

# Наследие М. М. Бахтина и вызовы современного образования: взгляд из 2010-х

Рецензия на книгу: Brandist C. et al. (eds) (2020) *Bakhtin in the Fullness of Time*<sup>1</sup>

С. А. Дубровская, О. Е. Осовский

Статья поступила  
в редакцию  
в апреле 2021 г.

**Дубровская Светлана Анатольевна** — доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева». Адрес: 430005, Саранск, ул. Большевикская, 68. E-mail: s.dubrovskaya@bk.ru (контактное лицо для переписки)

**Осовский Олег Ефимович** — доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева». Адрес: 430007, Саранск, ул. Студенческая, 11А. E-mail: osovskiy\_oleg@mail.ru

Аннотация

Детально анализируя коллективную монографию, посвященную теории М. М. Бахтина, авторы размышляют о месте и значении его идей для теории и практики западного образования в последние десятилетия. Они выделяют в книге три основных проблемных поля. Это прежде всего выявление тех философских и социокультурных источников, которые предшествовали во времени формированию взглядов Бахтина и во многом определили характер его ответов на вызовы современности в ранних философских текстах, в книгах о Достоевском и о романе воспитания. Второе проблемное поле — диалог Бахтина с современниками. Этот диалог мог быть открытым и активным, заостренно полемическим, как в ситуации с новейшими эстетическими и литературными течениями в России в начале 1920-х годов, но иногда он оказывался «неслышимым», и исследователи могут предложить только его реконструкцию, исходя из созвучия идей М. М. Бахтина и Л. С. Выготского или П. Фрейре. Третье проблемное поле — трансформация бахтинской теории в практику обучения, идет ли речь об использовании диалога и его потенциала в ходе работы с иностранцами, или об обеспечении образовательных возможностей для представителей наиболее экономически уязвимых сегментов южноафриканского общества, или об общении с дошкольниками в детском саду.

Авторам книги удалось убедительно показать, как бахтинская теория становится ключевым элементом сегодняшней теории и практики образования. При этом важны не только собственно идеи Бахтина, прежде всего понятия диалога, полифонии, карнавала и хронотопа, но и то свободное многоголошие, без которого невозможна любая творческая практика.

---

<sup>1</sup> Brandist C., Gardiner M. E., White E. J., Mika C. (eds) (2020) *Bakhtin in the Fullness of Time: Bakhtinian Theory and the Process of Social Education*. London: Routledge.

Ключевые слова М. М. Бахтин, диалогическая педагогика, диалог, карнавал, полифония, хроно-  
топ.

Для цитирования Дубровская С. А., Осовский О. Е. (2021) Наследие М. М. Бахтина и вызовы со-  
временного образования: взгляд из 2010-х. Рецензия на книгу: Brandist С.  
et al. (eds) (2020) *Bakhtin in the Fullness of Time // Вопросы образования / Edu-  
cational Studies Moscow*. № 3. С. 284–297. [https://doi.org/10.17323/1814-9545-  
2021-3-284-297](https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-284-297)

## Mikhail Bakhtin's Legacy and the Challenges of Modern Education: A 2010s' Perspective

Review of the book: Brandist С. et al. (eds) (2020)

*Bakhtin in the Fullness of Time*

S. A. Dubrovskaya, O. E. Osovsky

**Svetlana Dubrovskaya**, Doctor of Sciences in Philology, Professor, Department of Russian as a Foreign Language, Ogarev Mordovia State University. Address: 68 Bolshevistskaya Str., 430005, Saransk, Republic of Mordovia, Russian Federation. E-mail: [s.dubrovskaya@bk.ru](mailto:s.dubrovskaya@bk.ru) (corresponding author)

**Oleg Osovsky**, Doctor of Sciences in Philology, Professor, Leading Researcher, Ev-  
seviev Mordovia State Pedagogical University. Address: 11A Studencheskaya Str.,  
430007, Saransk, Republic of Mordovia, Russian Federation. E-mail: [osovskiy\\_  
oleg@mail.ru](mailto:osovskiy_oleg@mail.ru)

