

**Знание, способное породить новое знание:
ракурс науки и образования**

© 2020 г. А.О. Карпов

*Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана,
Москва, 105005, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1.*

E-mail: a.o.karpov@gmail.com

Поступила 21.01.2020

Порождение нового знания традиционно рассматривается как дело мышления. При этом не исследованным оказывается вопрос, что из себя представляет знание, вовлечённое в процесс создания интеллектуальных новшеств. Ранее автор представил на страницах журнала оригинальную теорию догматического знания когнитивно-активного типа. В данной статье разрабатывается эпистемологическая проблематика знания, которое выступает в качестве активного агента мышления при создании знаний, выходящих за пределы догматического конструктивизма. Такое знание получило название инновационного или порождающего. Его функционирование представлено на предметном поле науки и образования. Рассмотрена природа изначальной силы, творящей инновационное знание под углом зрения мотива познания и мотива достижения. Выделены две формы локализации порождающего знания – тематическая и динамическая; для первой определены селективный и элективный типы избирательности как особое в действии порождающей функции знания. Кратко очерчен круг вопросов касательно роли инновационного знания в отношении форм обучения будущего – проблемно-познавательного (в том числе исследовательского) и памятливого, а также относительно процесса перехода от усвоения знаний к самостоятельному производству знаний в развитии молодого исследователя – школьника или студента (репродуктивно-продуктивный переход).

Ключевые слова: инновационное знание, догматическое знание, проблемно-познавательное обучение, репродуктивно-продуктивный переход, существенное знание, поэзия.

DOI: 10.21146/0042–8744–2020–5–103–115

Цитирование: *Карпов А.О.* Знание, способное породить новое знание: ракурс науки и образования // Вопросы философии. 2020. № 5. С. 103–115.

Knowledge that Can Generate New Knowledge: from the Perspective of Science and Education

© 2020 Alexander O. Karpov

*Bauman Moscow State Technical University,
5/1, 2-ya Baumanskaya str., Moscow, 105005, Russian Federation.*

E-mail: a.o.karpov@gmail.com

Received 21.01.2020

The generation of new knowledge is traditionally perceived as a matter of thinking. At the same time, the open question remains: what is knowledge by itself that is involved in the process of creating intellectual innovations? Earlier, the author presented on the pages of the journal an original theory of dogmatic knowledge of a cognitively active type. This article develops the epistemological problems of knowledge playing the role of an active agent of thinking in creation of knowledge that goes beyond the dogmatic constructivism. This knowledge is called innovative or generative. Its functioning is presented on the subject domain of science and education. The nature of the primordial force creating innovative knowledge is studied from the point of view of the motive of knowing and the motive of achievement. Two forms of the generating knowledge localization are distinguished – thematic and dynamic; the selective and elective types of selectivity are identified for the first form as the special in actioning of generative function of knowledge. A number of questions is briefly outlined regarding the role of innovative knowledge in relation to forms of learning in the future – problem-cognitive (including research) and memorable learning, as well as in respect of the transition process from knowledge acquisition to independent knowledge production in the development of a young researcher – a schoolchild or a student (the reproductive-productive transition).

Keywords: innovative knowledge, dogmatic knowledge, problem-cognitive learning, reproductive-productive transition, essential knowledge, poetry.

DOI: 10.21146/0042–8744–2020–5-103-115

Citation: Karpov, Aleksander O. (2020) “Knowledge that Can Generate New Knowledge: from the Perspective of Science and Education”, *Voprosy Filosofii*, Vol. 5 (2020), pp. 103–115.

У нас нет решительно никаких оснований к тому,
чтобы думать, что реальность и истина станут
когда-нибудь подушкой для успокоения.

А.А. Ухтомский

Введение

Процесс создания интеллектуальных новшеств традиционно рассматривают как дело мышления в его сознательной или бессознательной формах. При этом вне сферы анализа остаётся *способность* знания индивида порождать новое знание, иначе говоря, порождающая сила знания. Ведь мышление работает со знанием. Несущим основанием мышления является не голая рефлексия, а отношение к знанию. Равно так несущим основанием ремесла столяра «является не голое орудование инструментами, а отношение к дереву» – к образам, спящим внутри него [Хайдеггер 2006, 99].

Мышление и знание взаимопринадлежны и составляют функциональное целое, делающее процесс познания возможным. Знание даёт методы и содержание действиям мышления, приводящие к интеллектуальным инновациям или не способные к ним. В свою очередь, мышление обращает знание в когнитивно-активное, динамически трансформирует его на пути создания нового. Однако, *если мышление хочет что-то сделать, то знание должно быть к этому готово.*

Следовательно, можно поставить вопрос, что представляет из себя знание субъекта, доставляющее возможность мышлению порождать новое знание? Вопрос указывает на это знание непосредственно, следовательно, позволяет дать ему имя – «инновационное знание», выделить как особый тип когнитивно-активного знания, приступить к его рассмотрению.

Начальная экспликация

Поставленный вопрос говорит о *личном* знании т. е. о знании, которое образовано человеком в себе – рождено и выращено внутри своей индивидуальности. Это подчёркивание излишне, если стоять на позиции, что иного знания не бывает – всё, что видится как внешнее знание, есть лишь формы репрезентации знания внутреннего. Тогда познание не есть просто взятие знания из-вне. Отсюда следует, например, что знаковая *коммуникация* учебного типа в речевой или электронной формах – это отнюдь не знаниевое обучение [Карпов 2017, 27, 28]. Человек образуем *знанием* как человек, будь он в науке, образовании или где ещё.

