоряжаться своей свободой⁴. Таким образом, новая функция вопроса состояла в *организации собственных размышлений и действий* человека, который делился вопросами с теми, кто был готов *думать вместе с ним*. Кстати, слово «диалог» означает не разговор между двумя людьми (в противовес монологу), но «смысл, текущий через»⁵, то есть имеются в виду процессы взаимопонимания, коммуникации, мышления.

Неудивительно, что практики вопрошания актуализируются именно в периоды больших социокультурных и интеллектуальных изменений. Вспомним и беседы Сократа, и насыщенный вопросами Новый завет⁶, и «Да и Нет» Абеяра или вопросы Симпличио в «Диалоге о двух главнейших системах мира» Галилея. В XX веке тезис о том, что мышление начинается с вопроса, а логика вопросов и ответов должна заменить пропозициональную логику, Р. Дж. Коллингвуд высказал в очень непростом 1939 году⁷.

В последние тридцать лет интерес к практикам работы с вопросами становится все более массовым.

Чем же так ценен вопрос и вопрошание?

³ См.: Грязнова Ю. Б. Новая субъектность. Новый опыт. Будущее коммуникаций [Электронный документ]. URL: <https://clck.ru/SBzWt> (дата обращения: 04.07.2022).

⁴ Розин В. М. Что такое вопрошание: сущность и типы? // Педагогика и просвещение. 2016. №2 (22). С. 159—165.

⁵ Греческие префиксы *диа-* («через») и *ди-* («дважды», «двойной») иногда плохо различаются в словах, освоенных русским языком.

⁶ О вопросах в Новом завете см. англояз. работу: Tiede В. *339 Questions Jesus asked*. 2017. Available at: <http://339questionsjesusasked.com/english/> (accessed 04.07.2022).

⁷ «Всегда находились люди, которые понимали, что подлинными „единицами мысли“ являются не предложения, а нечто более сложное, в котором предложение служит ответом на вопрос. Здесь можно было бы сослаться не только на Бэкона и Декарта, но и на Платона и Канта. Когда Платон описывает мышление как „диалог души с самой собой“, он подразумевает (как можно судить по его диалогам), что мышление – процесс постановки вопросов и получения на них ответов, причем второму предшествует первое – некий Сократ, заложенный в нашей душе. Когда Кант говорил, что только мудрый человек знает, какие вопросы он может задать, он фактически отвергал пропозициональную логику и требовал ее замены логикой вопроса и ответа» (Коллингвуд Р. Дж. *Идея истории. Автобиография* / Пер. Ю. А. Асеева. М.: Наука, 1980. С. 341—342).

Во-первых, вопрос проводит границу между известным и неизвестным (понятым и непонятым) и в то же время указывает на связь между ними, поскольку содержит в пресуппозиции некоторое знание⁸. Во-вторых, он производит некую первичную категоризацию неизвестного. Сама форма вопроса заставляет нас задуматься о причинах (почему?), о целях и намерениях (зачем?), о вещах (что?), их свойствах (какой?) и т. д. Таким образом, вопросы «приручают» неизвестное, позволяют сохранять рациональность и не впадать в панику при встрече с ним.

Ценность вопроса не ограничивается его ролью в познании. Сформулированный вопрос позволяет поделиться своим непониманием или незнанием с другим. В некотором смысле вопрос – это специфическая просьба о помощи. Вопросы и обмен ими являются одним из условий коллективного мышления, организуют процесс трансляции смысла из одной ситуации в другую, а также между разными группами людей, поколениями и т. д. Они задают своеобразный смысловой каркас для коллективного мышления.

Точно так же вопросы могут организовать смысловое поле индивидуального действия и размышления. Если человек принимает чужие вопросы, он делегирует их автору возможность управлять собой. Научившись ставить их самостоятельно, он становится субъектом своей интеллектуальной деятельности. Умение ставить вопросы делает человека свободным⁹.

Другим аспектом того же самого является возможность управлять через вопросы вниманием, мышлением и – в конечном счете – действиями других людей. Такие техники очень новы, их начали обсуждать еще софисты. В настоящее время их разработка идет в нескольких направлениях: от фасилитации коллективного решения проблем до эффективной рекламы. Массовое обучение умению ставить свои вопросы и разумно относиться к чужим необходимо, на наш взгляд, хотя бы для того, чтобы человек мог сохранять свою самостоятельность в условиях, когда средства управления сознанием становятся все более изощренными и всеобщими.

В то же время современные учебные заведения не просто не учат задавать вопросы, но приучают учеников избегать вопросов как чего-то неуместного, вызывающего осуждение и конфликты. И ставя задачу массового обучения хотя бы основам работы с вопросами, приходится учитывать сопротивление традиций, которые тем более устойчивы, чем меньше осознаются.

Штрихи к социокультурному анализу вопрошания

До самого последнего времени исследованием вопросов занимались логики и лингвисты. Нам не удалось найти социологических и культурологических исследований практик вопрошания.

Однако социальные нормы, регулирующие отношение к вопросам и практику работы с ними, несложно обнаружить в самых привычных ситуациях. Например, при проведении семинаров и тренингов для учителей почти всегда наступает момент, когда, поговорив об огромной роли вопросов для развития учеников, учителя начинают выяснять, что делать с «дурацкими вопросами» и жаловаться на «умников», которые своими вопросами «не дают нормально работать». Действительно, нормативная (привычная и социально одобряемая) организация урока не предполагает вопросов со стороны учеников.

На примере школы мы видим, что характер вопросов, как правило, предопределен местом вопрошающего в социальной структуре. Например, учитель чаще всего задает вопросы, целью которых является проверка знаний и понимания ученика. Принимая роль ученика, чело-

⁸ See: Belnap N., Steel T. *The logic of questions and answers*. New Haven: Yale University Press. 1976. 176 p.

⁹ Ср.: «Человек разумный – это, прежде всего, человек вопрошающий и отвечающий, а потому свободный и ответственный, поскольку прагматическая сущность вопроса и ответа предполагает свободу выбора» (Прытков В. П. Вопрос и ответ // Современный философский словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/SBzXj> (дата обращения: 04.07.2022)).

век принимает и обязанность отвечать на такие вопросы, не выражая обиду явно и не затаивая ее. Однако попытка ученика задать учителю вопрос, чтобы проверить его (учителя) знания и глубину понимания материала, скорее всего, закончится скандалом.

Существует очень немного ситуаций и типов социальных отношений, когда будет принят проблематизирующий вопрос¹⁰. Ведь такой вопрос требует не только формального принятия роли ученика/студента, но и реальной готовности учиться у человека, который его задал.

Есть и специфические ученические вопросы. Они очень близки к тому, что Розин назвал *доличностным вопрошанием*, и выражают, с одной стороны, собственную растерянность и непонимание, а с другой – веру в то, что есть умный и знающий «авторитетный взрослый», способный быстро избавиться от этой растерянности («А какая формула здесь нужна?»). Независимо от того, ответит учитель на такой вопрос сразу или предложит ученику подумать самому, это одна из немногих форм вопроса, которая в школе признается социально приемлемой. Но уже в подростковом возрасте наиболее интеллектуально активные и самостоятельные ученики избегают таких вопросов. Развивающаяся личность вопросы доличностного типа воспринимает как смешные и недостойные.

Выходя за пределы сферы образования, отметим, что сложился пул профессий, которые имеют «социальный мандат» на задавание вопросов другим людям: следователь, врач, журналист, исследователь-социолог. Именно для их нужд начали в первую очередь исследоваться практики вопрошания¹¹. В настоящее время сюда можно включить еще психотерапевта, коуча, фасилитатора, бизнес-консультанта. За пределами этого «социального мандата» возможность задавать вопросы достаточно сильно ограничена и в целом не поощряется (по крайней мере, в российской культуре). При этом разные социальные страты могут иметь различную культуру работы с вопросами¹².

Таким образом, вопросы и стратегии их разворачивания принадлежат по меньшей мере к двум мирам: к миру понимания, мышления и организации деятельности, с одной стороны, и к миру социальных отношений и социального управления – с другой. За каждым вопросом или цепочкой вопросов стоят не только определенные знания и категории мышления, но и определенный тип социальной структуры.

Вопрошание доличностного типа предполагает иерархические структуры, где нижестоящий по умолчанию считается менее сведущим и дееспособным, чем вышестоящий. Зависимость вопрошания от социальных иерархий делает его *ассиметричным* – одни участники взаимодействия имеют социально больше прав (или исключительные права) на задавание вопросов, чем другие. Вопросы личностного типа, напротив, предполагают равноправные отношения взаимного уважения. В отличие от описанного выше ассиметричного вопрошания такую практику вопрошания можно назвать *симметричной*, имея в виду экзистенциальное равенство людей при встрече с неизвестным или недоступным пониманию¹³.

Мы предполагаем, что способность жить и работать в условиях неопределенности, новизны и быстрых изменений требует в первую очередь симметричного вопрошания и связанной с ним личностной («взрослой») готовности сотрудничать с окружающими, не перекладывая на них ответственность, уважая их и себя.

¹⁰ Говоря о типах вопросов (доличностные, личностные, проблематизирующие), мы опираемся на типологию, предложенную В. М. Розиным. См.: Розин В. М. Что такое вопрошание: сущность и типы? // Педагогика и просвещение. 2016. №2 (22). С. 159—165.

¹¹ Dillon J. T. *The practice of questioning*. London, New York: Routledge, 1990. 287 p.

¹² Английский исследователь Йан Лесли (Ian Leslie) утверждает, что дети из семей среднего класса задают в целом больше вопросов, чем дети рабочих, особенно заметно это различие в вопросах, начинающихся с «почему» и «как». См.: Leslie I. *Curious: The desire to know and why your future depends on it*. Quercus Books, 2014. 310 p.

¹³ Парадоксальным образом описанное Розиным проблематизирующее вопрошание опять возвращает нас в иерархическую структуру, заставляя задуматься о том, что образование всегда предполагает иерархию и невозможно, если ученик не признает за учителем право направлять его развитие.

На самом абстрактном уровне можно сказать, что каждый участник коммуникации имеет в этом случае возможность поставить вопрос и сам выбирает, кому хочет его адресовать. По содержанию такие вопросы часто относятся к типу, который Розин назвал «исходным» («вопрошание, вызванное непониманием, когда к тому же неясно, в каком направлении искать ответ») ¹⁴. Даже будучи высказанными, такие вопросы далеко не всегда имеют определенного адресата, присутствующего в актуальной ситуации: они адресованы любому, кто готов искать на них ответ. И если тот, кто сформулировал вопрос, искренен в выражении своего непонимания, он и сам является адресатом своего вопроса в не меньшей мере, чем любой из его слушателей или читателей.

Эта форма коммуникации обычна для некоторых научных семинаров. Она может спонтанно возникнуть между людьми, которые обсуждают сложную проблему и привыкли думать вместе ¹⁵. Однако такая работа с вопросами редко анализируется в современных исследованиях. Еще реже она обсуждается в педагогических разработках, посвященных использованию вопросов в обучении ¹⁶.

Освоение культуры вопрошания до самого последнего времени было привилегией тех, кому посчастливилось принадлежать к хорошей научной или философской школе, принимать участие в научных кружках и семинарах. Этот опыт мог бы быть сейчас очень полезен, но использование его за пределами решения научных проблем и профессионального научного мышления требует как более простых форм организации вопрошания, так и новых методов обучения ему.

Выводы

Наш основной тезис заключается в том, что переломная эпоха требует от человека умения ставить вопросы, готовности с уважением и ответственностью делиться ими с окружающими и мужества оставаться с вопросом, превращая его в источник поисков и развития. В то же время в наследство нам досталась культура, где вопрос нередко ощущается чем-то вроде болезни, от которой нужно как можно быстрее избавиться.

Осознание этой проблемы требует сделать искусство вопрошания особым содержанием обучения. В идеале его надо рассматривать как один из видов грамотности, необходимой человеку XXI века (наряду со ставшей популярной благодаря PISA ¹⁷ читательской, естественно-научной и математической грамотностью).

Особенно важно, на наш взгляд, развитие культуры симметричного вопрошания, поскольку именно оно способствует эффективному сотрудничеству в проблемных ситуациях и преодолению уже давно зафиксированного феномена отчуждения во взаимосвязи с проблемой свободы ¹⁸.