**Abstract** A detailed analysis of the collective monograph *Bakhtin in the Fullness of Time: Bakhtinian Theory and the Process of Social Education* is performed in this article, involving reflections on the place and meaning of the ideas of Mikhail Bakhtin (1895–1975) for theory and practice of Western education in the recent decades. Three major topics are covered in the book. The first one has to do with identifying the philosophical and sociocultural sources that preceded the formation of Bakhtin's early views and largely predetermined his response to challenges of the time in his early philosophical texts and in his books about Dostoevsky and the genre of Bildungsroman. Another topic is Bakhtin's dialogue with his contemporaries. Sometimes, this dialogue was open and active, sharply polemical, as in the situation with the latest aesthetic and literary trends of the early 1920s in Russia; at other times, however, it was "inaudible", so researchers can only attempt to reconstruct it based on the consonance between the ideas of Bakhtin and those of Lev Vygotsky or Paulo Freire. The third topic is the transformation of Bakhtinian theory into teaching practice, whether it is about using dialogue and its potential in teaching foreign students, providing educational opportunities for the most economically vulnerable social groups in South Africa, or communicating with preschoolers in a kindergarten.

The authors of the book managed to create a convincing picture of how Bakhtinian theory is becoming a key element of today's educational research and practice. Importantly, it is not only Bakhtin's ideas as such—the concepts of dialogue, polyphony, carnival and chronotope in the first place—that matter: there is also the unrestrained polyvocality which is indispensable for any creative practice.

**Keywords** carnival, chronotope, dialogic pedagogy, dialogue, Mikhail Bakhtin, polyphony.

For citing Dubrovskaya S. A., Osovsky O. E. (2021) Nasledie M. M. Bakhtina i vyzovy sovremenogo obrazovaniya: vzglyad iz 2010-kh. Retsenziya na knigu: Brandist C. et al. (eds) (2020) Bakhtin in the Fullness of Time [Mikhail Bakhtin's Legacy and the Challenges of Modern Education: A 2010s' Perspective. Review of the book: Brandist C. et al. (eds) (2020) Bakhtin in the Fullness of Time]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 284–297. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-284-297>

В последние годы появилось несколько новых масштабных работ о М. М. Бахтине: сборники западных коллег [Freise, 2018; Gratchev, Mancing, 2019], два тома материалов к «Бахтинской энциклопедии» [Дубровская, 2019; 2020] и книги В. Л. Махлина [2015], Н. К. Бонецкой [2016], Г. Тиханова [Tihanov, 2019]. Тем не менее вопрос о том, что дает Бахтин современному гуманитарному знанию, что именно из обширного арсенала его идей, концепций и даже терминов наиболее адекватно и активно используется исследователями сегодня, по-прежнему актуален. В конце 1980-х — первой половине 1990-х годов сложился новый тренд в использовании идей Бахтина в сфере образования и воспитания, о чем много и подробно писали В. С. Библер [1991], И. М. Соломадин [1994], Е. Г. Осовский, Ф. А. Фрадкин [1994] и др. С начала 2000-х под очевидным влиянием идей Бахтина о диалоге и речевых жанрах формируется новое направление педагогической науки, которое получило название «диалогическая педагогика» и усилиями Ю. Матусова и его единомышленников превратилось в авторитетную американскую теорию образования со своим журналом — *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*<sup>2</sup> — и внушительным набором книг и статей по теме [Matusov, 2009; Matusov, Marjanovic-Shane, Gradovski, 2019].

В этом контексте вызывает интерес недавно появившаяся монография с выразительным заголовком «Бахтин в полное время: бахтинская теория и процесс социального образования». Издательство *Routledge*, одно из самых авторитетных в англоязычном мире, известно своим вниманием не только к самым актуальным вопросам социального и гуманитарного знания, но и к проблемам теории и истории образования, новейшим методам и технологиям преподавания и воспитания, интерпретируемым, как правило, с леволиберальных позиций, близких европейскому марксизму. Таким образом, публикация в нем книги, посвященной «бахтинскому повороту» в социальной педагогике, представляется вполне логичной.