Ранее в качестве участника процесса создания нового знания было рассмотрено догматическое знание [Карпов 2019^a, 102–108]. Оно представляет собой фундамент устойчивой когнитивной структуры личности, познавательную опору в процессах освоения реальности. Проблемой догматического наследования является отсутствие способности использовать знания в ситуации, отличной от контекста его приобретения (например, во-вне учебной ситуации).

Дадим определение. *Инновационное знание* – это личное знание, способное посредством мышления к созданию объективно нового знания. Для обозначения инновационного знания и его функции далее будут использоваться также словосочетания – «знание, способное создавать новое знание», «производящее знание», «порождающее знание», «генеративное знание» или их аналоги и производные.

Конечно, знание, взятое как таковое, ничего из себя порождать не может. Это делает мышление, когда, обратившись к нему, создаёт нечто новое. Но извлекает нечто новое на свет мышление из знания и посредством знания. Значит знание обладает способностью *отдавать* себя процессу порождения нового. В этой отдаче оно оказывается неотъемлемой частью процесса порождения и становится тем самым *порождающим*. Степень порождающей настроенности той или иной локализации инновационного знания характеризует способность индивида как создавать, так и воспринимать интеллектуально новое.

Догматическое знание доминирует в своём объёме над инновационным, несмотря на кажущуюся динамичность проживаемых времён. Догматическое знание даёт стабильность и инерционность пониманию, инновационное знание является основой его динамических изменений. Догматическое знание допускает внешнюю возможность иного, инновационное знание открыто навстречу такой возможности. Тем самым они положены в ядро противоборства консервативного и инновативного начал в существовании человека, общества и его институтов.

Познавательная вовлечённость человека как такового в дела мира своим основанием имеет исследование как дело науки и становление личности исследователя как дело образования. Преобразование инновационного знания – его зарождение, рост, модификация, происходит в исследовательском процессе. Дальнейшее изложение будет иметь фокусом именно эти обстоятельства.

Изначально творящая сила

Инновационное знание не есть изначальное, присущее познавательной структуре личности. Скорее, такой изначальностью обладают догматические знания – *архетипические*, включающие коллективное бессознательное, *универсальные*, т. е. присущие человеку как таковому, *врождённые*, которые унаследованы от предков. Что вызывает на свет инновационное знание?

Инновационное знание есть основа и результат поисковой интенции мышления, которая возникает из ощущения когнитивного дефицита. На дефицит *эпистемологического* типа указывает недостаток знаний, сведений, данных и, в конечном счёте, *цезура* в процессе познания реальности. К дефициту *онтологического* типа приводит неудовлетворённость социально данным, общественной диспозицией, групповой идентичностью; он суть недостача внешнего в существовании субъекта. Дефицит *экзистенциального* типа являет лишённость духовных сил, нужду в смысле существования, разорванность судьбы; он – нехватка творения себя в своём внутреннем существе. *Когнитивный дефицит есть разрыв, в котором вершится доступ к истине сущего.*

Изначальная сила, творящая инновационное знание, исходит из генетической потребности человека в познании. В состояниях, где поиск отсутствует, мышление довольствуется шаблонной формой наличного знания, как правило догматического толка. Инновационное знание не имеет места в шаблонной психике. Когнитивный дефицит, включающий несостоятельность или отсутствие шаблона, ведёт к когнитивному беспокойству. Когнитивное беспокойство будоражит спящее знание, побуждает его к ответу, модифицирует шаблоны, создаёт зоны эпистемической нестабильности. Оно стимулирует нащупывание эпистемических лакун как пограничных областей наличного знания.

Процесс, расширяющий зоны эпистемической нестабильности, имеет разные движители. *Нечто* должно «оживлять» находящиеся в когнитивном покое знания: пробуждать активность, соединять в смысловые структуры, направлять и стимулировать рост. У Парацельса это были «рецепты» герметизма, у Кеплера – поиск божественной гармонии мира, у Ньютона – содержание «*Questiones quaedam philosophicae*» – заметок по вопросам естественной философии, в которых прослеживается формирование программы его научных исследований. Здесь место пылкого духа, рождающего во вне-устремлённость и, в конечном счёте, вторжение в феномен. Здесь наличествует *мотив познания*.

Это *Нечто* может иметь профанное происхождение – известность, признание, регалии, жалование, учебную оценку, т. е. быть *мотивом достижения*. М. Хайдеггер использует понятие «устремлённость-к-успешности» для идентификации такого рода *хотения* новоевропейского человека. Оно составляет сущностную черту его поведения – опредмечивание познавательного влечения, сформированную экспансией технико-хозяйственного мира [Хайдеггер 2017⁶, 48, 49].

Мотив деятельности рождает инициативу, которая различна у пылкого духом и «хотящего». Инициатива есть сущность того нечего, которое побуждает дать начало чему-то. Тогда как «хотящему» требуется стимул успешности, пылкий духом черпает инициативу из стремления к знанию как таковому. Познавательная деятельность последнего ситуативно не стимулирована, его творчество есть «действие, теряющее форму ответа» [Богоявленская 2017, 27, 28].