Первыми шагами здесь могут стать:

¹⁴ Розин В. М. Что такое вопрошание: сущность и типы? // Педагогика и просвещение. 2016. №2 (22). С. 162.

¹⁵ Для авторов прототипом практики симметричного вопрошания служит культура работы с вопросами, существовавшая в Московском методологическом кружке и воспроизведенная в 1980-е годы в организации коммуникации на организационно-деятельностных играх (ОДИ). См.: Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов: [сб. ст.] / Междунар. НИИ проблем управления; редкол.: В. И. Антонюк и др. М.: МНИИПУ, 1983. Однако детальный анализ этой практики выходит за пределы данной статьи. См. также: Щедровицкий Г. П. Механизмы работы семинаров ММК // Вопросы методологии. 1998. №1—2. (Также статья доступна на сайте Института развития им. Г. П. Щедровицкого. URL: <https://clck.ru/sRijT> (дата обращения: 04.07.2022)).

¹⁶ Из таких редких примеров, напр.: Rothstein D., Santana L. *Make just one change: Teach students to ask their own questions*. Harvard Education Press, 2011. 192 p.

¹⁷ Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (англ. Programme for International Student Assessment, PISA) – тест, оценивающий грамотность школьников в разных странах мира и умение применять знания на практике.

¹⁸ Кармазина Е. В. Апология отчуждения // Идеи и идеалы. 2010. №3 (5). Т. 1. С. 70—83.

- разработка методов проверки умения задавать вопросы и использовать их в организации индивидуальной и командной работы, создание на этой основе тестов, допускающих массовое использование;
- разработка небольших курсов и тренингов, которые будут учить работе с разными типами вопросов и использованию разных стратегий вопрошания;
- интеграция симметричного вопрошания в современные формы обучения, такие как метод проектов, учебные игры, различные варианты интерактивного обучения;
- совершенствование перспективных вопросно-ответных систем, реализованных на различных технических устройствах¹⁹.

¹⁹ См. напр. сайт Quora (<https://www.quora.com>), основанный в 2009 г., весьма успешный социальный сервис обмена знаниями, построенный на вопросах и ответах пользователей из разных стран.

Что такое вопрошание: сущность и типы?²⁰

В. М. Розин

Прологомины к теории вопрошания

В настоящее время складывается новая методологическая и педагогическая дисциплина, ее можно назвать теорией вопрошания или учением о вопрошании. Ее появлению мы обязаны, с одной стороны, *психологии и педагогике*, в рамках которых обратили внимание на факторы, в том числе вопросы и ответы, определяющие поведение личности, с другой – *исследованию коммуникаций*, где, как выясняется, вопрошание позволяет управлять коммуникантами, и, наконец, *методологии*, в которой изучается мышление и его составляющие. Если учесть, что в культуре вопросы типа «где», «когда», «куда», «сколько», «зачем», «отчего» появляются одновременно со становлением языка, то есть в глубокой древности, то вызывает удивление поздний старт осознания феномена и процессов вопрошания.

Стоит, вероятно, различать исторические стадии осознания (рефлексии) вопрошания. При этом осознание вопрошания нужно отличать от практик вопрошания. Первая такая практика – где вопросы задавались, правда, не людям, а богам – сложилась еще в культуре «древних царств» (Древний Египет, Вавилон, Индия, Китай и др.). Осознанное вопрошание, относящееся к людям, появилось в античности.

Вопросно-ответная (катехизисная) форма изложения философских идей присуща античной греческой философии со времен ее зарождения (VI век до новой эры), начиная с деятельности семи мудрецов, остроумные вопросы и ответы которых приводят Диоген Лаэртский и другие авторы. Софист Протагор (484—411 годы до новой эры) впервые «выделил четыре вида речи – пожелание, вопрос, ответ и приказ, назвав их основами речи», – свидетельствует Диоген. В центре внимания натурфилософов-досократиков стояли вопросы об устройстве и происхождении мира, понимаемого как единое целое. Методическое вопрошание стало основным занятием Сократа (463—399 годы до новой эры), основоположника философской этики, и главным методологическим принципом его философствования. Сущность сократовской майевтики состояла в том, чтобы направить собеседника на путь самостоятельного мышления об основных смысложизненных ценностях (Что такое прекрасное? Что есть добродетель? Что есть истина?) при помощи цепочки искусно поставленных вопросов. Другой философ античного мира – Платон (427—347 годы до новой эры) – диалектиком называл того, кто умеет спрашивать и отвечать²¹.

Дальнейшее осознание вопрошания относится к средним векам, например, в схоластической практике ведения дискуссий была осознана роль вопросов и ответов. В предисловии к своей знаменитой книге «Да и Нет» Пьер Абеляр утверждал, что «через сомнение мы приходим к вопросам, а вопросами мы постигаем мудрость»²².

Однако только в XX столетии, когда в психологии и методологии были разработаны методы научного исследования мышления, деятельности и поведения человека, вопрошание как важный аспект этих интеллектуальных процессов становится предметом рационального осмысления и изучения. Было понято, что от умения задавать вопросы и правильно отвечать на них зависит эффективность нашего мышления и отчасти поведения, а также что в этой

²⁰ Первоначальный вариант статьи был опубликован: *Розин В. М.* Что такое вопрошание: сущность и типы // Педагогика и просвещение. 2016. №2. С. 159—165; *Розин В. М.* Прологомины к теории вопрошания // Культура и искусство. 2019. №7. С. 26—36.

²¹ *Прытков В. П., Ивлев Ю. В., Симонов А. И.* Вопрос и ответ // Гуманитарный портал. 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7350> (дата обращения: 04.07.2022).

²² *Abailard P. Sic et Non: A critical edition.* University of Chicago Press, 1977. vii, 714 p.

области существует сплошная неграмотность. Мало кто, не исключая философов и ученых, умеет задавать хорошие вопросы и правильно на них отвечать. Поэтому постепенно складывается понимание важности вопрошания и необходимости его изучения.

Каким же образом можно исследовать вопрошание? С нашей точки зрения, изучению подлежат исторические практики, в которых сложились традиции постановки и задавания вопросов, а также ответов на эти вопросы. Их относительно немного: это религиозные и эзотерические практики, судебная практика, практика споров; кроме того, вопрошание активно используется в политике, философии, педагогике, научном исследовании и некоторых других областях. Во всех них, как правило, задействовано два типа коммуникантов (учитель и ученики, политик и те, к кому он обращается, следователь или судья и подозреваемый, защитник и обвиняемый, спорящие стороны, уже узнавший истину и еще незнакомый с ней и пр.), причем более авторитетный, например учитель или политик, помогает другому коммуниканту, задавая вопросы и склоняя отвечать на них. Особый тип практики представляют собой вопрошания, где вопрос и ответ принадлежат одному субъекту: например, я задаю вопрос, адресуя его себе же, и отвечаю на него. Будем такое вопрошание называть самовопрошанием.

Реализуя разработки данного направления, мы будем решать три основные задачи:

1. Предложим *типологии* вопрошания с различением нескольких типов вопрошания:

- 1) личностное и доличностное;
- 2) симметричное и несимметричное;
- 3) естественно-научное и проблематизирующее.

А также будем различать вопросы риторические, ритуальные, информационные, проблематизирующие.

Кроме того, укажем некоторые *основания* предложенных различений, например характер форм осознания, соответствие или несоответствие социальным нормам, принадлежность к тем или иным институтам, модальная характеристика относительно процессов становления или функционирования.

2. Предложим схемы, объясняющие *природу* и *особенности* вопрошания. К ним относятся различие:

- практик вопрошания;
- контекстов вопрошания;
- сфер вопрошания;
- ситуаций вопрошания;
- коммуникаций вопрошания.

А также имеют значения здесь и указанные выше основания (формы осознания, соответствие нормам, принадлежность институтам, модальная характеристика).

3. Опыт введения новых понятий и представлений показывает, что их усвоение предполагает не просто рассказ о предлагаемых новациях и содержаниях (если этим все ограничивается, то новые понятия или вообще не берутся, или берутся формально), а непростую, как правило, коллективную работу по изменению сознания, с постановкой проблем, обсуждением, преодолением непонимания, решением своеобразных головоломок и пр. Поэтому мы изложим опыт подобной работы относительно вопрошания.

Результатом нашего исследования вопрошания должны выступить, с одной стороны, указанные различения, понятия и схемы; с другой – конкретные типы вопросов и ответов, характерных для проанализированных нами практик вопрошания, а также собственно полученный опыт работы с вопрошанием.

Традиция изучения вопрошания в логике и философии

Существуют две традиции изучения вопрошания: одна – в формальной логике и примыкающей к ней практике программирования, другая, по сути эмпирическая и постановочная, – в философии. В первой вопрошание рассматривается в довольно узкой области, позволяющей построить правила непротиворечивых вопрос-ответных текстов (понимаемых как рассуждения и высказывания), на основе которых затем в области программирования можно составлять соответствующие программы.

Суть этого подхода подробно описывают авторы статьи «Вопрос и ответ»:

С точки зрения логики, вопрос есть высказывание, фиксирующее недостаток знания о каком-либо объекте или явлении и побуждающее к ответу или объяснению с целью устранения или уменьшения познавательной неопределенности. В свою очередь *ответ* – это высказывание, которое устраняет неопределенность, содержащуюся в вопросе. Идеальная вопросно-ответная ситуация подразумевает, что логически корректный вопрос должен быть определенным (то есть на него можно ответить утвердительно или отрицательно) и что существует эффективная процедура (то есть предписание, указывающее на последовательность шагов, которые необходимо предпринять, чтобы прийти к единственно правильному решению) для нахождения такого ответа. При отсутствии эффективной процедуры нахождения ответа возникает *проблемная ситуация*. Так, Л. Витгенштейн в «Логико-философском трактате» (1921) писал: «Для ответа, который невозможно высказать, нельзя также высказать и вопрос. Тайны не существует. Если вопрос вообще может быть поставлен, то на него можно и ответить...» Существует два основных типа подходов к построению логической теории вопросов, которые можно условно назвать *лингвистическими* и *компьютерными*. Согласно первому подходу, материалом для построения формальных имитаций вопросов служат реально существующие вопросы естественного языка. В рамках этого подхода строится перевод вопроса некоторого типа в соответствующий ему интеррогатив. Такой перевод существует, если для этого вопроса может быть точно описан ответ, то есть если определимо отношение «вопрос – ответ». Согласно второму подходу, исходным материалом для формализации вопроса является формальный язык, используемый в информационных системах, ориентированный на решение некоторой совокупности информационно-поисковых задач. Каждой такой задаче соответствует предписание, в котором содержится императив – требование ее решения. Таким образом, в рамках этого подхода вопрос понимается как запрос (требование информации определенного типа), адресованный к информационной системе. Логика вопросов широко используется в ряде направлений современной философии и социологии, а также для решения прикладных задач программирования, включающих, прежде всего, построение языков запросов к базам данных, систем информационного поиска, анализа больших объемов данных и другие²³.

Сразу отметим, что такой подход к изучению вопрошания оставляет в стороне основные практики с вопрошаниями, за исключением формальной логики и программирования. А нас интересует именно это основное множество.

Отдельные философы, конечно, обсуждали феномен вопрошания, но скорее в плане постановки вопроса.

[Например,] Х.-Г. Гадамер особо подчеркивает герменевтическое первенство вопроса: «Совершенно очевидно, что структура вопроса предполагается всяким опытом. Убедиться в чем-либо на опыте – для этого необходима активность вопрошания». Гадамер выявляет существенную связь между вопрошанием и знанием: «Знание может быть лишь у того, у кого есть вопросы». В этой связи вполне оправданным представляется следующий тезис: «Искусство

²³ Прытков В. П., Ивлев Ю. В., Симонов А. Н. Вопрос и ответ...

вопрошания есть искусство спрашивания-дальше, то есть искусство мышления. Оно называется диалектикой, потому что является искусством ведения подлинного разговора»²⁴.