Прежде чем начать разговор о том, как ее авторы, представляющие самые разные страны (от Великобритании и Канады

<sup>2</sup> <https://dpj.pitt.edu/>

до Южной Африки и Новой Зеландии) понимают бахтинскую теорию, обратим внимание на формулу «в полноте времени» (*in the fullness of time*), отражающую специфику подхода, реализованного в этой книге. Акцент на понятии «полнота времени» применительно к мыслителю, посвятившему «формам времени и хронотопа» немалую часть своих исследований, объясним и продуктивен. Мысль Бахтина в книге не просто представлена во всей ее полноте, но развернута во времени и пространстве в двух измерениях: во-первых, в переложении бахтинских идей на язык педагогики и их интеграции в практику современного образования; во-вторых, в исторической реконструкции взаимоотношений ученого с теориями воспитания и образования и его собственной педагогической деятельности.

Термин *social education*, который мы переводим как «социальная педагогика», в монографии понимается несколько иначе, чем это принято в российском педагогическом дискурсе, и подразумевает всю сферу социальных практик в области образования и воспитания. Главным, по сути, оказывается вопрос, который кратко можно обозначить как «Бахтин в классе» (*Bakhtin in the class*): насколько применимы ключевые идеи Бахтина в школе, университете, в образовательной среде в широком понимании. Именно он интересует ту часть представителей современной педагогической теории и практики, которая знакома с идеями Бахтина и принимает их. Рецепт, который в свое время предложили Д. Уайт и М. Питерс [White, Peters, 2011. P. 1], — *reading Bakhtin educationally*, т. е. «прочитать Бахтина с точки зрения педагогики» — используется большинством авторов рассматриваемой монографии.

Но не менее важна здесь и педагогическая биография реального Бахтина в реальном классе, где он находился с перерывами с 1918 г. до начала 1960-х годов. В рецензируемой книге она описана довольно конспективно и ограничена по преимуществу преподавательской практикой Бахтина в Саранске с 1945 г. «В то время как работы Бахтина в последние годы получили широкое признание в педагогических исследованиях, сохранилась только одна его статья о школьной методике», — отмечается в предисловии к монографии (Р. 1). Если исходить из критериев сугубо формальных, в научном наследии Бахтина за исключением статьи «Вопросы стилистики на уроках русского языка в средней школе» [Бахтин, 1997. С. 141–156] практически нет работ, непосредственно связанных с педагогикой и методикой преподавания филологических дисциплин. Даже сотрудничество возглавляемой Бахтиным кафедры русской и зарубежной литературы с кафедрой педагогики и психологии Мордовского пединститута почти не оставило следов в архивах [Пешонова, 1974. С. 122].

При этом педагогический опыт Бахтина куда более разнообразен, чем только работа в советском вузе в период «сталинской ночи» [Эмерсон, 2017]. Даже традиционный отсчет начала его педагогической карьеры с 1918 г. в уездном Невеле не совсем точен. Имеется позднее свидетельство С. И. Каган, вдовы философа М. И. Кагана, о репутации Бахтина-гимназиста как репетитора. С. И. Каган вспоминала, что еще до Первой мировой войны в Одессе домашний наставник одной из ее подруг был потрясен уровнем знаний и свободой мысли 18-летнего юноши. По ее словам, «Клебе очень часто вспоминал о Михаиле Михайловиче и с восторгом говорил: „Это — гений! Это — гений!“ Он был поражен самостоятельностью суждений и широтой познаний Михаила Михайловича»<sup>3</sup>.

Нет сомнений, что и тот нравственный императив, который лежит в основе первого опубликованного Бахтиным текста, заметки 1919 г. «Искусство и ответственность» [Бахтин, 1986], выражал позицию не только Бахтина — философа культуры, но Бахтина — учителя и лектора. Тем примечательнее проявляющийся к концу 1920-х в тексте «Проблемы творчества Достоевского» [Бахтин, 2000] некоторый скепсис по отношению к «педагогическому диалогу» как одному из самых простых вариантов этой формы коммуникации. То, что Бахтин сохранил этот скепсис и даже усилил его в «Проблемах поэтики Достоевского» (1963 г.), позволяет определить эту мысль как одну из констант не только книги о Достоевском, но и бахтинской теории диалога: «На почве философского монологизма невозможно существенное взаимодействие сознаний, а поэтому невозможен существенный диалог. В сущности идеализм знает лишь один вид познавательного взаимодействия между сознаниями: научение знающим и обладающим истиной не знающего и ошибающегося, т. е. взаимоотношение учителя и ученика и, следовательно, только педагогический диалог» [Бахтин, 2002б. С. 92]. Очевидно, что Бахтин не подвергает сомнению возможность педагогической коммуникации, однако полагает ее куда более сложной, нежели простая система вопросов и ответов в процессе общения учителя и ученика.