В теории креативности Д.Б. Богоявленской способность к развитию деятельности по собственной инициативе является критерием одарённости [Богоявленская 2019, 20]. Эта способность не есть заслуга чего-то одного – мышления, знания, характера, наследственности, etc., она порождается холистическим комплексом духовных, эмоциональных, интеллектуальных ресурсов. Вместе с тем «...способность к мышлению и даже одарённость к мышлению ещё не гарантируют, что мы сможем мыслить». Ведь «самоотдача мышлению сама по себе бывает редко и сохраняется немногими». А поиск

нового надо выдержать – «лишь тот, кто терпелив, сливается со своей добычей» [Хайдеггер 2006, 96, 138; Хайдеггер 2017^в, 125].

Таким образом, инновационное знание возникает в деятельности и предопределено в развитии причиной появления. Но как оно *есть* в своих локализациях и развитии?

Локализации инновационного знания

Формирование той или иной локализации инновационного знания происходит в исследовательском поиске нового. В качестве форм локализации инновационного знания рассмотрим тематическую локализацию как результат развития познавательного интереса и динамическую локализацию как процесс формирования инновационного знания в познавательном действии.

Способность знания к порождающей трансформации зависит не просто от его эпистемического богатства, а от *избирательного* разнообразия теоретического и практического материала, в том числе альтернативного, методов познания, связей с реальностью и её репрезентаций. В науке такое разнообразие обретается в профессиональной деятельности и социальных коммуникациях. В образовании оно порождается дидактическим, эпистемическим и онтологическим богатством обучения, которые характеризуют его познавательную гибкость, познавательную генеративность и социокультурное взаимодействие [Карпов 2010, 619–622].

Инновационное знание в своей функции порождения нового знания избирательно в отношении *тематической локализации* в знаниевой структуре личности. Избирательность понимается здесь двояко. Во-первых, как частное – селективность сфер знания, вовлечённого в открытие; во-вторых, как общее – элективность круга знания, включённого в исследование; вопрошание как таковое. Селективность и элективность связаны – первая обогащает потенциал познания сущего, вторая выделяет познавательные ресурсы на овладение конкретно-сущим.

Селективность есть отражение уникальности познавательного развития, которое даёт своеобразие внутреннему содержанию локусов порождающего знания. Даже в близких областях, например в физике, открытия опираются на оригинальные сочетания индивидуальных знаний, участвующих в поиске нового.

Так, приоритет открытия закона всемирного тяготения оспаривали между собой И. Ньютон и Р. Гук. Однако «Математические начала натуральной философии», которые, наряду с другим, теоретически связали закон всемирного тяготения и кеплеровские законы движения планет, вышли всё-таки из-под пера Ньютона. Личный комплекс инновационных знаний, который позволил ему продвинуться в небесной механике далеко за пределы закона тяготения, включал, в частности, результаты в области алгебры, геометрии, созданное им исчисление бесконечно малых, а также... оккультные идеи герметизма (теория гравитации Ньютона наследовала из герметизма идею действия на расстоянии). В дополнении к этому работы Ньютона в области астрономии, оптики, алхимии, теологии дают представление о круге элективности его порождающего знания.

Элективность есть результат разнообразия познавательных интересов, которое плодит богатство наличного состава локусов порождающего знания. Большинство работ Г. Менделя, который известен как «отец современной генетики», относится к метеорологии (он являлся основателем Австрийского метеорологического общества). В область его познавательных интересов входили также астрономия, физика и математическая статистика, знание которых оказало решающее влияние на формирование оригинального метода Менделя в области исследования механизмов наследственности. Их сфокусированность на открытие характеризует селективность сфер знания, рождающего инновации.

Следует отметить, что элективность, широко охватывающая разнообразный круг порождающего знания, не есть традиционно понимаемая энциклопедичность. Энциклопедичность, по сути, представляет собой богатую коллекцию знания догматического, а не инновационного типа. Она может быть осведомлена об известном и устоявшемся *вокруг* конкретно-сущего как объекта исследования, но не ведёт к истине его

самого. Хотя, конечно, бывают исключения. Т. Юнг, получивший титул «Последний человек, который знал всё», имел научные достижения и нововведения в физической и физиологической оптике, механике, физике жидкости, энергетике, медицине (гемодинамика, чахоточные болезни, детская терапия), лингвистике, музыкальной гармонии, египтологии.

Динамическая локализация инновационного знания характеризует процесс возникновения и роста его ареала в условиях когнитивной активности. Начальная локализация инновационного знания формируется под действием когнитивного беспокойства, трансформирующегося в инициативу. Она расположена в местах близ отсутствия знания, неполного знания или знания, теряющего ценность, значимость и прежние значения. Истинность последнего поставлена под сомнение, оно готово стать не-знанием.

Следуя зову инициативы, инновационное знание вытребовывает мышление, обращает его на себя, погружается в него и посредством мышления плодит себя в зонах эпистемической нестабильности. Оно подходит к границам эпистемической лакуны и, сделавшись пищей творческой функции, порождает в неизвестном островки нового знания, которые дают опору для движения мышления. Те из них, которые наделены эпистемически генеративной силой, образуют новые регионы инновационного знания. На этом пути знание прозревает, видит, постигает и становится трамплином для прыжка мышления. Оно являет себя дорогой и границей мышления. Так в своём направляющем действии знание опережает мышление и напутствует его.