Рабочие различения и понятия

Современному человеку представляется, что люди всегда задавали вопросы и отвечали на них. Однако в текстах Древнего мира примерно до середины второго тысячелетия до нашей эры мы не находим вопросов в нашем понимании. Интересно и то, что первые вопросы адресованы не людям, а богам, причем в ситуации кризиса, когда люди разуверились в божественной поддержке. Активные и инициативные индивиды древних Вавилона и Сирии пишут письма своим личным богам, которых вопрошают о милости. До нашего времени дошло, например, такое письмо, написанное на глиняной табличке:

Богу, отцу моему, скажи! Так говорит Апиль-Адад, раб твой: Что же ты мною пренебрегаешь? Кто тебе даст (другого) такого, как я? Напиши богу Мардуку, любящему тебя: прегрешения мои пусть он отпустит. Да увижу я твой лик, стопы твои облобызаю. И на семью мою, на больших и малых взгляни. Ради них пожалей меня. Помощь твоя пусть меня достигнет²⁵.

Понятно, что за богов отвечали жрецы храмов, то есть не человек, а религиозный институт, и ответ представлял собой часть культурного ритуала.

Вопросы от человека к человеку появляются только с формированием античной культуры, а значит, со становлением античной личности. На основании текстов Платона мы можем заключить, что в представлении древних греков личность – это человек сократического типа, действующий не по традиции, а самостоятельно строящий свою жизнь. Он поступает в соответствии со своими представлениями о должном и, сталкиваясь с новыми для себя ситуациями, вынужден решать, как себя вести. Именно в таких ситуациях античный человек обращается за помощью к богам и авторитетам. Как свидетельствует Сократ на суде, его «даймоний» (очевидно, личный бог) не говорил ему, как надо жить, но отклонял его от поступков, которые могли иметь для него, Сократа, негативное значение.

Значительно позднее Александр Македонский, прежде чем отправляться в свои походы, испрашивал мнение оракулов, как правило, дававших ответы, которые можно было при желании истолковать в пользу царя.

Нетрудно предположить, что практика вопрошания Другого была перенесена на людей, во всяком случае в Древней Греции она уже была широко распространена. Важно обратить внимание на то, что вопрошание складывается, с одной стороны, как практика поиска личностью решения в проблемной ситуации, с другой – как особенность коммуникации: привычка в затруднительной ситуации обращаться за помощью к авторитетному лицу.

В этом отношении, вероятно, стоит различать два типа вопрошания. Один можно назвать доличностным, он характерен прежде всего для детей, ведь их личность, как я показываю в своих работах²⁶, еще не сложилась, а также для людей, действующих внеличным образом (т. е. там, где личность не нужна). Второй тип – личностное вопрошание.

Доличностное (внеличное) вопрошание имеет простую структуру: проблемная ситуация (напр., непонимание того, что происходит) – вопрос как обращение за помощью к взрослому – ответ, содержащий разрешение проблемы, которая выражена в вопросе. Вот несколько примеров из книги К. Чуковского «От двух до пяти»²⁷:

<...> Машенька о радио:

²⁴ Там же.

²⁵ Цит. по: Ключков И. Духовная культура Вавилонии: человек, судьба, время. М.: Наука, 1983. С. 46.

²⁶ Розин В. М. Личность и ее изучение. М.: URSS Либроком, 2012. 232 с.; Розин В. М. Философско-педагогические этюды. Йошкар-Ола: Поволжский гос. технол. ун-т, 2015. 184 с.

²⁷ Неумомимый исследователь: глава вторая // [К. Чуковский] От двух до пяти [Электронный ресурс]. URL: <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/knigi/onetofive/glava-vtoraya> (дата обращения: 04.07.2022).

– А как же туда дяди и тети с музыкой влезли?

И о телефоне:

– Папа, когда я с тобой говорила по телефону, как же ты туда, в трубочку, забрался?

<...>

Поезд налетел на свинью и разрезал ее пополам. Катастрофу увидела пятилетняя дачница Зоря Котинская и пролила много слез. Через несколько дней ей попалась навстречу живая свинья.

– Свинья-то склеилась! – закричала в восторге Зоря.

<...>

Мой трехлетний сын впервые познакомился с сосновыми шишками, когда они валялись на земле под деревьями. И лишь через месяца два увидел их на ветках сосны с верхнего этажа нашей дачи:

– Шишки на дерево полезли как-то.

Ребенок «мыслит» и понимает с помощью схем²⁸. Схема – это семиотическое образование (нарративное или графическое), которое создается (изобретается) индивидом для решения проблем (разрешения проблемной ситуации); схема задает новую реальность, позволяющую понять ситуацию и по-новому действовать. Исследования показывают, что в первых двух культурах, где личность еще не сложилась, человек осваивал мир именно на основе схем. То же самое можно сказать о ребенке: он осваивает и познает мир с помощью схем.

В первых двух примерах из книги Чуковского схема такая: «в радио и телефоне сидят люди, поэтому голоса и музыка». В данном случае Маша сама изобрела схему, но часто подобные схемы ребенку предлагают взрослые. Например, на вопрос, откуда берутся дети, родители отвечают: нашлись в капусте, появились из маминого живота, были принесены аистами и т. п. (именно этот тип коммуникации – вопрошающий ребенок и отвечающий взрослый – наиболее распространенный). В третьем примере схема – выражение «свинья-то склеилась» – позволяет понять, почему свинья целая, хотя Зоря видела ее разрезанной. Наконец, в последнем примере схема «шишки на дерево полезли» объясняет, почему шишки оказались на дереве, хотя мальчик видел их на земле.

Подчеркнем, что схема не просто нарратив (или графическое построение), а семиотическое образование, выполняющее три функции:

- воспринимается как разрешение проблемной ситуации;
- задает новую реальность и понимание;
- создает условия для новых действий.

Второй план доличностного вопрошания, как сказано выше, коммуникационный: помощь от взрослого поступает в форме ответа. В двух последних примерах мы видим, что вопрос не всегда формулируется, а часто только подразумевается (такой тип вопрошания можно назвать *латентным*), и все примеры ясно показывают, что ответ не всегда поступает от Другого.

Нередко в качестве Другого выступает сам вопрошающий – такой тип коммуникации можно назвать автокоммуникацией. В случае автокоммуникации одна из «персон» человека (речь не о личности, а скорее о самоощущении)²⁹, которая выдает ответ, как бы наделяется авторитетом. Например, когда Зоря задавала латентный вопрос «Почему свинья целая, хотя ее разрезали?», она выступала в роли вопрошающей персоны, а когда закричала «Свинья-то склеилась!» – в роли авторитетной персоны.

²⁸ См. об этом подробнее в моей работе: *Розин В. М. Философско-педагогические этюды*. С. 6, 32–62.

²⁹ Психика человека может работать в разных режимах, отсюда и персоны. См. об этом подробнее в моих работах: *Розин В. М. Режимы функционирования жизнедеятельности индивида (вменение, общение, самоопределение) // Мир психологии*. 2015. №3. С. 61–69; *Розин В. М. Феномен множественной личности: по материалам книги Дэниела Киза «Множественные умы Билли Миллигана»*. М.: ЛЕНАНД, 2014. 195 с.

Теперь скажем о *личностном вопрошании*. Главное его отличие от доличностного вопрошания в том, что личность, вопрошая, во-первых, сама разрешает свое затруднение или проблемную ситуацию (на то она и личность, чтобы действовать самостоятельно); во-вторых, не столько хочет разрешить проблему, сколько использует отвечающего в плане помощи и ради отклика на свои переживания.

Так, Северин Боэций в своем сочинении «Утешение философией», написанном в тюрьме в ожидании возможной казни, спрашивает Бога, почему тот допустил несправедливость в отношении него, Боэция, живущего праведно, и не выходит ли так, что Бог потворствует злу. Боэцию отвечает Философия: «Тебе кажется, что на земле много зла, но если бы ты смог увидеть замысел Провидения, ты бы понял, что зла нет нигде»³⁰. Понятно, что непонимание, которое артикулировал Боэций, он же сам и разрешает, но используя Философию для поддержки своих аргументов и как авторитетную инстанцию.

А вот пример из личной практики. Мой друг Аркадий Липкин, которому я по мере сил помогаю как методолог, периодически задает мне непростые вопросы, а, получая ответы, спорит со мной донельзя. Сначала я думал, что он просто не согласен, поскольку на все имеет свое мнение. Но потом понял: Аркадий использует мои разъяснения, чтобы самостоятельно решить вставшие перед ним проблемы, а также получить от меня отклик.

Откликом является и подтверждение, и иное мнение; другая роль отклика – совместное доброжелательное обсуждение проблемы. Как писал Платон:

Все это нужно считать чем-то единым, так как это существует не в звуках и не в телесных формах, но в душах...

<...> Лишь с огромным трудом, путем взаимной проверки – имени определением, видимых образов – ощущениями, да к тому же, если это совершается в форме доброжелательного исследования, с помощью беззлобных вопросов и ответов, может просиять разум и родиться понимание каждого предмета в той степени, в какой это доступно для человека³¹.

В личностном вопрошании можно различить несколько типов. Рассмотрим здесь четыре:

- вопрошание, вызванное непониманием, когда к тому же неясно, в каком направлении искать ответ (назовем его исходным);
- вопрошание, предполагающее разрешение проблемы в рамках естественно-научной онтологии (назовем его физикалистским);
- вопрошание, при котором разрешение проблемы достигается за счет схемы (традиционное);
- вопрошание, нацеленное на создание проблемы для Другого (отвечающего на вопрошание) или изменение его представления. (Это вопрошание, как бы перпендикулярное предыдущим типам, назовем проблематизирующим.)

Приведем пример *исходного вопрошания*.

В своей работе «Витгенштейн: смена аспекта» Владимир Библихин пишет:

Переводчики пользуются попеременно словами *предложение, высказывание, пропозиция*, пытаясь угнаться за простым немецким Satz. Его сила в том, что это короткое корневое слово, и наше *предложение* как *выкладывание-перед-всеми-на-виду* его не вычерпывает. <...>

Мы оказываемся тут беспомощны и вынуждены плестись путем комментария и нанизывания пунктов, которых оказывается тем больше, чем короче немецкий жест: 1) слово, 2) предложение, 3) тезис, 4) норма, закон, правило, 5) набор, партия, сет, тур, игра, 6) помет, приплод

³⁰ Цит. по: Стасюк Ю. Преодоление судьбы в «Утешении философии» Боэция // Материалы второй научной конференции преподавателей и студентов 4—5 апреля 2001 г. Новосибирск: Новый сибир. ун-т, 2001. С. 116.

³¹ Платон. Седьмое письмо // Собр. соч. в 4 т. / [общ. ред. А. Ф. Loseva и др.; примеч. А. А. Тахо-Годи]. Т. 4 / [пер. с древнегреч. А. Н. Егунова и др.]. М.: Мысль, 1994. С. 493–494, 496.

у зайцев, кроликов, 7) отстой, осадок, 8) ставка в игре, # # 9) скачок, прыжок, 10) музыкальная фраза. <...>

Можно было бы в рабочем порядке, как делают некоторые англоязычные авторы, оставить немецкое Satz без перевода, тем более что в русском уже есть тоже слово с приставкой (абзац, Absatz, уступ, ступень, каблук как отступающий от подошвы, расхватывание, осадок, отстой, отложение). Всего ближе к немецкому Satz, однако, наша *фраза*, особенно если вспомнить об исходном смысле этого слова³².

Я читаю этот фрагмент и не понимаю: с одной стороны, Бибихин показывает, что Satz имеет десять разных значений, не сводимых друг к другу, с другой – он почему-то заменяет их одним словом «фраза», тем самым обрезая все остальные значения. При этом я не знаю, как разрешить это затруднение: не будешь же, переводя Satz, каждый раз указывать одно из десяти значений; кроме того, я не понимаю, почему так поступил Бибихин, который сам сначала продемонстрировал несводимость этих значений друг к другу.

Физикалистское вопрошание можно проиллюстрировать через представления о явлениях мира архаическими обществами. Их объяснения природных явлений, как правило, строились на основе схем. Так, «на языке тупи солнечное затмение выражается словами: „ягуар съел солнце“. Полный смысл этой фразы до сих пор обнаруживается некоторыми племенами тем, что они стреляют горящими стрелами, чтобы отогнать свирепого зверя от его добычи»³³.