Авторы монографии достаточно хорошо понимают эту «историческую» сторону бахтинского наследия: хотя она присутствует в рецензируемой книге по большей части имплицитно, о ней так или иначе говорят и глубоко чувствующий историческую эволюцию основных концепций Бахтина К. Брэндиш, и обращающиеся к культурной истории Витебска 1920-х Д. Уайт

<sup>3</sup> Цит. по: Паньков Н. А. (1995) О памятном, о важном, о былом... (устные воспоминания С. И. Каган и Ю. М. Каган) // Диалог. Карнавал. Хронотоп. № 2. С. 165–181.

и М. Питерс. Бахтин для них важен не столько как действующее лицо интеллектуальной истории XX в., сколько как актуальный собеседник, идеи которого позволяют находить решения для проблем дня сегодняшнего. Как указывают авторы предисловия, «после 2008 г., когда финансовый кризис перешел в глобальную рецессию, когда усилились социальное неравенство и политическая нестабильность, ухудшилось состояние окружающей среды и наступило истощение ресурсов, более чем когда-либо нужен Бахтин XXI в., озабоченный теми самыми вызовами, которые современность бросает всем нам» (Р. 3). Хотя эти слова были написаны еще в 2017 г., к ним для характеристики сегодняшней ситуации остается добавить только COVID-2019 и вызванные им кризис традиционных образовательных институций, потребность в новых педагогических технологиях, проблему свободы/несвободы студента и преподавателя в цифровом пространстве, необходимость инновационных моделей педагогического диалога. Не станем утверждать, что речь идет об оправдавшихся интуициях и прогнозах русского мыслителя, однако актуальность книги очевидна.

Очевидна и обоснованность стремления авторов вписать бахтинскую теорию в максимально широкий контекст западной философии культуры и образования, подчеркнуть традиционный характер основополагающих принципов его философии и новизну выдвигаемых им идей: по мнению авторов предисловия, диалогическая философия Бахтина «может многое предложить с точки зрения образовательных взаимосвязей и того, что они значат для современного общества» (Р. 1).

Собранные в книге статьи первоначально публиковались на страницах журнала *Educational Philosophy and Theory*<sup>4</sup> в 2011–2017 гг. Сама книга — пример издательской прагматики с весьма простыми технологическими решениями. Получившие в ней статус глав журнальные статьи не подвергались авторской и редакторской правке и сохранились в первоизданном виде, более того, в качестве предисловия составители сочли возможным использовать введение к специальному выпуску журнала. Трудно сказать, насколько оправдан такой подход композиционно, но реализации замысла книги он не повредил. Более того, произошла метаморфоза, нечасто встречающаяся в издательской практике: относительно разрозненный набор текстов разных лет превратился в единое целое, что заметно усилило убедительность общей концепции.

Девять глав монографии отражают самые разные стороны «бахтинского поворота» в теории образования и культуры. Так, К. Брэндиш в главе «Понятие "*Bildung*" у Бахтина и образо-

---

<sup>4</sup> <https://pesa.org.au/>

вательный процесс: исторические заметки» определяет в качестве важнейших источников философии культуры Бахтина не только неокантианскую парадигму немецкой интеллектуальной мысли. Конечно, для исследователя важны и Г. Коген, и П. Наторп, но куда существеннее для него тот взгляд на воспитание человека, который восходит к постреволюционной европейской мысли начала XIX в. и представлен И. Г. Гердером, В. фон Гумбольдтом и Г. Ф. В. Гегелем. Предложенное ими видение эволюции человеческой мысли и природы сквозь призму диалектики языка и культуры становится решающим для формирования образа европейского человека буржуазной эпохи, и спор Бахтина с этими взглядами находит отзвук в его работах о романе на протяжении 1930-х годов.