Закон упругости, открытый Р. Гуком в 1660 г., доставлял значительные трудности для инженерного применения. Причиной была зависимость коэффициента, связывающего удлинение с приложенной силой, не только от материала, но и от геометрии образца. Революцию в инженерных расчётах совершило математическое преобразование закона Гука, выполненное в 1807 г. Т. Юнгом. Удлинение было заменено на относительную деформацию, а сила – на напряжение. Коэффициент, связывающий их, теперь не зависел от геометрии, а только от материала. Он получил название «модуль Юнга».

Инновационное знание в обучении

Развитие инновационного знания происходит в процессе творения интеллектуальных новшеств, а способность знания обретать инновационный характер закладывается в образовании, т. е. является предметом педагогических усилий. Инновационное знание в образовании имеет три типа принадлежности – знание ученика, знание педагога, знание тех, кто преобразует образование на разных уровнях и в отношении разных функций. Здесь будет кратко очерчен круг вопросов, относящих его к обучению как функции образования.

Знание, которое образование вырабатывает сегодня в ученике, как правило, догматично. Оно указывает лишь на себя, объективируется лишь в себе, создаёт в качестве знаниевых конструктов индивида чистую вещь, обладающую умозраительным существованием. Качество инновационности ученического знания является исключением. Такое качество обретается при выполнении *не* учебных исследований и разработок, т. е. в *познавательной деятельности генеративного типа*, создающей объективно новое знание. Оно требует для своего возникновения и роста генеративных методов, и среды обучения [Карпов 2019⁶, 5, 6, 8, 9].

Инновационное знание, как знание порождающее, ведёт ученика к *собственно* полученному знанию. Это знание берётся не из книг и учебников, не из речи педагога и учебных упражнений. Оно является результатом продуктивного, а не репродуктивного мышления. Такому мышлению мало места в классно-урочной и лекционно-семинарской формах обучения, которые образуют ядро правящего – трансляционного обучения. Оно составляет основу становящегося – *проблемно-познавательного обучения* [Карпов 2019, 145–150]. Последнее только слагается в неформальных образовательных практиках, и в первую очередь, в практиках исследовательского образования.

Проблемно-познавательное обучение выстраивается как *памятливое обучение*. В памятливом обучении знание конкретно-сущего (объекта познавательного интереса)

формируется как система соединённых и связанных значений, взятых из того, чем оно являлось в своём культурно-историческом развитии. Оно содержит в себе особого рода σύν-οπίζ (синопсис, со-смотрение), «дающий в единой совместить множество точек зрения, в одной – разные, в мгновенной – последовательные, – дающий “во единой черте времени” множество разделённых созерцаний». Синоптическое знание является особой категорией порождающего знания, способного к пересечению метафизических границ [Флоренский 2000, 136].

Памятливое обучение опирается на *памятливое познание*, которое суть одоление забвения (λήθη) знания, превозмогание всепоглощающей силы времени, позволяющее знанию стать не-забвенным, не-сокрытым (α-αλήθω), и в конечном счёте – αληθής, истинным. Памятливое познание противостоит основной черте западного мышления, судящего о временном как преходящем. В древнегреческой ретроспективе преодоление ускользания знания «предоставляет *возможность истины*» – αλήθεια [Хайдеггер 2006, 126, 82; Хайдеггер web, 12]. Тем самым памятьливое познание становится онтологической категорией. Оно возводит в фундаментальный принцип социальных и технических инноваций прояснение основополагающих начал тех сфер бытия, которые они затрагивают [Карпов 2013^a, 31–34].

Ключевым условием возникновения инновационного знания выступает способность языка и речи воспринимать (чувствовать), означать и транслировать образы новых феноменов. Индивидуальная лингвистическая оснащённость делает возможной или не возможной их идентификацию, присвоение и рефлексию. Преимущества и изъяны отдельных языков явственно обнаруживаются в их способности к правильному извлечению из речевого континуума [Гумбольдт 2000, 90]. Следовательно, развитие речи, обретение лингвистического богатства, овладение умением преодолевать посредством них зоны эпистемической ригидности языка является *особой* частью проблемно-познавательного обучения.

Частной сферой проблемно-познавательного обучения является исследовательское обучение, которое существенно определяет развитие современного общества. Оно единственное в своём роде формирует онтологический способ отношения к сущему, поскольку ставит во главу угла *сущностное отношение к истине конкретно-сущего*, требует воплощение его в знании и познании. Такое отношение к истине составляет в исследовательском образовании онтологический фундамент воспитания и основу исследовательского поведения [Карпов 2016^a, 20–22].

Фундаментальной задачей проблемно-познавательного обучения, которой ещё предстоит получить полноценное раскрытие, является процесс перехода от усвоения знаний к самостоятельному производству знаний в развитии творческой личности – школьника или студента. Этот процесс назван мной «репродуктивно-продуктивный переход». Суть задачи состоит в необходимости осветить, что происходит в промежутке между двумя состояниями растущей личности: когда она способна лишь к учебной проектной деятельности и когда получает результаты, имеющие нетривиальное значение в сферах науки, техники и социальной жизни. В течение репродуктивно-продуктивного перехода появляются начальные локализации инновационного знания, вершится первый опыт пробования его порождающей силы. Догматическое знание теряет свои позиции. Поднимаются ростки творческой личности.

Онтологические основания инновационного знания

Знание, способное породить новое знание, т. е. инновационное знание, есть фундаментальная составляющая процесса познания бытия, как основы сущего, и пространства сущего – его вещей и феноменов. Рассмотрим его, исходя из сущностных отношений, в которые оно включено в сферах науки и образования.