Современный же человек, отвечая на вопрос, что такое затмение, основывается на теории Кеплера-Ньютона, которая не только дает физическое объяснение явления, но и позволяет рассчитывать наступление затмений. Таким образом, система уравнений Кеплера-Ньютона представляет собой не схему, а физико-математическую модель. Человек, мыслящий в рамках естественно-научной онтологии, вопрошает в интенции, что и ответ он получит соответствующий, то есть удовлетворяющий принципам естествознания. Формируется подобная интенция в ходе образования, в котором естественным наукам отводится почетное место.

Пожалуй, наиболее распространенным является *традиционное вопрошание*, предполагающее построение новых схем или использование уже созданных. Другое дело, что обычно эти схемы или опускаются, или их нужно специально реконструировать. Если в незнакомом городе или районе вы спросите у прохожего, как найти нужный вам объект, ответ будет представлять собой описание движения в пространстве по схеме, хотя вы его воспримете как рассказ.

Проблематизирующее вопрошание. Этот тип я широко использую в своей преподавательской практике. Читая студентам первого курса лекции по введению в философию, в начале семестра я выясняю, что они мыслят почти по Ленину, то есть считают мир неизменным, а науку – простым его отражением. Меня это не устраивает, я хочу привести их к пониманию, что явления, о которых говорит наука, да и знания о мире в целом представляют собой культурно-исторические образования.

У меня самого по отношению к студентам нет вопросов, но есть образовательная цель. Тем не менее я спрашиваю их: «Скажите, что такое тепло?» Порывшись в своей памяти, припомнив школьную программу, кто-нибудь мне правильно отвечает, что это форма энергии, движение частиц (молекул).

Это, конечно, правильно, – отвечаю я, – но в середине XVIII века победила другая теория – теплорода (невесомой тепловой жидкости), позволявшая рассчитывать тепловые явления. Если бы вы спросили образованного человека того времени (вплоть до второй половины XIX столетия), что такое тепло, то он уверенно бы ответил – теплород. Однако в 1798 году английский ученый Бенджамин Томпсон, наблюдая за сверлением каналов в орудийных ство-

³² Бибихин В. В. Витгенштейн: смена аспекта. М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. С. 183. (Выделено автором.)

³³ Тэйлор Э. Первобытная культура / Предисл. и прим. В. К. Никольского. М.: Госсэконгиздат, 1939. С. 228.

лах, был поражен выделением в этом процессе большого количества теплоты. Он придумал такой эксперимент: в металлической болванке, помещенной под воду, высверливалось отверстие с помощью тупого сверла, которое приводилось в движение силой двух лошадей; примерно через два с половиной часа вода закипела. Томпсон вспоминал позже, как были изумлены окружающие, увидев, что огромная масса воды закипает без огня. В результате он пришел к выводу, что теплорода не существует, а причина теплоты заключается в движении.

Представьте, – говорю я студентам, – что ученые или инженеры когда-нибудь столкнутся с такими тепловыми явлениями (например в космосе или глубоко под землей в магме), которые обрушат и современное понимание тепла. Ведь сверление стволов подорвало теорию теплорода, почему невозможно повторение?

После этого я задаю провокационный вопрос: так что же такое тепло на самом деле – теплород, форма энергии или что-то третье, четвертое, пятое, десятое, о чем мы еще не догадываемся? Как правило, студенты молчат, но по их лицам видно, что идет мыслительная работа; они не понимают, как это объяснить: тепло вроде бы есть, но сущность его разная, более того, каким образом можно понимать тепло вне его теоретического объяснения.

И тут я прихожу на помощь, подсовывая своим слушателям новые объясняющие схемы. Развожу «вещи в себе» по Канту (тепло как объективный феномен) и изучаемые явления (тепло, заданное в той или иной научной теории). Сравниваю явления и мир как уже объективированные и социально ангажированные сущности (понимание тепла, как оно сложилось, устойчиво существует в сознании общества) и явления и мир, конституируемые в определенных практиках (например, в изготовлении пушек), а также в научном познании, где, кстати, изобретаются схемы и модели, позволяющие эту практику научно осмыслить.

Вот этот тип вопрошания я и называю проблематизирующим; вопросы здесь инструмент инициации мысли другого, способ проблематизации его сознания.

Можно указать по меньшей мере на два условия такого вопрошания. Во-первых, сталкиваясь с ситуациями непонимания излагаемых идей, нужно реконструировать, каким образом студенты мыслят, что у них за вмененности (например, они мыслят в рамках теории отражения). Ф. Бэкон, как мы помним, называл такие вмененности «идолами» ума:

Что же касается опровержения призраков, или идолов, то этим словом мы обозначаем глубочайшие заблуждения человеческого ума. Они обманывают не в частных вопросах, как остальные заблуждения, затемняющие разум и расставляющие ему ловушки; их обман является результатом неправильного и искаженного предрасположения ума, которое заражает и извращает все восприятия интеллекта. <...> Идолы воздействуют на интеллект или в силу самих особенностей общей природы человеческого рода, или в силу индивидуальной природы каждого человека, или как результат слов, т. е. в силу особенностей самой природы общения³⁴.

Во-вторых, проблематизирующий (в данном случае я, лектор) продумывает ситуацию вопрошания с точки зрения того, каким образом в мышлении человечества и истории культуры происходили интересующие его события (см. изложенную здесь историю относительно уяснения сущности тепла). «Продумывает» не совсем точное слово, следовало бы говорить об особой реконструкции, методологически и дидактически ориентированной.

Таким образом, в отличие от других типов вопрошания, проблематизирующее предполагает специальную подготовку. Чаще всего проблематизирующее вопрошание относится к одному из видов методологической работы.

Впрочем, нужно учиться и другим типам вопрошания; многие участники обсуждений, даже ученые, не умеют задавать правильные вопросы. Мой учитель Г. П. Щедровицкий часто говорил: не бывает неправильных вопросов – неправильны некоторые ответы. Однако я убеж-

³⁴ Бэкон Ф. Великое Восстановление наук // Сочинения: в 2 т. / Сост., общ. ред. А. Л. Субботина; Пер. А. Н. Федорова. Т. 1. М.: Мысль, 1977. С. 307.

ден: овладеть практикой правильного вопрошания непросто. Достаточно послушать научную полемику или обсуждение, чтобы это понять: одни путают вопросы с ответами или изложением собственного мнения, другие не могут сформулировать вопрос так, чтобы он был понятен аудитории (да и самому вопрошающему), третьи вообще молчат, когда нужно спрашивать или признать непонимание. Почему молчат? Вероятно, потому, что не пытаются самостоятельно решать проблему, о которой говорит докладчик; не понимают логику выступающего и не умеют ее анализировать. Недостаточный потенциал мышления (в том числе методологического) тоже не способствует вопрошанию.

В целом для развитой личности, помимо самостоятельности и выстраивания своей жизни, свойственно *позиционирование* по отношению к другим. Оно реализуется в разных формах, но одна из основных в ситуации коммуникации – вопрошание.

К построению теории вопрошания³⁵

В. М. Розин

В 2016 году в журнале «Педагогика и просвещение» вышла моя статья «Что такое вопрошание: сущность и типы»³⁶. В ней я предложил различать два типа вопрошания: *доличностное* (*внеличностное*), характерное для детей или для взрослых, действующих не как личности (как правило, такое вопрошание представляет собой разрешение проблемной ситуации за счет обращения к другому, авторитетному лицу) и *личностное*, при котором личность ищет ответ (разрешение проблемы) самостоятельно, а кроме того, использует отвечающего в плане помощи или отклика на свои переживания.

На семинаре, где обсуждалась природа вопрошания, методолог и психолог Вера Данилова высказала предположение, что указанное различие может быть положено в основание теории вопрошания. Я с этим согласился, добавив еще несколько соображений.

На мой взгляд, вопрошание не представляет собой целого, но входит как подсистема в более сложную систему, которую и требуется выделить и проанализировать, чтобы понять природу вопросов и ответов. В качестве такого целого, предположил я, выступают определенные *социальные практики*, например управления или мышления, а также коррелирующие с ними *типы коммуникации* («понимающая» односторонняя коммуникация, «разновекторная», двухсторонняя коммуникация, публичные коммуникации и др.³⁷). Но практики и коммуникации нельзя понимать натуралистически, как наблюдаемые объекты, их еще нужно реконструировать, причем под углом именно проблем вопрошания. Решение этой непростой задачи позволит затем истолковать и охарактеризовать вопросы и ответы. Возможность построить теорию вопрошания должны дать три процедуры:

- реконструкция определенных социальных практик (сфер вопрошания);
- реконструкция типов коммуникации (коммуникаций вопрошания);
- истолкование в рамках проведенной реконструкции вопросов и ответов.

Любая теория, как я показываю в своих работах, предполагает:

- выделение области явлений, которые описываются и объясняются теорией;
- формулирование проблем, разрешаемых в данной теории;
- построение идеальных объектов и понятий;

– сопоставление данных построений с другими теориями и научными концептуализациями, что позволяет отнести новую теорию к определенному типу, например, к теориям естественнонаучным, или гуманитарным, или социальным и т. п.

Так вот, материал и предварительные понятия для теории вопрошания должен дать анализ сфер вопрошания, коммуникаций вопрошания и соответствующих истолкований вопросов и ответов. В том числе, как мы говорили, различие доличностных и личностных вопрошаний.

Дальше я приступлю к реализации намеченной здесь программы построения теории вопрошания, начав с анализа трех кейсов, которые позволят мне охарактеризовать представления о сферах вопрошания и коммуникациях вопрошания. То есть это самый первый, предварительный шаг.

³⁵ Опубликовано: *Розин В. М.* К построению теории вопрошания // Педагогика и просвещение. 2018. №2. С. 78—89.

³⁶ *Розин В. М.* Что такое вопрошание: сущность и типы // Педагогика и просвещение. 2016. №2. С. 159—165.

³⁷ См.: *Розин В. М.* Основания теории коммуникации // Природа социальности. Проблемы методологии и онтологии социальных наук. М.: ЛЕНАНД, 2016. С. 203—224; *Наумов С. А.* Публичные коммуникации как феномен нетрадиционного управления // Философия управления: проблемы и стратегии / Рос. академия наук, Ин-т философии; отв. ред. В. М. Розин. М.: ИФРАН, 2010. С. 241—253.

Кейс первый: вопрошание Сократа

По текстам платоновских диалогов легко заметить, что Сократ задает два типа вопросов. Первый тип можно отнести к понимающей коммуникации. Это простые вопросы, ответы на которые предполагают не размышления, а только знание соответствующих событий. Например, в диалоге «Федон» читаем:

Э х е к р а т. Скажи, Федон, ты сам был подле Сократа в тот день, когда он выпил яд в тюрьме, или только слышал обо всем от кого-нибудь еще?

Ф е д о н. Нет, сам, Эхекрат.

<...>

Э х е к р а т. Ну, а какова была сама кончина, Федон? Что он говорил? Как держался? Кто был при нем из близких? Или же власти никого не допустили и он умер в одиночестве?

Ф е д о н. Да что ты, с ним были друзья, и даже много друзей. <...> Я был свидетелем кончины близкого друга, а между тем жалости к нему не ощущал – он казался мне счастливым³⁸.

Второй тип вопросов уже явно требует размышлений, поскольку вопрошание касается таких тем, как: что есть самоубийство, мудрость, смерть, душа, знание, истина, любовь, справедливость и прочее. Как правило, они задаются не в лоб, а маскируются. Вот, например, в том же диалоге Сократ спрашивает Симмия:

А если ты увидишь человека, которого близкая смерть огорчает, не свидетельствует ли это с достаточной убедительностью, что он любит не мудрость, а тело? <...>

Ну, а рассудительность – то, что так называет большинство: умение не увлекаться страстями, но относиться к ним сдержанно, с пренебрежением, – не свойственна ли она тем и только тем, кто больше всех других пренебрегает телом и живет философией?³⁹

Внешне может показаться, что Сократ спрашивает о том, что видно всем, но на самом деле, как понять, что значит человек не любит мудрость или живет одной философией? На все эти вопросы так просто не ответишь, к тому же разные люди дают на подобные вопросы разные ответы.