Само «конструирование» человеческой личности в этих условиях проходит не только через философско-педагогическое, но и через литературное измерение, и роман воспитания в XIX в. оказывается своего рода зеркалом социальных, культурных и нравственных трансформаций героя. Говоря об отходе от прежней романной традиции, Бахтин указывал: «требуется радикально новая и революционная идея человека. На почве позитивных идеалов и оценок, позитивных педагогических идей, неизбежно догматических, — роман становится невозможен. Педагогические поучения („от отца к сыну“ и т. п.), догматизм их» [Бахтин, 2012. С. 227].

Таким образом, развитие личности в период радикальных изменений сопровождается переменами в идеологической, социальной, культурной и педагогической жизни. И этот вывод Брэндишта вполне коррелирует с его пониманием социальных механизмов исторического процесса.

Позиции К. Брэндишта во многом близка точка зрения Н. Франке. В его главе «Хронотопы хорошей жизни и утопия: Бахтин о „Вильгельме Мейстере“ Гёте как романе воспитания и карнавальности» к уже упомянутому ряду немецких мыслителей вполне обоснованно добавляется Гёте. Создатель «Фауста» оказывается не только одним из важнейших героев конструируемой Бахтиным истории европейского романа эпохи Просвещения: роман о Вильгельме Мейстере одновременно выступает как мощное средство европейского воспитания и наряду с другими его произведениями непосредственно участвует в педагогическом процессе, воздействуя на умы огромного числа европейцев на рубеже XVIII–XIX вв.

Бахтинский замысел книги о романе воспитания, возникающий в важнейшем для мыслителя биографическом промежутке между книгой о Достоевском и первыми работами о романе, с одной стороны, и книгой о Рабле — с другой, крайне показателен. Здесь Бахтин, о чем свидетельствуют материалы третьего

тома его собрания сочинений<sup>5</sup>, достаточно четко артикулирует собственный взгляд на развитие личности, во многом созвучный идеалам европейской педагогической теории эпохи Просвещения, а вовсе не сталинской педагогике 1930-х годов.

Опыт лингвистической социологии и даже политологии в еще более выразительной форме представлен в главе М. Гардинера «Бахтин и „общий интеллект“». Исследователь полагает, что круг обозначенных Бахтиным идей и концепций должен найти свое место в марксистской интерпретации состояния и проблем общественного развития в начале XXI в. Интерпретация идей Бахтина с точки зрения «автономного марксизма» тем более примечательна, что Бахтин, как известно, не был чужд позициям христианского социализма. Не станем говорить, что «призраки Маркса» [Derrida, 1993] бродят по страницам бахтинских текстов. В «большом времени» бахтинской социальной утопии, отчасти представленной в книгах о Достоевском и Рабле, почти не нашлось места размышлениям об экономике капитализма и социализма, однако известная статья «Опыт изучения спроса колхозников» [Бахтин, 1934], написанная в кустанайской ссылке, вполне может рассматриваться как своего рода иллюстрация к тому, что пишет Гарднер о новых формах экономики, в том числе и об экономике образования.

Трудно сказать, насколько далеко от Бахтина уходит М. Гарднер в своем понимании «общего интеллекта» (*general intellect*) и роли последнего в процессе изменения облика современного образования, но сам по себе подход, предложенный в этой главе, вполне совпадает с трендом *Bakhtin Studies*, который заключается в адаптации ключевых бахтинских понятий и моделей к проблемам современного мира.

Авторы монографии выявляют разнообразные формы персонализированного диалога-спора Бахтина не только с конкретными фигурами интеллектуальной и образовательной истории XX в., но и с целыми направлениями. Иногда это бахтинское «чужое слово» в его непрозвучавших диалогах с ровесниками, например с Л. С. Выготским, или младшими современниками, как в случае с П. Фрейре, иногда — с масштабными явлениями, свидетелем или даже непосредственным участником которых он был. Именно об этом подробно пишут в главе «Бахтин и русский авангард в Витебске: творческое понимание и коллективный диалог» Д. Уайт и М. Питерс.

Авторы отмечают, что, переехав из провинциального Невеля в губернский Витебск, Бахтин оказался в гуще культурной жизни города первых революционных лет, участниками кото-

---

<sup>5</sup> М.: Языки славянских культур, 2012.