а) Отношение к истине сущего

Технико-хозяйственное отношение к сущему деформирует современную науку и образование, ставя прагматичную эффективность знания во главу угла. И то, и другое

работает на применимость знания. Наука всё менее печётся о фундаментальной обоснованности знания; образование всё менее беспокоят внутренние основания личности, которая получает знания, чтобы их применять. Наука оскудевает, образование зияет пустотой.

Вместе с тем в ядро сущности науки и образования как социальных феноменов, несмотря на разные уровни и сферы познания, входит онтологическое отношение к истине сущего. Для науки оно выражает долженствование к поиску истины вещей и феноменов, для образования – к истине человечности, т. е. к возделыванию человечности в становлении человека, исходя из духовной культуры человечности [Карпов 2016^б, 22]. Непреходящей задачей образования является воспитание человеческого ядра общества, ответственного за поиск истины.

Долженствование к истине, отнесённое к людям науки и образования, составляет *онтологический мотив* познавательной деятельности и её организации. Оно рождается из приверженности делу, увлечённости предметом, поглощённости деятельностью. Так, Ньютон для своих заметок по вопросам естественной философии позднее использовал девиз «Amicus Plato amicus Aristotle magis amica veritas» («Платон – мой друг, Аристотель – мой друг, но мой лучший друг – истина»; лат.). А древнееврейское слово «'эмет» – истина, этимологически связана со словом «'омён», означающим «педагог, т. е. строитель детской души» [Флоренский 1990, 21].

Наука и образование, следующие онтологическому отношению к истине сущего, должно назвать *истино-носными*, а их адептов – *истино-носцами* или *познающими сущее*. Посредством них сущее показывает себя, показывает как то, «что есть, ...что уже не есть и что ещё не есть и также то, что во всякое время где-либо есть» [Хайдеггер 2006, 237].

б) Поэтическая близость бытия

Онтологическое отношение к истине сближает науку и образование с поэзией. В анализе этой близости поэтическое будет представлено в русле хайдеггеровской рефлексии.

«В начале было Слово» говорит Евангелие от Иоанна о начале всего (Ин 1:1). Λόγος (Логос), который был в начале, суть изначальное состояние бытия. В доплатоновской философии Μῦθος (Миф) говорит то же самое, что и Λόγος, как «обращение, предшествующее всему человеческому». Следовательно, речь изначально присуща бытию и звучит как знак из него. Кто способен воспринять слово бытия? Поэты, хотя и редкие, из близости к нему. Их речь «не зависит от чего-то в конечном счёте ещё достижимого» [Хайдеггер 2006, 42; Хайдеггер 2017^б, 80]. Соприкасаясь с бытием, они выговаривают звучащее из него в своём сущностном слове; выговаривают сущность вещей и феноменов. Их творчество – это рецепция и постижение первоначала сущего – того, что оно *есть*, которое суть его истина. К сущностной поэзии причастны Гёльдерлин и Ахматова, Рильке и Мандельштам, Целан и Бродский, Трахль и Пастернак.

Голос бытия и сущностной поэзии созвучен. Поэтому «“поэтично” само бытие в своей основе», а «сущность поэзии... есть словесное обоснование бытия». Более того, «язык есть дом бытия, поскольку мы добираемся до сущего таким образом, что постоянно идём сквозь этот дом». В реликтовой изначальности «поэзия есть праязык исторического народа» [Хайдеггер 2017^а, 17, 16, 18; Хайдеггер 2017^б, 73].

Таким образом, сущностная поэзия исполняет себя в форме *пере-сказания* истины бытия из него самого [Хайдеггер 2017^б, 122], тогда как истино-носные наука и образование осуществляются посредством проявления в сущем истины, хранимой в бытии. Сущностную поэзию творит сакральный человек из бытия, истино-носные науку и образование – познающий сущее, секулярный человек из существования (в образовании это и воспитывающий, и воспитанный, последний как истино-носный будущего). Их голоса различны и звучат из разного, но имеют одно основание – истину, следы которой в профанном ищут наука и образование. Поэтому истино-носные наука и образование являют себя как секулярная грань сущностной поэзии. Когда поэзия

высока, а мышление глубоко, сказанное тем и другим иногда бывают тем же самым, но никогда не тождественным [Хайдеггер 2006, 44].

Как обстоит здесь дело с порождающим знанием?

в) Сакральное и секулярное происхождения порождающего знания

Сакральный человек внимает знанию из бытия; мотив такого внятия суть чувство призванности к бытию. То, что настроено на внятие, содержат глубины его молчаливо-тихого существа. Порождающее знание причастного к сущностной поэзии суть «ясное прозревающее знание “Безумца”, видящего и постигающего Иное, совсем не то, что видят репортёры актуального». Вместе с тем сущностная поэзия «есть кроме того и несомненное дело мышления». На онтологической грани сущего поэзия поэта соприкасается с мышлением мыслителя. Их истинное говорение не может быть общедоступным [Хайдеггер 2017^в, 132, 133; Хайдеггер 2017^б, 35; Хайдеггер 1998, 109].