Первый тип вопросов вполне можно отнести к доличностному (внеличностному) типу, а второй тип – к личностному. Действительно, вопросы первого типа задаются в предположении, что все понимают, о чем идет речь, а также что ответ будет тоже всем понятен. Этому условию, например, удовлетворяют вопросы в семье между родителями и детьми, в обществах Древнего мира, в профессиональных коллективах нашего времени. Здесь спрашивающий задает вопросы с целью организации коллективного действия, которое может быть очень разным (вплоть до размежевания), а отвечающий помогает этому процессу. В некотором отношении такое вопрошание можно рассмотреть как вид управления и организации в рамках понимающей коммуникации и социальной практики, предполагающей своего рода власть спрашивающего над отвечающим.

Анализ становления античной культуры показывает, что исторически вопросы второго типа появляются в другой ситуации. Складывается античная личность, которая действует не по традиции, поскольку действует самостоятельно. При этом она вынуждена (это является условием самостоятельного поведения) выстраивать собственный мир и себя в этом мире, мир, отличный от того, которое имеет общество. Естественный результат – конфликт общества и личности, что мы и видим на примере Сократа. Но Сократ не хочет порывать с родным обществом. Он настолько уверен в себе и своем видении действительности, что пыта-

³⁸ Платон. Федон // Собрание соч.: в 4 т. / [общ. ред. А. Ф. Лосева и др.; примеч. А. А. Тахо-Годи]. Т. 2 / [пер. с древнегреч. С. А. Анантина и др.]. М.: Мысль, 1993. С. 7—8.

³⁹ Платон. Указ. соч. С. 20.

ется убедить афинян в своей правоте. Тем более что санкцию на его новое видение и правоту все же дает общество. Перипетии этого процесса можно увидеть в античной драме. В произведениях Эсхила, Софокла, Еврипида и других известных греческих драматургов герои поставлены в ситуацию, где они вынуждены принимать самостоятельные решения и при этом начинают вести себя как личности.

Анатолий Ахутин пишет:

Герой, попавший в ситуацию трагической амехании, как бы поворачивается, поворачивается к зрителю с вопросом. Зритель видит себя под взором героя и меняется с ним местами. Театр и город взаимнообратимы. Театр находится в городе, но весь город [а по сути, полис, античное общество. – В. Р.] сходится в театр, чтобы научиться жизни перед зрителем, при свидетеле, перед лицом. Этот взор возможного свидетеля и судьи, взор, под которым я не просто делаю что-то дурное или хорошее, а впервые могу предстать как герой, в эстетической завершенности тела, лица, судьбы – словом, в «кто», и есть взор сознания, от которого нельзя укрыться. Сознание – свидетель, и судья – это зритель. Быть в сознании – значит быть на виду, на площади, на позоре⁴⁰.

Что Ахутин показывает в своей реконструкции? Во-первых, что античные поэты воспроизводят в своих произведениях те ситуации, в которые в то время попадали многие. Их суть в том, что человек не может больше надеяться ни на богов, ни на традиции (обычаи) и поэтому вынужден действовать самостоятельно. Во-вторых, в ситуациях амехании (необходимости и невозможности действовать) античный человек вынужден опираться только на самого себя, но истолковывает свое самостоятельное поведение в превращенной форме, а именно как трагическое действие, выставленное на суд богов. В-третьих, именно театр (но также, я показываю, суд, платоническая любовь и мышление) предьявляет для античного человека формы самостоятельного поведения, там же имеет место их осмысление и трансляция. В указанных четырех личностно ориентированных практиках (повторим: театр, суд, платоническая любовь и мышление) происходит адаптация личности к обществу и наоборот, а также формирование сферы реализации личности.

Итак, с одной стороны, Сократ стремится опровергнуть, как он считает, устаревшие, ложные представления афинян, например, их убеждения о смысле жизни и смерти. Например, на суде Сократ говорит, что жить надо не ради славы и богатства, а ради истины и добродетели, что смерти не стоит бояться, это скорее благо. С другой стороны, Сократ пытается вменить афинянам новые представления о мире (жизни и смерти, справедливости, знании и пр.). Его вопросы второго типа направлены именно на решение этих двух задач, их цель – изменить видение и представления афинского общества. А за ответами, хотя высказывают их отдельные субъекты, на самом деле, стоит это общество. Как правило, отвечающие субъекты в диалогах Платона соглашались с Сократом, демонстрируя тем самым согласие общества на новое видение и понимание действительности. Таким образом, сфера вопрошания в диалогах Платона довольно сложная: это практики адаптации общества к личности и отчасти личности к обществу (критика привычного мироощущения, вменение новых представлений, взаимные уступки и прочее). А коммуникация вопрошания имеет разные полюса: от прямого конфликта до принятия чужих представлений и компромисса.

Стоит обратить внимание еще на один момент. Не только вопросы и ответы помогают личности склонить общество на свою сторону. Греки изобрели для этой цели еще три очень эффективных инструмента: *рассуждение*, *познание* и *схемы*. Как я показываю в ряде своих

⁴⁰ Ахутин А. В. «Открытие сознания» // Человек и культура: Индивидуальность в истории культуры: [сб. ст.] / Отв. ред. А. Я. Гуревич. М.: Наука, 1990. С. 20—21.

работ⁴¹, именно становление античной личности обусловило изобретение рассуждений, которые представляли собой новый способ построения знаний, а именно *одних на основе других в деятельности человека*. Например, на суде Сократ утверждает, что его обвинители лгут, а он расскажет всю правду. В частности, как он объясняет, почему смерть скорее есть благо.

Сократ строит рассуждение. Сначала он указывает своим слушателям: смерть напоминает сон (первая посылка рассуждения). Затем: сладкий сон является источником жизни (вторая посылка). Наконец, выводит умозаключение: смерть есть благо. Не можем ли мы предположить, что рассуждения были изобретены в подобных ситуациях с целью сближения видения спорящих (афиняне боялись смерти, а Сократ нет)? Сократ, рассуждая, приводил в движение представления своих оппонентов, заставляя эти представления уподобляться его собственным убеждениям.

Изобретая рассуждения, греки получили в свои руки мощное орудие построения новых знаний и одновременно попали в сложную ситуацию. Ведь можно было выбирать разные послышки и по-разному строить на их основе умозаключения. И тогда в одних случаях в результате рассуждений получались, так сказать, хорошие знания (истинные), не противоречащие наблюдениям и уже известным знаниям, а в других случаях – знания плохие (ложные, противоречивые, апории).

Поскольку элеаты правильность знания связали с непротиворечивостью, они восприняли познание и рассуждение как одно и то же. Однако Платон и Аристотель все же должны были чувствовать указанное различие. Например, говоря о диалектике, Платон описывает фактически не рассуждение, а именно познание:

Все это нужно считать чем-то единым, так как это существует не в звуках и не в телесных формах, но в душах...

<...> Лишь с огромным трудом, путем взаимной проверки – имени определением, видимых образов – ощущениями, да к тому же, если это совершается в форме доброжелательного исследования, с помощью беззлобных вопросов и ответов может просиять разум и родиться понимание каждого предмета в той степени, в какой это доступно для человека⁴².

И не случайно Аристотель разнес свои правила по двум книгам.

Оба великих античных мыслителя считали, что познание представляет собой отражение в знании реально существующего (бытия). Но анализ их работ показывает другое. Явления, которые Платон и Аристотель описывают в знании, как правило, не существовали в той форме, которую обретают в результате мышления, за счет построения *схем*. (Схемы бывают двух типов: графические, например схема метрополитена, и нарративные, скажем, описание Платоном андрогинов, которых Зевс разрезал на половинки, раскидал по всему свету, но каждая половинка, олицетворяющая возлюбленного, стала искать другую, чтобы воссоединиться в целое⁴³.)

Так, в «Пире» Платон сначала строит две схемы («андрогин» и «вынашивание духовных плодов»), а затем на их основе дает определение любви, но не той, которая обычно практиковалась в культуре до Платона (любовь как внешнее действие богов любви), а новой, предполагающей поиск личностью своей половины, а также идеализацию предмета любви⁴⁴.

По Платону, схема подводит нас к идее, в ней идея задается, но как бы не до конца. Чтобы идея стала идеей, сказал бы Платон, нужно еще совершить прыжок: от правдоподобных рассуждений нужно перейти к собственно мышлению и познанию. Конкретно для Платона пока-

⁴¹ Розин В. М. Культурология. М.: Юрайт, 2018. 411 с.; Розин В. М. Мышление: сущность и развитие. М.: ЛЕНАНД, 2015. 368 с.; Розин В. М. «Пир» Платона. Новая реконструкция и некоторые реминисценции в философии и культуре. М.: ЛЕНАНД, 2015. 200 с.

⁴² Платон. Седьмое письмо // Собр. соч.: в 4 т. Т. 4. М.: Мысль, 1994. С. 496.

⁴³ См.: Платон. Пир // Собр. соч.: в 4 т. Т. 2. М.: Мысль, 1993. С. 99—100.

⁴⁴ См. об этом: Розин В. М. «Пир» Платона... С. 59—77.

зателем познания выступает определение. Если определение найдено, то идея задана и можно быть уверенным, что полученное знание непротиворечиво.

проблемная ситуация → схема → новая реальность → определение → идеальный объект

Здесь первые три элемента (проблемная ситуация, схема, новая реальность) относятся к пространству решения проблемы, а два следующие (определение и идеальный объект) – к плану познания.

В книге «Введение в схемологию: схемы в философии, культуре, науке и проектировании» я обращаю внимание на то, что схему неправильно понимать просто как графическое или нарративное построение, схема – это *функция* (точнее, объединение четырех функций), то есть построение, позволяющее *разрешить проблемную ситуацию и задающее новую реальность*, и эта реальность, в свою очередь, позволяет *понять*, что происходит и как *действовать*.

В статье «Что такое вопрошание: сущность и типы» я показываю, что сфера доличностного вопрошания основывается на использовании схем. В сфере личностного вопрошания кроме схем используются также рассуждения и различные способы мышления.

Кейс второй: вопрошание в «Исповеди» святого Августина

Августин задает вопросы или Богу, или себе самому. Например, он спрашивает:

Дай же мне, Господи, узнать и постичь, начать ли с того, чтобы воззвать к Тебе, или с того, чтобы славословить Тебя; надо ли сначала познать Тебя или воззвать к Тебе. Но кто воззовет к Тебе, не зная Тебя?⁴⁵

Или задает вопросы:

Что же такое время? Кто смог бы объяснить это просто и кратко? Кто смог бы постичь мысленно, чтобы ясно об этом рассказать? <...>

Разве не правдиво признание души моей, признающей Тебе, что она измеряет время? <...> Что же я измеряю? Время, которое проходит, но еще не прошло?⁴⁶

И отвечает сам себе:

Что я измеряю время, это я знаю, но я не могу измерить будущего, ибо его еще нет; не могу измерить настоящего, потому что в нем нет длительности, не могу измерить прошлого, потому что его уже нет. <...> Так я и говорил. <...>

В тебе, душа моя, измеряю я время... Впечатление от проходящего мимо остается в тебе, и его-то, сейчас существующее, я измеряю, а не то, что прошло и его оставило⁴⁷.

Но Бог в «Исповеди» серьезно отличается от языческих богов, которым задавали вопросы жрецы Древнего мира⁴⁸. Это христианский Бог в трех лицах, причем Бог-Сын появился в Средние века (да и позже) как подлинная личность, поэтому к нему вполне можно было обратиться с вопросом. Однако как это можно спрашивать самого себя: кто здесь спрашивает и кто отвечает? Скажем, для Античности такое вопрошание было абсолютно невозможно. Но Августин в «Исповеди» рассказывает, как он шел к христианству, будучи античным человеком – философом, ритором, скептиком. То есть Августин был, по современным понятиям, рационалист, но поверил в Бога, еще не в состоянии его помыслить и представить. В то время много людей шло в христианство (истой христианкой была мать Августина, мечтавшая, чтобы ее сын уверовал в Бога, христианином был его друг Алипий), и это движение захватило Августина. Он потянулся к Богу, но жил еще по-старому, поэтому личность его рас-

⁴⁵ Августин Аврелий. Исповедь. М.: Республика, 1992. С. 7—8.

⁴⁶ Там же. С. 167, 174.

⁴⁷ Там же. С. 174, 176.

⁴⁸ См. об этом: Розин В. М. Что такое вопрошание: сущность и типы // Педагогика и просвещение. 2016. №2. С. 160; Розин В. М. Культурология. М.: Гардарики, 2003. 462 с.