рой были и художники Марк Шагал и Казимир Малевич со своими школами и учениками, и составившие круг Бахтина интеллектуалы, и их идеологические оппоненты. Эта живая жизнь представлена многоголосием форм и методов, стилей революционной культуры, поисками и экспериментами в театральной, музыкальной и педагогической сферах, активным обсуждением художественных открытий в ходе диспутов и дискуссий. Они, как полагают Д. Уайт и М. Питерс, не могли не оказать влияния на восприятие Бахтиным и его кругом новой послереволюционной культуры. Однако не во всем с авторами можно согласиться. В частности, Шагал покинул Витебск еще до приезда Бахтина и главным представителем новой живописи был Малевич, вместе с которым Бахтин выступал на открытии городского клуба Союза работников искусств [Шатских, 2001]. Вряд ли правомерно и предположение исследователей о том, что именно в Витебске Бахтин впервые вплотную столкнулся со всем разнообразием форм революционного авангарда: петроградская жизнь Бахтина 1915–1917 гг. включала не только интенсивные контакты с представителями символизма или акмеизма, но и общение с футуристами и будущими формалистами [Бахтин, 2002a]. Но именно в относительно ограниченном культурном пространстве Витебска он, возможно, смог почувствовать новую атмосферу искусства во всей полноте времени. Вряд ли это следует считать главным аргументом в пользу бахтинского неприятия формализма в его статье 1924 г. и последующих текстах круга Бахтина, но свою роль этот опыт не мог не сыграть.

От диалога с супрематизмом и формализмом читатель переходит к диалогу идей Бахтина с теориями Л. С. Выготского и П. Фрейре. Появление этих имен в книге, посвященной образовательному измерению бахтинской теории, вполне ожидаемо. В главе Д. Уайт «Совместимость и противоречия диалогии Бахтина и диалектики Выготского: школьная практика?» сопряжение этих фигур сопровождается обоснованным замечанием о разнице в их понимании психологии, хотя общность сравнительно-исторического и культурно-исторического бэкграундов мыслителей несомненна. В версии Д. Уайт протомодернист Бахтин противостоит стороннику прагматизма Выготскому, но их понимание внутренней речи и восприятие диалога если и не тождественны, то не противоречат друг другу. Естественно, автор понимает разновекторность психолого-педагогических устремлений Выготского и поисков в области речевых жанров Бахтина и его круга, однако самым важным для исследовательницы является общий потенциал их мысли, подводящий современную практику к возможности построения «диалектического диалога» как эффективной формы обучения.

П. Фрейре — автор оригинальной версии диалогической педагогики, которая играет заметную роль в обновлении образовательной парадигмы в странах Южной Америки и португальскоязычной Африки. П. Рул в главе «Бахтин и Фрейре: диалог, диалектика и постижение границ», показывает, что созвучие диалогической теории Бахтина с диалектикой диалога Фрейре настолько сильно, что ему не мешает тот факт, что бразильский педагог, скорее всего, не имел возможности познакомиться с работами Бахтина, так что это созвучие определяется скорее общими тенденциями эпохи. Впрочем, есть еще одно обстоятельство, которое позволяет объяснить близость понимания диалога Бахтиным и Фрейре. Это не только общая философская, религиозная и культурная платформа, основанная на принятии христианских ценностей и традиций европейской культуры. Очевидно, что понимание диалога Бахтиным, рождающееся из книг Достоевского с его острым сочувствием к униженным и оскорбленным, не могло не совпасть с «педагогикой угнетенных» Фрейре, которая основывалась на философии и теологии освобождения.

По формуле П. Рула взаимоотношения учащихся и наставников в диалогической ситуации обучения приобретают характер отношений «я» и «другого», а «чужие слова» учителя и ученика особенно остро воспринимаются на «меже языков» (М. М. Бахтин), т. е. на границе между преподавательским и студенческим мирами. Здесь, как полагает автор, возникает то самое диалектическое противоречие, снятие которого возможно только в режиме конструктивного диалога. И только понимание и принятие этого режима может обеспечить успех педагогического процесса.

Интерес представляют и главы, непосредственно связанные с педагогической практикой. Диалог с другой культурой в процессе обучения иностранцев подробно описан С. Арндт в главе «Диалогические разрывы: этический императив». Наблюдения автора и воспроизводимые ею ситуации имеют несомненную практическую ценность, поскольку могут быть использованы в любом классе, где присутствуют ученики-иностранцы.