Мышление в своей изначальности рождено слиянием Λόγος и Μῦθος. Мышление больше, чем логически-рациональное, берущее начало в Логосе, поскольку приводит в поэтическое. В мышлении есть то, что неподвластно Логосу как царству разума, то, что установлено мифическим, которое воспламеняет художественное, ведущее в сакральное. И вместе с тем в мышлении проявляет себя транслогическое, рождённое их сочетанием и подчинённое внерациональному и метафизическому «надо», которое определяет реальность и жизнь человека, будь он в вере или безверии [Карпов 2013^б, 54–64]. Такое «надо» – не столько принуждающее к делу, сколько вовлекающее в его существо и призывающее к его истине, тем самым приводящее в сущностное отношение к нему. *Мышление как таковое всегда больше слова и в нём прямо не вторит себе.*

Застывшую в своей близости бытия поэзию волшебных сказок В.Я. Пропп выразил математической формулой, проявив в ней скрытые следы архаически-изначального мышления. Похоже, что все сказки произошли из одного источника, замечает он. В их сакральное поле входит «иное понимание пространства, времени и множества». Они – одно из проявлений «всемирного сходства фольклорных сюжетов» [Пропп 2001, 97, 98; Пропп 2000, 17, 316].

Чтобы черпать знания из бытия, порождающее знание «Безумца» должно быть способно принять внутрь себя непричастное миру вещей. Способность эта выращивается в опытах духа, пробивающего себе дорогу в пространство не-субъектного «Я», торящего путь за пределы овеществлённого мира – в истину Изначальности. В сущностной поэзии «властвует дух, превосходящий любую голую науку». Великий «поэт говорит так, как если бы сущее в его устах проговаривалось впервые», поскольку дух его «изначально настроенная, исполненная ведением решимость к сущности бытия». Дух суть пламенная сила, устремляющая и выводящая душу во вне-себя [Хайдеггер 1998, 109; Хайдеггер 1993, 226; Хайдеггер 2017^в, 112, 111]. *Дух – сила человека и дар ему.*

Поскольку историческая сущность вещей изменчива и появляются новые вещи, поэтическое порождение сущностного знания не есть платоновский ἀνάμνησις (анамнезис) – припоминание из прошлого нуминозного опыта, из созерцания в мире идей. Оно всегда здесь и сейчас, одновременно внутри и вне себя. Оно берёт из Памяти бытия – его Μνημοσύνη (Мнемозины), носительницы Всеведения и матери муз, «то, что каждый раз следует осмысливать прежде всего» и то, что помыслено другими мыслителями из него [Хайдеггер 2006, 43, 80, 81]. Музы (Μοῦσαι) – прародительницы искусств и наук как видов духовного творчества, есть погружённые в мысли, мыслящие (в одном из этимологических значений своего имени). Они – ведущие «Безумца» к истокам сущего, хранящимся в хранимом Мнемозимой. Здесь сбережён «проводник разума, источник мудрости и река знания» (3 Езд 14:48). Ведь эти жительницы Парнаса знают, «что было, что есть, и что будет» [Гесиод 2001, 22].

Секулярный человек, будь он причастен к истинно-носной науке или выращиваем в истинно-носном образовании, направлен своим действием в конкретно-сущее. Он – репортёр актуального, т. е. «исторической современности, просчитанное будущее которой

есть не более чем продление актуального» [Хайдеггер 2017^в, 133]. Однако, он весьма редкий в своём обществе «репортёр». Поскольку его онтологический мотив – поиск истины сущего, приближает его к бытию, наличие которого этим обществом игнорируется. Оно, конечно, может согласиться на его истину сущего, но только если она прагматически перспективна и не мешает в том числе его власти.

Тем самым порождающее знание секулярного истинно-носца подвержено внутренней депрессии и внешней репрессии, которые цензурируют его возможные содержания и активность. Самоцензура знания снижает амбивалентную функцию критического мышления в отношении производства новшеств. С одной стороны, она подавляет его способность нащупывать собственные эпистемические лакуны, а значит устремляться к новому. С другой стороны, усиливает приверженность элиминированию внешне нового, поскольку всегда подходит к нему с завышенной критической меркой. Отсюда оно способно стать вдвойне враждебным истине, которая может быть в реальности. Профанные эпистемические мотивации, напротив, всегда радостно идут навстречу *любой* реальности, следуя зову «устремлённости-к-успешности» и не заботясь об истине сущего.

Вместе с тем ощущаемое присутствие бытия наделяет ригористичной силой познавательную инициативу истинно-носца. Она генетически присуща ему на разных уровнях познания, будь он в науке или образовании. Она не просто перемещает его в начало процесса вхождения в знание, но в отличие от иных движет познание изнутри. Чувствование бытия вызывает трепет перед непознанным, придаёт познавательной инициативе характер императивности, долженствования, непримиримости, того, что в каждом движении процесса познания неизменно элиминирует внешнее, инициирует твёрдо вовлекающее во внутреннее. *Ригористичное познание вторгается в реальность, исследует и преобразует её.*

г) Онтологическое самодвижение знания-мышления

Императив инициативы в деятельности субъекта выводит порождающее знание за пределы наличного содержания к *особому* состоянию «вне-себя», оживляющему содержание его глубинных проектов, гипотетичностей, ожиданий. Здесь порождающее знание становится почвой для мышления, которое устремляется по ней вслед за ним. В своём движении мышление, подобно маленькому протагонисту из сказки Шарля Перро, разбрасывает крохи нового знания, эти эйдосы мысли, ведущие в просвет. Их набросок вытягивается в тропинки следующего по бездорожью мышления. Будучи порождающим знанием, они формируют сети связей, задают возможные направления и логику поиска, которые сами становятся порождающим знанием. Они позволяют мышлению двигаться вперёд и делать открытия. Сделав открытие, мышление рыхлит почву и сажает знак знания, способного породить новое знание.