щепилась на Августина – почти христианина и Августина – еще язычника, античного философа. Как пишет Августин, отношения этих двух были неблагоприятны: они противоборствовали. Между прочим, Августин, пишущий «Исповедь», есть третий, который стоит над первыми двумя. Правда, как видно из текста, он идентифицирует себя с Августином-христианином.

Мне нечего было ответить на Твои слова: «Проснись, спящий; восстань из мертвых, и озарит тебя Христос».

<...> Напрасно сочувствовал я «закону Твоему, согласному с внутренним человеком», когда «другой закон в членах моих противился закону ума моего и делал меня пленником закона греховного, находящегося в членах моих». Греховный же закон – это власть и сила привычки, которая влечет и удерживает душу даже против ее воли... <...> Какими мыслями не бичевал душу свою, чтобы она согласилась на мои попытки идти за Тобой! Она сопротивлялась, отрекалась и не извиняла себя... ..Как смерти, боялась она, что ее вытянут из привычной жизни, в которой она зачахла до смерти. <...> Стоит лишь захотеть идти, и ты уже не только идешь, ты уже у цели, но захотеть надо сильно, от всего сердца, а не метаться взад-вперед со своей полубольной волей, в которой одно желание борется с другим, и то одно берет верх, то другое. <...> Откуда это чудовищное явление? Душа приказывает телу, и оно тотчас же повинует; душа приказывает себе – и встречает отпор. <...> Душа приказывает душе пожелать: она ведь едина, и, однако, она не делает по приказу. <...> «Да погибнут от лица Твоего», Господи, как они погибают, «суесловы и соблазнительи», которые, заметив в человеке наличие двух желаний, заявили, что есть в нас две души двух природ: одна добрая, а другая злая. <...> Когда я раздумывал над тем, чтобы служить Господу Богу моему (как я давно положил), хотел этого я и не хотел этого я – и был я тем же я. Не вполне хотел и не вполне не хотел. Поэтому я и боролся с собой и разделился в самом себе, но это разделение свидетельствовало не о природе другой души, а только о том, что моя собственная наказана⁴⁹.

Итак, в Августине мы наблюдаем троих персонажей: первые два вопрошают друг друга, а третий, рефлексивный, предоставляет им голос для вопросов и ответов. Сфера же вопрошания задавалась практикой приобщения к христианству, в рамках которой личность нередко расщепляется на два или три субъекта. В свою очередь эти субъекты вместе с христианским Богом, точнее его психологическим двойником в сознании средневекового человека, образуют коммуникацию вопрошания. Такой тип коммуникации можно отнести к автокоммуникации.

Кейс третий: вопрошание в ходе расследования преступления

Вопросы в этой юридической практике хорошо известны: «где вы были тогда-то», «есть ли у вас алиби», «как вы объясните то-то», «признаете ли вы обвинение», «почему вы поступили так-то» и другие. Попробуем охарактеризовать для расследования правонарушения сферу юридического вопрошания. Представим типичный случай работы следователя.

Если иметь в виду познавательный контекст, то цель следователя можно охарактеризовать так: соблюдая законность и ориентируясь на будущий суд, всесторонне изучить обстоятельства дела. В принципе следователь понимает, что его версия в суде может выступить как одна из возможных и что обвинению, если оно принимает версию следователя, придется отстаивать эту версию против критики, например, со стороны защиты. Понимая все это, следователь стремится восстановить картину событий, которую он должен затем предъявить суду. Но что значит *восстановить* и о каких событиях идет речь?

Имеются в виду события, которые можно квалифицировать как правонарушения, то есть события, относящиеся к юридической (правовой) реальности. Однако юридическая реальность включает в себя и обычную житейскую логику. Так, с одной стороны, события, которые анализирует следователь, можно осмыслить с точки зрения законов (подпадают эти события

⁴⁹ Августин Аврелий. Исповедь. С. 104, 107—109.

под имеющиеся законы или нет, нарушены законы или нет), но с другой – по своей собственной житейской логике. В юридической реальности, следовательно, пересекаются две логики, ее события двояки: это правонарушения и жизненные перипетии. Например, если речь идет об убийстве, то предполагается убийца и, возможно, свидетели, раз убийство совершено, то, вероятно, были определенные мотивы убийства или особая ситуация (драка, перестрелка и т. д.), убийство могло быть совершено определенным оружием, и не исключено, что его можно разыскать и т. д. и т. п. Все события здесь могут быть интерпретированы и как правонарушение, и как обычная житейская драма.

Нетрудно заметить, что мысль следователя разворачивается в условном плане: если совершено убийство, далее, вероятно, могло быть то-то, но если смерть наступила по естественным причинам – другое. Следователь не знает, как события разворачивались на самом деле, ведь мертвое тело не событие. Человек мог умереть естественной смертью, или его естественную смерть могли имитировать уже задним числом, после убийства, или он мог умереть после побоев и т. д. Какое из этих событий действительно произошло, знает один Бог (кстати, божественное присутствие и есть единственный критерий того, что мы называем «на самом деле»), следователь лишь предполагает определенное событие, анализируя его последствия. Итак, достаточно очевидно, что следователь создает определенные интерпретации (версии) событий. Как же интерпретация (версия) превращается в знание?

Основной прием здесь следующий. Следователь рассуждает так: если существует предполагаемое версией исходное явление X, то, по логике вещей, оно могло вызвать вторичные явления Y, Z или быть связанным с явлениями A, B, C, а обе группы вторичных явлений (Y, Z; A, B, C) могли оставить следы a, b, c, d и др. Тогда возникает следующая задача: нельзя ли обнаружить какие-то из вторичных явлений, а также их следы? Например, если некто украл, то он мог украденное передать своему сообщнику, следовательно, можно поискать сообщника и спрятанный у него товар. Однако означает ли обнаружение таких вторичных событий и следов, что версия следователя верна и является знанием? Вовсе нет, вторичные события и следы могли быть вызваны какими-то другими исходными событиями X. Другими словами, обнаружение вторичных событий и следов не является доказательством версии.

Доказательство и укрепление уверенности в принятой версии предполагает еще две процедуры:

- интерпретацию в языке версии всех обстоятельств дела (при этом именно интерпретация впервые вскрывает многие из них);
- критику собственной версии.

Первая процедура подчиняется критериям «искусства интерпретации»: все наблюдаемые следователем факты и обстоятельства должны получить истолкование в языке данной версии, тогда версия станет логичной и весьма правдоподобной; другие версии тех же самых версий и обстоятельств будут выглядеть более слабыми, менее убедительными.

Именно в этом последнем пункте следователь должен осуществлять критику собственной версии: он ее просматривает на предмет логичности, правдоподобности, соотносит с имеющимися фактами, выявляет в ней слабые места, одновременно мысленно имитирует возможную критику данной версии в суде. В результате ему удастся или укрепить свою версию, или уточнить ее, видоизменив, или следователь вынужден будет отказаться от исходной версии и начать все сначала.

На самом деле ситуация еще сложнее. Следователь часто строит два уровня критики: своей собственной версии и версий, опровергающих исходную версию (ведь защита или судья сами могут ошибаться). Наконец, следователь осуществляет еще одну процедуру: анализирует законность всех следственных действий, включая свои собственные.

Учтем теперь то обстоятельство, что объектом деятельности следователя являются не только полагаемые им в интерпретации события, но и люди (обвиняемые, свидетели, пострада-

давший). С одной стороны, все эти персонажи – всего лишь определенные роли-события; при смене интерпретации обвиняемый, к примеру, может занять место свидетеля, а пострадавший – место обвиняемого. Но, с другой стороны, человек в правовом процессе может кардинально изменить всю познавательную ситуацию: дать важные показания, признаться в содеянном преступлении, направить следствие по ложному пути.

Этот момент крайне важен и специфичен именно для юридического познания. Здесь существует возможность, искусно повлияв на участников процесса, сразу же выйти в новую познавательную ситуацию, в которой следователь или получает мощное подтверждение своей версии, или же формулирует более правильную и обоснованную версию. Этот ход столь соблазнителен, что нередко, как известно, ведет к нарушению закона: следователь угрозами и давлением заставляет невиновного человека признаться в преступлении или же взять на себя чужое правонарушение. Кроме того, возможен сговор лиц, подозреваемых в преступлении, и самооговор, например, когда второстепенный участник преступления принимает на себя всю вину других, поскольку ему обещали быстрое освобождение из тюрьмы и особую благодарность. Иначе говоря, хотя соблазнительно считать, что обвиняемый сразу вывел следствие на правильный путь, на самом деле его показания опять же всего лишь вторичные события или следы, которые, в свою очередь, нуждаются в интерпретации, объяснении и проверке на критику: например, может ли обвиняемый подтвердить свое признание, правдоподобно ли оно, не противоречит ли оно другим известным обстоятельствам. Анализ работы следователей позволил психологу В. Журбину различить две тактики ведения допроса, в которых защитное поведение подследственных преодолевалось по-разному.

Ситуативная практика применяется при задержании подозреваемых на короткий срок (до трех суток) и, следовательно, реализуется в условиях дефицита времени. Ситуативная тактика, по В. Журбину, включает следующие приемы работы следователей:

- форсированный темп ведения допроса;
- разные формы давления (угрозы, нагнетание напряжения, преувеличение тяжести совершенного правонарушения, формирование ложного ощущения о том, что следователь уже все знает и т. п.);
- внезапность, перебивки, непонятные паузы или эмоциональные реакции следователя и другие фрустрирующие приемы ведения допроса;
- парный допрос с разным распределением функций следователей;
- манипулирование Уголовно-процессуальным кодексом.

[Признание, полученное в результате такой тактики] носит также ситуативный характер, когда задержанный признается и дает показания, либо не имея сил сопротивляться, либо потеряв логическую нить аргументов защиты, либо боясь упустить возможность сократить срок наказания, то есть потеряв контроль над ситуацией. В то же время лично он не согласен со своим признанием, не готов к нему. Поэтому часто на суде обвиняемый, подписавший признание в такой ситуации, отказывается от него...⁵⁰

В познавательном же отношении понятно, что такое признание может выводить следователя как на истинную версию событий, так и на ложную.

Игровая практика включает пять основных приемов:

- вовлечение в ситуацию логической дуэли (следователь специально подставляется, выдавая подследственному ряд слабых мест обвинения, с тем чтобы у последнего сложилось ложная надежда на успешную защиту и он на нее пошел;
- выдвижение контрверсии, то есть предоставление подследственному возможности строить свою версию событий;

⁵⁰ Журбин В. И. Опыт изучения психологической защиты подследственного в ситуации допроса: [дипломная работа] / МГУ, факультет психологии; науч. рук. В. М. Розин. М., 1987. С. 43.

– повторение допроса (в расчете, что подследственный забудет детали выстроенной им ложной версии);

– создание пустых мест в картине объяснения (чтобы подозреваемый сам заполнил эти места и предоставил следователю дополнительный материал для его игры).

Основная цель этой тактики заключается в том, чтобы дать возможность подследственному исчерпать все ресурсы защиты, сделать ее неэффективной и обесмыслить саму ситуацию защиты⁵¹.

Взглянем теперь в целом на характер юридического познания, имеющего место в работе следователя. Каковы познавательные критерии, позволяющие утверждать, что интерпретация следователя может рассматриваться как правдоподобное знание? Таких критериев, очевидно, четыре:

1) убедительность и правдоподобность выстроенной версии (интерпретации), что, конечно, включает в себя эмпирическую верификацию, то есть подтверждение версии имеющимися и найденными в ходе следствия фактами;

2) законность следственной деятельности;

3) серьезная работа с критикой и контркритикой имеющихся версий;

4) исчерпанность ресурсов следователя: работы с подследственным, построений версий, их критики и контркритики, сбора фактов и прочее.

Нетрудно сообразить, что вопросы следователя должны удовлетворять разобранной здесь логике и процедурам юридического мышления. Например, чтобы проверить намеченную в ходе следствия версию правонарушения, следователь спрашивает подозреваемого, где он находился в такое-то время, что он делал, почему именно то, на что тот указывает, как он может подтвердить свои показания и прочее. Чтобы укрепить данную версию, он задает – как бы от имени адвоката или судьи – самому себе ряд трудных вопросов. Почему я решил, что события разворачивались именно так, а не иначе? Как объяснить малое число доказательств? Разве нельзя предположить в этом случае, что было не правонарушение, а несчастный случай или что-то еще? Для преодоления защиты подследственного могут быть заданы другие вопросы. Как вы объясните отсутствие алиби? Не проще ли сознаться и тем самым смягчить себе наказание? Почему вы не видите, что ваша игра проиграна и вы запутались в показаниях? Разве вам не хочется сознаться и прекратить этот ужас?