Начиная с некоторого момента, инновационное знание в паре с мышлением действуют подобно автопоэтической системе, стимулирующей собственное развитие, генерирующей свои компоненты и определяющей свою организацию посредством их производства, тем самым вытягивающей себя из-нутри.

Отсюда, инициатива как самодвижущая сила познавательной деятельности в состоянии «вне-себя» получает онто-эпистемологическую интерпретацию, раскрывающую её природу. Она суть феномен генеративной функции знания-мышления, создающей тропинки из нового знания, к следованию которым *принуждает* ощущаемое присутствие бытия. Под таким углом зрения сила, движущая познание изнутри, есть генетически заложенная *потребность* познавательной функции влекомого – плодить порождающее знание, ригористически призывающее его к познанию, иначе говоря, *чистая* потребность в познании, созидательная тяга к нему. Отсутствие ситуативно не стимулированной продуктивной деятельности у категории движимых мотивом достижения является результатом их не вхожести в это особое – привязанное к бытию состояние «вне-себя».

Голос бытия мышлению и знанию в состоянии «вне-себя» непосредственно не доступен. Однако он чувствуется в *напущенности* к познанию, которая рождает самодвижение, ведёт и указывает на знаниевые локусы, релевантные искомому

конкретно-сущему. Напутственность к познанию даётся памятьливым обучением, позволяющим видеть движение феноменов в культурно-историческом измерении, взятом как бы из Μνήμοσυνη – Памяти бытия. В наши дни это обучение есть личное дело живущего познанием. Чтобы стать жителем пространства напутственности бытия, надо пройти долгий путь выращивания знания, творческой силы и личной свободы в когнитивной и аффективной сферах индивидуального psyche.

Исследовательское поведение профанных искателей технико-хозяйственной истины квази-инициативно и, в сущности, имитационно. В отличие от них порождающее знание истинно-носца, находящееся в состоянии «вне-себя», своим остриём направлено к истине сущего. Тем самым указывается онтологическое целеполагание мышлению, посредством которого осуществляется переход от порождающего знания к порождающему действию мышления, сущностно вовлечённого в сущее. «...Результат [такого мышления] шире, чем исходная цель. Это уровень постановки новых проблем и построения теорий. ...познав сущность явления, можно предсказать качественные скачки в его развитии, что определяет прогностические способности человека, который “предвидит” и прогнозирует на столетия вперед» [Богоявленская 2019, 20].

Порождающее знание в истинно-носных условиях не даёт мышлению терять из виду сущность того, что мыслится или помыслено, тем самым оберегает мышление от потери подлинности – от заблуждений, видимостей, мнений, слухов, самообмана, других готовых и поверхностных суждений, и не даёт ему устремиться в пустое. Его оберегающая функция радикальна, поскольку повседневное и привычное, как правило, не совпадают с истинным, общепринятое далеко не достоверно, а то, во что мы верим, непосредственно с истинной не связано. Его непримиримая логика концентрирует видение мышления и рождает подобно поэтическому духу страсть, приводящую к овладению мыслимым. Помысленное свершается в новом знании. Такова эпистемическая со-общительность движения порождающего знания.

* * *

Одна из дорог к иному существованию, более сущностному, поэтически настроенному, стремящемуся ответить на вопрос «для чего мы сущие?», пролегает через истинно-носные науку и образование в их дальнейшем развитии. Можно только надеяться, что они станут способны превозмочь сегодняшнюю свою бездуховность и операционность, центрированные на субъекта, и будут обращены в памятьливом познании к бытию. *Но только на этом пути обретается знание, способное породить сущностное знание.*

Источники – Primary Sources in Russian Translation

Гесиод 2001 – Гесиод. Теогония // Гесиод. Полное собрание текстов. М.: Лабиринт, 2001. С. 21–51 (Hesiod. *Theogony*. Russian translation).

Гумбольдт 2000 – Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 2000. С. 34–298 (Humboldt W., *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*. Russian translation).

Пропп 2000 – Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2000 (Propp V. *Historical Roots of the Wonder Tale*. In Russian).

Пропп 2001 – Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2001 (Propp V. *Morphology of the Tale*. In Russian).

Флоренский 1990 – Флоренский П.А. Столп и утверждение истины. Т. 1. М.: Правда, 1990 (Florensky P. *The Pillar and Ground of the Truth*. In Russian).

Флоренский 2000 – Флоренский П.А. Диалектика // Флоренский П.А., священник. Соч. В 4 т. Т. 3 (1). М.: Мысль, 2000. С. 118–141 (Florensky P. *Dialectic*. In Russian).

Хайдеггер 1993 – Хайдеггер М. Самоутверждение немецкого университета // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. М.: Гнозис, 1993. С. 222–231 (Heidegger Martin, *Die Selbstbehauptung der deutschen Universität*. Russian translation).

Хайдеггер 1998 – *Хайдеггер М.* Введение в метафизику. СПб.: Высшая религиозно-философская школа, 1998 (Heidegger Martin, *Einführung in die Metaphysik*. Russian translation).

Хайдеггер 2006 – *Хайдеггер М.* Что зовётся мышлением? М.: Территория будущего, 2006 (Heidegger M. *Was heist Denken*. Russian translation).