И ответы, естественно, обусловлены этой логикой и процедурами. Часто подследственный выстраивает защиту, стараясь контролировать множество элементов ситуации. Он тщательно избегает разговоров на опасные для него темы, отвечает на вопросы следователя таким образом, чтобы не привлечь к ним внимание, напротив, заикливается (застревает), не замечая того, на других темах, наконец, возражает против «произвольного» и опасного, как он считает, истолкования следователем излагаемых подследственным событий. Профессор Л. Б. Филонов считает, что оборона подследственного разрушается в том случае, если удастся разгадать его тайну (то есть скрываемое обстоятельство), причем достаточно одного звена контролируемой системы, а далее возникает эффект домино и защита как бы теряет смысл. Именно на это направлены вопросы следователя. Скрываемое обстоятельство, объясняет Филонов, является рациональным моментом. Если этот момент раскрыт, то настаивание на нем противоречит рациональной логике. Подозреваемый испытывает фрустрацию и предпочитает сознаться и рассказать о том, что было на самом деле⁵². Это позволяет предположить, что в определенном смысле работа следователя сводится к переводу подозреваемого из, условно говоря, закрытой коммуникации в понимающую коммуникацию.

⁵¹ Там же.

⁵² См.: Филонов Л. Б. Психологические способы выявления скрываемого обстоятельства. М.: Изд. МГУ. 1979. С. 41—43.

Конструирование идеальных объектов и понятий

Попробуем теперь охарактеризовать сферу вопрошания и коммуникацию вопрошания уже безотносительно к кейсам.

Сфера вопрошания, как мы и предположили, представляет собой особую практику, которую описывает (реконструирует) исследователь, изучающий вопрошание. Одна из существенных характеристик практики состоит в том, что она задает целое, в данном случае целое для вопрошания; другая характеристика – анализ практики – позволяет получить истинные знания относительно явлений (здесь: вопросов и ответов), которые в нее входят. Реконструкция практики означает, что есть проблемы и подход, с точки зрения которых практика и, соответственно, вопрошание рассматриваются. В данном случае это проблемы методологического осмысления вопрошания и построения теории вопрошания.

Сфера вопрошания может быть охарактеризована в широком смысле слова как *техническое и коммуникационное условия* построения коллективного действия. Техническое – поскольку вопросы и ответы представляют собой семиотические инструменты (они были когда-то изобретены), а коммуникационность обусловлена тем, что понимание и употребление вопросов и ответов предполагает выстраивание определенных отношений между индивидами. В свою очередь, вопрошание как техника и коммуникация обеспечивает управление и организацию коллективного действия.

В коммуникации вопрошания, вероятно, можно различить две фазы:

– исходную, которую назовем *ситуация вопрошания*: в ней выстраиваются и определяются позиции коммуникантов (вопрошающего и отвечающего);

– фазу разворачивания и протекания процесса коммуникации, или *процесс вопрошания*.

В ситуации вопрошания коммуниканты осознают (в доступной им форме), с одной стороны, различие своих позиций (видений, положений), с другой – необходимость (повязанность) совместной коллективной деятельности. Кроме того, вопрошающий часто (но не всегда) настраивается в смысле предположения, касающегося позиции другого коммуниканта.

Например, в коммуникации «следователь – подозреваемый» следователь, приступая к работе, уже в первой фазе прикидывает, что собой представляет подозреваемый, какую позицию он занимает (будет ли признаваться сразу, или уйдет в глухую защиту, или поведет игру, или просто растерян и пр.). Если же говорить о процессе коммуникации, то он детерминирован по меньшей мере пятью факторами: особенностями сферы вопрошания, ситуацией вопрошания, способами и средствами, применяемыми коммуникантами (вопросы и ответы, схемы, рассуждения, стратегии общения и работы), наконец, уникальными характеристиками коммуникантов.

Подведем итог, еще раз кратко охарактеризовав введенные различия.

Практики вопрошания – это исторические практики, в которых решение задач и деятельность сопровождаются задаванием вопросов и получением ответов на них. С одной стороны, налицо должны быть сами вопросы и ответы, с другой – особая реконструкция, целью которой является демонстрация того, что эти вопросы и ответы выступают необходимым условием функционирования данных исторических практик (мышления, обучения, общения, политического действия и др.).

Сфера вопрошания. Интерсубъективные (деиндивидуальные) обстоятельства и ситуации, определяющие постановку вопроса или ответ на него, мы и называем сферой вопрошания. В зависимости от задачи исследования зависит реконструкция этой сферы. Как правило, анализ сферы вопрошания предполагает обращение к теории деятельности, социологии, культурологии, истории.

Ситуация вопрошания. Здесь, наоборот, предметом анализа является уникальная ситуация субъекта вопрошания. Она, с одной стороны, обусловлена особенностью этого субъекта (его установками, характером, вмененностями, знаниями, способами деятельности и пр.),

с другой – зависит от объективных условий. Эти условия существенно детерминированы сферой вопрошания, но все-таки недостаточны для совершения деятельности субъекта (налицо, так сказать, дефицит знаний, представлений и каких-то других средств для совершения деятельности). Дефицит средств и давление сферы вопрошания, собственно, и ведут к вопрошанию, у субъекта возникает вопрос или ответ как необходимое условие реализации индивида в ситуации вопрошания. Большое значение имеет такое объективное условие, как помощь со стороны другого: вопрос обращен к другому, и от него же ожидается помощь-ответ. Важен и семиотический характер обращения к другому и помощи от него: это создание и обмен текстами в форме вопросов и ответов.

Коммуникация вопрошания. Субъекты вопрошания находятся друг с другом в отношениях коммуникации. Вопрошающий обращается непосредственно или с помощью текста к своему адресату, а адресат обращается к вопрошающему. Кроме того, в коммуникации их связывают различные отношения: понимания или непонимания, доверия или недоверия, власти или подчинения, желания помочь или навредить, совместной деятельности или независимости (автономности) и прочее. Характер этих отношений существенно определяет содержание и форму вопросов и ответов.

Пожалуй, еще имеет смысл различить *перформативное и неперформативное вопрошание*. Вообще, каждое вопрошание перформативно, поскольку предполагает и включает в себя ответы. Но такие перформативные отношения можно назвать слабыми. О сильных перформативных отношениях можно говорить, если вопрошание или не требует ответа (мнимое вопрошание), или представляет собой иное действие – вызов в форме вопроса, или констатацию дел, или насмешку, или создание другой определенной ситуации.

Завершая первый этап построения теории вопрошания, отмечу, что приведенные здесь различия опирались на анализ кейсов, а также типологические построения в смысле идеальных типов по М. Веберу. Вовлечение в исследование кейсов с иными типами вопрошания позволит или уточнить предложенные характеристики и различия, или видоизменить их и расширить. Другие требования к уточнению или видоизменению связаны с реализацией методологии построения самой теории: формулирование новых проблем, построение идеальных объектов и понятий, критика и обоснование этих построений, анализ и осмысление их использования в определенных практиках.

Поддержание вопрошания как компетентность тьютора⁵³

В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев

В сентябре 2018 года были представлены результаты масштабного международного проекта, объединяющего исследователей из ведущих университетов восьми стран в работе над анализом глобальных трансформаций содержания школьного образования с точки зрения универсальных компетентностей и новой грамотности. В частности, в этом исследовании зафиксировано следующее:

Практически все страны во главу угла помещают ученика, подчеркивают его непосредственный образовательный опыт и активную исследовательскую позицию в ходе обучения. Задачей образования становится не только правильное «предложение» содержания образования, но и формирование «активного ученика», умеющего и любящего узнавать новое, разбираться в неизвестном⁵⁴.

Одним из направлений, которое пытается решить эту задачу, является вопрошание (questioning)⁵⁵. Еще в 1990 году профессор университета Калифорнии Дж. Т. Диллон писал о наличии пяти общих стратегий вопрошания (спрашивания, задавания вопросов, выспрашивания – термин еще не устоялся), пятнадцати стратегий вопрошания в профессиональных сферах и двадцати пяти техниках спрашивания⁵⁶. Описывая мир вопрошания, американский ученый приводит в пример сферы, где задавание вопросов является ключевой способностью: образование, суд, психотерапия, клиническая медицина, интервьюирование, расследование преступлений, журналистика, проведение исследований.

По мере того как все больше людей понимает, что умелое использование вопросов открывает много возможностей, увеличивается количество курсов и тренингов, обучающих вопрошанию, и ускоряется разработка соответствующих техник. Все они так или иначе учат задавать *хорошие* вопросы. Однако вопросы, которые хороши для следователя прокуратуры, не стоит использовать экзистенциальному психотерапевту, а техники построения социологической анкеты вряд ли пригодятся продавцу. Какие вопросы хороши в работе тьютора?

Профессия тьютора в России очень молода. Еще предстоит разрабатывать техники профессиональной работы, уточнять место тьютора в системе профессиональных и социальных отношений, доопределять профессиональные задачи и этические принципы. Поэтому никакая техника не может сейчас избавить тьютора от необходимости самостоятельно разбираться в ситуации, определять свои тактические и стратегические цели и самостоятельно в конечном счете выбирать себе инструменты.

Но уже сейчас, исходя из принципиальных особенностей позиции тьютора, можно наметить те области взаимодействия, в которых тьютор должен уметь ставить вопросы, реализуя *культуру заботы о себе*. В этих рамках он не только помогает человеку определить индивидуальную траекторию своего развития (в частном случае – учебную траекторию), но и помогает ему лучше осознать свои собственные интересы и возможности.

⁵³ Опубликовано: Данилова В., Карастелев В. Поддержание вопрошания как компетентность тьютора // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: идея и реализация функции посредничества. Материалы XI Междунар. науч.-практич. конф. (XXIII Всерос. конф.). М.: Ресурс, 2018. С. 190—196. (Видео выступления см.: URL: https://youtu.be/VcLAYR_eSkE).

⁵⁴ Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин и др.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2018. С. 12.

⁵⁵ Розин В. М. Что такое вопрошание: сущность и типы? // Педагогика и просвещение. 2016. №2 (22). С. 159—165.

⁵⁶ Dillon J. T. *The practice of questioning*. London, New York: Routledge, 1990. P. 14.

В нашем контексте это означает, во-первых, что тьютор должен уметь выспросить ученика о его мечтах, интересах, планах и страхах, помогая ему поставить долгосрочные и краткосрочные цели. А во-вторых, что не менее важно, тьютор должен поддержать и развить способность ученика самостоятельно ставить вопросы. Готовность и умение ставить вопросы едва ли не главное, чему тьютор может научить обратившегося к нему человека. Большую роль в этом играет собственный пример тьютора – как его умение задавать вопросы, так и готовность принимать их. Итак, первая большая область вопрошания – все, что относится к индивидуальности и личности ученика, с которым тьютор работает; вопросы, которые надо суметь задать самому ученику.

Позиция тьютора носит сопровождающий характер. Это означает, во-первых, что тьютор формулирует вопросы, направляющие анализ ситуации развития ученика и доступных ему образовательных ресурсов. С одной стороны, тьютор сам ищет ответы, с другой – должен уметь поставить эти вопросы перед своим учеником и обсудить их с его родителями (если работает с несовершеннолетним). Во-вторых, тьютор должен уметь в ходе анализа образовательной ситуации получить нужную ему информацию у всех тех, кто занимается обучением и воспитанием его тьюторанта – преподавателей, родителей (если они этим занимаются) и т. д. – в частности, выяснить у них, чему и зачем они его учат, какие задачи здесь считают наиболее актуальными.