Хайдеггер 2017^a – *Хайдеггер М.* Гёльдерлин и сущность поэзии // *Хайдеггер М.* О поэтах и поэзии: Гёльдерлин. Рильке. Трагль. М.: Водолей, 2017. С. 5–24 (Heidegger Martin, *Hölderlin und das Wesen der Dichtung*. Russian translation).

Хайдеггер 2017^b – *Хайдеггер М.* Нужны ли поэты? // *Хайдеггер М.* О поэтах и поэзии: Гёльдерлин. Рильке. Трагль. М.: Водолей, 2017. С. 25–84 (Heidegger Martin, *Wozu Dichter?* Russian translation).

Хайдеггер 2017^b – *Хайдеггер М.* Язык поэмы. Истолкование (поиск местности) поэзии Георга Трагля // *Хайдеггер М.* О поэтах и поэзии: Гёльдерлин. Рильке. Трагль. М.: Водолей, 2017. С. 85–134 (Heidegger Martin, *Die Sprache im Gedicht. Eine Erörterung von Georg Trakls Gedicht*. Russian translation).

Хайдеггер web – *Хайдеггер М.* Конец философии и задача мышления. С. 12 // <http://vox-journal.org/content/vox5haidegger.pdf> (Heidegger Martin, *Das Ende der Philosophie und die Aufgabe des Denkens*. Russian translation).

Ссылки – References in Russian

Богоявленская 2017 – *Богоявленская Д.Б.* Ещё раз о понятиях «творчество» и «одарённость»: методологический подход // Психология одарённости и творчества: монография. М.; СПб.: Нестор-История, 2017. С. 21–36.

Богоявленская 2019 – *Богоявленская Д.Б.* Философские основы теории одарённости // Культурно-историческая психология. М., 2019. Т. 15. № 2. С. 14–21.

Карпов 2010 – *Карпов А.О.* Общество знаний: слабое звено // Вестник Российской Академии наук. М.: Наука, 2010. Т. 80. № 7. С. 616–622.

Карпов 2013^a – *Карпов А.О.* Онтологизация, «онтологизация» и образование // Вопросы философии. М.: Наука, 2013. № 9. С. 31–42.

Карпов 2013^b – *Карпов А.О.* Транслогическое мышление // Философские науки. 2013. № 11. С. 53–66.

Карпов 2016^a – *Карпов А.О.* Исследовательское поведение научного типа и отношение к истине в исследовательском образовании // Проблемы современного образования. М., 2016. № 6. С. 19–24.

Карпов 2016^b – *Карпов А.О.* Проблемно-познавательная программа: обучение становлению // Педагогика. М., 2016. № 5. С. 20–27.

Карпов 2017 – *Карпов А.О.* Общество знаний: знание vs информация // Философские науки. М., 2017. № 12. С. 19–36.

Карпов 2019^a – *Карпов А.О.* Когнитивная роль догматического знания: реальность, мышление, обучение // Вопросы философии. 2019. № 10. С. 99–109.

Карпов 2019^b – *Карпов А.О.* Теоретические основы исследовательского обучения в обществе знаний // Педагогика. М., 2019. № 3. С. 3–12.

References

Bogoyavlenskaya, Diana B. (2017) “Once Again About the Concepts of ‘Creativity’ and ‘Giftedness’: METHODOLOGICAL Approach”, *Psychology of Giftedness and Creativity: Monograph*, Nestor-Istoriya, Moskva; Sankt-Peterburg, pp. 21–36 (in Russian).

Bogoyavlenskaya, Diana B. (2019) “Philosophical Foundations of the Theory of Giftedness”, *Cultural and Historical Psychology*, Vol. 15, No. 2, pp. 14–21 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2010) “Knowledge Society: A Weak Link”, *Vestnik Rossijskoj Akademii Nauk*, Vol. 80, No. 7, pp. 616–622 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2013^a) “Ontologization, ‘Ontologization’ and Education”, *Voprosy Filosofii*, Vol. 9 (2013), pp. 31–42 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2013^b) “Translogical Thinking”, *Filosofskie Nauki*, Vol. 11 (2013), pp. 53–66 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2016^a) “Exploratory Behavior of a Scientific Type and Attitude to Truth in the Research Education”, *Problemy Sovremennogo Obrazovaniya*, Vol. 6 (2016), pp. 19–24 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2016^b) “Problem-Oriented Cognitive / (Educational) Program: Teaching Educational Formation”, *Pedagogika*, Vol. 5 (2016), pp. 20–27 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2017) “The Knowledge Society: ‘Knowledge’ vs ‘Information’”, *Filosofskie nauki*, Vol. 12 (2017), pp. 19–36 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2019) “The Cognitively Active Role of Dogmatic Knowledge in Learning”, *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, Vol. LXXII (2019), Future Academy, Iasi, pp. 141–152.

Karpov, Alexander O. (2019^a) “The Cognitive Role of Dogmatic Knowledge: Reality, Thinking, Learning”, *Voprosy Filosofii*, Vol. 10, pp. 99–109 (in Russian).

Karpov, Alexander O. (2019^b) “Theoretical Bases of the Research Education in the Society of Knowledge”, *Pedagogika*, Vol. 3 (2019), pp. 3–12 (in Russian).

Сведения об авторе

КАРПОВ Александр Олегович –
доктор философских наук, кандидат
физико-математических наук, начальник
отдела МГТУ им. Н.Э. Баумана.

Author’s Information

KARPOV Alexander O. –
DSc in Philosophy, Csc in Physics and Mathematics,
Head of the Department at Bauman Moscow State
Technical University.