И наконец. Последнее направление вопрошания – вопросы, направляющие самоопределение и профессиональное совершенствование самого тьютора. Необходимость хорошо знать себя и осознанно определять свое место в текущих рабочих ситуациях диктуется, с одной стороны, молодостью тьюторской профессии и новизной ее задач, а с другой – ее принципиально гуманитарным характером. Невозможно помогать индивидуальному и личному развитию другого человека, не имея собственного опыта такого развития. В конце концов, даже построить вместе с другим человеком реалистичную для него учебную траекторию вряд ли сможет тот, кто никогда не делал этого для себя. Тьютор – одна из профессий, которая требует от профессионала осознанного отношения к собственному развитию. В частности, позиция тьютора требует честной рефлексии собственных профессиональных действий, умения строить планы и менять их, учиться на опыте и своих неудач, и своих успехов.

Российский философ и методолог Вадим Розин совместно с авторами настоящей статьи разрабатывает методологию вопрошания, где вводит различие доличностного и личностного вопрошания⁵⁷. Авторы статьи в своем исследовании показывают:

Вопрошание доличностного типа предполагает иерархические структуры, где нижестоящий по умолчанию считается менее сведущим и дееспособным, чем вышестоящий. Зависимость вопрошания от социальных иерархий делает его *асимметричным* – одни участники взаимодействия имеют социально больше прав (или исключительные права) на задавание вопросов, чем другие. Вопросы личностного типа, напротив, предполагают равноправные отношения взаимного уважения. В отличие от описанного выше ассиметричного вопрошания, такую практику вопрошания можно назвать *симметричной*, имея в виду экзистенциальное равенство людей при встрече с неизвестным или недоступным пониманию⁵⁸.

Именно симметричной практике вопрошания должен научиться сам тьютор, чтобы научить этому тьюторанта.

Итак, удерживая введенное различие (доличностного и личностного вопрошания) и перечисленные выше направления профессионального тьюторского вопрошания, поставим вопрос об основных типах инструментов, помогающих задать точный и продвигающий вопрос.

⁵⁷ Розин В. М. К построению теории вопрошания // Педагогика и просвещение. 2018. №2. С. 78—89.

⁵⁸ Данилова В., Карастелев В. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. 2018. №2. Т. 2. С. 117.

В современных педагогических исследованиях предлагается большое количество приемов, помогающих учителю и ученику задавать уместные и продвигающие вопросы. Предельно обобщая, объединим их в две основные стратегии:

1) инициирование и поддержка состояния вопрошания – желания и способности ставить вопросы;

2) формальные приемы предписывания вопросов – от готовых списков вопросов, которые надо применять в том или ином случае, до различных приемов формального генерирования большого количества вопросов.

И та и другая стратегия может дополняться техниками группировки, отбора и ранжирования полученных вопросов.

Однако если мы просто предложим тьюторанту задавать вопросы, он, скорее всего, не будет этого делать. Исследователи учебной коммуникации единодушны в том, что по мере обучения в школе способность и желание задавать вопросы теряется. В современной школе хорошим учеником считается тот, кто может быстро ответить на любой вопрос учителя. Те, кто долго думает над вопросом или готов признаться, что на какой-то вопрос не знает ответа, выглядят в этом контексте сомнительно.

К сожалению, в ту же ловушку попадают и школьные учителя – они стараются быстро ответить на любой заданный учеником вопрос и теряются, если не могут это сделать. В результате вопросы, не имеющие однозначного ответа и требующие раздумий, практически не встречаются в массовой школе. Учителя в основном ограничиваются вопросами, направленными на проверку запоминания, а ученики быстро понимают, что задавать учителю неожиданные вопросы нежелательно.

Предлагая старшеклассникам или студентам задавать вопросы, мы сталкиваемся с их полной неготовностью это делать. Что может пробудить готовность задавать вопросы? Многое зависит от того, как будет относиться к вопросам сам тьютор. Удастся ли ему в отношениях с тьюторантом создать атмосферу, поддерживающую появление вопросов, зависит только от него. Необходимо задать и поддерживать *ценность вопрошания* – как обсуждая роль вопросов в самостоятельной жизни, так и демонстрируя интерес к вопросам тьюторанта.

Тьютор задает образец отношения к вопросам в первую очередь тем, что воспринимает всерьез любой вопрос, заданный учеником, и позволяет себе над ним задуматься. Если тьютор не знает ответа на какой-то вопрос, он может предложить тьюторанту вместе поискать на него ответ (если на вопрос можно ответить поиском новой информации или выяснением мнения эксперта) или обсудить этот вопрос в манере сократической беседы (если он относится к числу вечных).

Очень важно поверить самому и убедить тьюторанта в том, что *любой вопрос имеет право на существование*, что не бывает «дурацких» вопросов. Здесь могут помочь правила, разработанные в Институте правильных вопросов⁵⁹. Американские практики предлагают четыре правила, чтобы поддержать продуцирование вопросов:

– Сформулируйте как можно больше вопросов.

– Не прерывайте выдвижение вопросов суждениями, оценками, спорами, редактированием вопросов или ответами на них.

– Сразу записывайте каждый вопрос.

– Превращайте в вопрос любое утверждение.

Выдвижение все новых вопросов в этом случае напоминает мозговой штурм. Так же, как и мозговой штурм, эта техника наиболее эффективна, когда в ней участвует несколько человек, но допускает и индивидуальное использование.

⁵⁹ Подробнее об Институте правильных вопросов см. в Приложении I.

Дополнительный прием, который используют основатели Института правильных вопросов, заключается в том, что после формирования списка вопросов участникам предлагается переформулировать закрытые вопросы в открытые и наоборот. Это заставляет глубже задуматься над смыслом вопросов и увеличивает их количество.

Преодолеть страх перед вопросами и связанные с ними социальные ограничения помогает также *игровое отношение* к постановке вопросов. Игровое отношение снимает страх перед вопросом и зонами своего незнания, а продуцирование в игре большого количества вопросов позволяет перейти от поверхностных и банальных вопросов к глубоким и неожиданным. В какой-то мере такой игрой уже является выполнение правил Института правильных вопросов. Но игровое отношение можно усилить.

Авторы настоящей статьи разработали уже больше десятка техник, использующих потенциал вопрошания, и опробовали их в сферах школьного образования, переподготовки кадров, политологии, самоорганизующихся сообществ, бизнесе. Базовые техники – «Игра в вопросы», «Карта вопросов», «Позиционное вопрошание» и другие описаны в третьей части книги.

Вопрошание – путь к демократизации

В. Е. Карастелев

*Но гениальный всплеск похож на бред,
В рожденьи смерть проглядывает косо.
А мы все ставим каверзный ответ
И не находим нужного вопроса.*

В. Высоцкий «Мой Гамлет»

Кризис – это не только разрушение стабильности, это еще и шанс воспользоваться возможностями, которые кризис обнаружил. Кризис либеральной демократии как в России, так и в мире может открыть путь к поискам новых форматов обретения человеком политической свободы. Автор статьи предлагает гипотезу о конструктивном выходе из кризиса за счет особого способа задавания вопросов, который может стать импульсом для обретения новой силы базовыми либеральными ценностями.

Что объединяет выборы в Украине, протесты в Ингушетии, общероссийскую кампанию по контролю над полицией, спрос с должностных лиц в парламенте Великобритании, профилактику массового ухода из школ в США? Как ни странно, тот или иной способ задавания вопросов, то есть реализация сути демократизации (далее будет показано, как это делается). Давайте задумаемся: почему в последней трети XX века произошел взрыв интереса к новой области, которая называется вопрошанием (Questioning или Questionology)⁶⁰. Конечно, в истории можно найти целую плеяду мыслителей, писателей, религиозных, общественных и политических деятелей, которые обращали внимание на связи между вопросами и ответами, вопросительностью и любознательностью, познанием, мышлением и т. д.⁶¹ Однако мощнейшим катализатором стремительного интереса к вопрошанию является осознание, что человечество теперь живет в VUCA-мире⁶². Новая реальность означает, что всем нам предстоит жить, работать и постоянно пересамонастраиваться в условиях неопределенности, новизны, стремительных изменений, преодоления стереотипов, необходимости выстраивать совместные действия с людьми других взглядов и убеждений. Безусловно, эта ситуация будет переформатировать все процессы, включая демократизацию.

Как связаны демократизация и вопрошание?

Переосмысление процессов демократизации, под которыми понимается декларирование или стремление к демократии, в связи с VUCA-миром происходит с самых разных сторон.

Так, Катрин Лалюмьер⁶³ как-то сказала, что во французском языке есть слово, которое на русский можно перевести как «демократура». Оно подразумевает карикатуру на демокра-

⁶⁰ Ср.: В конце XX века было выделено пять общих стратегий постановки вопросов, 15 стратегий – в профессиональных сферах и 25 техник ведения опросов (см.: Human R. *Strategic questioning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1979. 346 p.). В 1980-х годах начинается обсуждение вопрошания как отдельной практики, и в конце XX века американский ученый Джим Диллон выделил 16 практических сфер от образования до техники продаж и 8 теоретических сфер от социологии до психологии, в которых локализуется вопрошание (см.: Dillon J. T. *The practice of questioning*. London, New York: Routledge, 1990).

⁶¹ Наиболее отчетливо в Новое время мысль о том, что мышление начинается с вопроса, а логика вопросов и ответов должна заменить пропозициональную логику, высказал Р. Дж. Коллингвуд в 1939 году См. (*Коллингвуд Р. Дж. Идея истории. Автобиография* / Пер. и коммент. Ю. А. Асеева. М.: Наука, 1980. С. 341—342).

⁶² VUCA – акроним английских слов Volatility (нестабильность), Uncertainty (неопределенность), Complexity (сложность) и Ambiguity (неоднозначность). В последнее время все больше экспертов говорит о том, что на смену VUCA-миру пришел мир VANI: Brittle (хрупкий), Anxious (тревожный), Nonlinear (нелинейный), Incomprehensible (непостижимый). Впрочем, именование мира – процесс постоянный, и относиться к этому надо спокойно.

⁶³ Катрин Лалюмьер, бывший Генеральный секретарь Совета Европы и бывший вице-президент Европейского парламента, с 2008 года возглавляет Ассоциацию школ политических исследований при Совете Европы.

тию, которая сводится к ритуальным вещам, например выборам, пусть даже свободным и справедливым. Как правило, «демократурные» выборы не приносят странам желаемого развития, поскольку граждане, особенно в новых демократиях, оказывают лишь поверхностную поддержку демократическим институтам⁶⁴.

В связи с этим обратим внимание на достаточно распространенную точку зрения, что после выборов якобы все решения представителей власти будут легитимными по определению. Однако у французского академика и теоретика демократии Пьера Розанваллона вызывает сомнение этот тезис, и он настаивает, что власть даже после свободных и справедливых выборов должна постоянно подтверждать свою легитимность⁶⁵. Согласно теории Розанваллона, в нынешней ситуации роста индивидуализации сознания и углубления процессов глобализации происходит конфликт с «тиранией электорального большинства», которая уже не может отвечать за целое, за производство общественного блага. В связи с такой констатацией в процессе демократической легитимности начинает возрастать роль институтов независимого контроля власти (к таким структурам относятся, например, конституционные суды), которые в ходе коммуникации должны удостоверяться в легитимности избранной власти. Эти примеры показывают общую тенденцию, сформулированную Эдвардом Лукасом в главе «Нестройный марш свободы» книги «Мир в 2050 году», в которой сказано, что «мировой политике необходимо больше чувства гражданской ответственности – демократии» как таковой недостаточно. Забудьте о демократии. Вместо нее стоит побеспокоиться о свободе и справедливости. Если вам повезет, то к 2050 году вы будете жить при электронном правительстве, а государство – заботиться о ваших желаниях так же внимательно, как компания Amazon сейчас заботится о ваших литературных предпочтениях. Если же не повезет, то... вашей страной будут руководить циничные специалисты в области манипулирования общественным мнением и подкупа своих критиков»⁶⁶

⁶⁴ Inglehart R. How solid is mass support for democracy – and how do we measure it? *PS: Political Science and Politics*, 2003, vol. 36, pp. 51—57.

⁶⁵ Розанваллон П. Демократическая легитимность. Беспристрастность, рефлексивность, близость / Пер. с фр. Н. Богдановой. М.: Моск. шк. гражд. просвещения, 2015. 304 с.

⁶⁶ Мир в 2050 году / Под ред. Д. Франлина и Д. Эндрюса; [Пер. с англ.]. М.: МИФ, ЭКСМО, 2013. С.168.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.