Проблемы диалога в образовательном пространстве выходят далеко за пределы общения двух собеседников. В игровой комнате или школьном классе, в студенческой аудитории, на аспирантском семинаре или круглом столе внутренняя тринитарность «большого» диалога подразумевает включение в него одного говорящего и многих слушателей, каждый из которых может оказаться участником нескольких одновременно развивающихся диалогов. Как сохранить многоголосие, не дать ему превратиться в разноголосицу — важнейший вопрос, встающий перед учителем или лектором. Один из вариантов решения

предлагает Д. Уайт в главе «„Ты все хаханьки?“: Педагогический ответ на бахтинскую карнавальность в обучении дошкольников», доказывая, что использование педагогического потенциала смеха, карнавальных возможностей юмора достаточно эффективно при работе с детьми младшего возраста. Отсутствие иерархических связей в отношении взрослого и ребенка, внутренняя свобода малыша, его готовность к игре создают в детском саду особое пространство, управляемое по законам карнавала. О педагогических аспектах бахтинской теории смеха и юмора написано немало, но Д. Уайт удается взглянуть на проблему по-новому. Мир карнавала в самом широком его понимании она интерпретирует как форму «культурного подполья», и задача учителя — превратить его в открытое пространство, сохранив при этом самоощущения маленьких участников педагогической ситуации. Учительская «игра с карнавалом» не должна превращаться в «игру в карнавал». Напротив, наставнику необходимо сохранять свободу, естественность и самобытность ребенка в их полноте, что предполагает особый режим педагогического диалога. Там, где он выстроен по-бахтински адекватно, педагогические усилия достигают своей цели.

Среди инструментов «карнавального обучения» в детском саду и в начальной школе вполне могло бы найтись место и бахтинскому «слову с лазейкой», той самой игровой ситуации, когда «веселая» заинтересованность детей в «хитростях» слова или высказывания приводит к освоению новых смыслов.

Автономность глав книги, сохранивших все «родовые признаки» журнальной статьи, позволяет переместить в финал рецензии краткий анализ текста, открывающего основную часть монографии. В центре главы К. Микка и С.-Д. Такиваи «Неустановленная гетероглоссия короля Таухиао: беседы с Бахтиным» оказывается многозначность семантики слова у народа маори, которая иллюстрируется ставшими частью национального фольклора высказываниями легендарного короля маори. Полные внутреннего полифонизма, эти изречения дают богатый материал для исследования, описания и объяснения в ходе работы со студентами. Интерес самого Бахтина к фольклорным источникам образа растущего и меняющегося человека очевиден в его публикациях 1930–1940-х годов, более того, его работа в Мордовском пединституте (и в первый, и во второй «саранские периоды») была отмечена тесными контактами с мордовскими фольклористами, выступлениями на обсуждениях проблем мордовского фольклора, участием в фольклорных сборниках и антологиях. Таким образом, предлагаемый в главе режим «беседы с Бахтиным» вполне органичен и методологически точен.

Педагогический потенциал фольклора, сочетающий назидательность древней мудрости и возможности ее новых, порой

самых неожиданных интерпретаций, перевода в пространство молодежного жаргона и интернет-мемов — еще одна сфера приложения бахтинских идей в современном мире.

Авторам монографии удалось убедительно показать, что наследие Бахтина во всем его многообразии становится важным элементом сегодняшней теории и практики образования. При этом существенными оказываются не только собственно идеи Бахтина, прежде всего понятия диалога, полифонии, хронотопа, карнавала и речевых жанров, но и то свободное многоголосье, без которого невозможна любая творческая практика.

*Работа опубликована при поддержке Программы университетского партнерства НИУ ВШЭ.*

## Литература

1. Бахтин М. М. (2012) К «Роману воспитания» // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Языки славянских культур. Т. 3. С. 218–336.
2. Бахтин М. М. (2002а) Беседы с В. Д. Дувакиным. М.: Согласие.
3. Бахтин М. М. (2002б) Проблемы поэтики Достоевского // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Русские словари; Языки славянских культур. Т. 6. С. 5–300.
4. Бахтин М. М. (2000) Проблемы творчества Достоевского // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Русские словари. Т. 2. С. 5–175.
5. Бахтин М. М. (1997) Вопросы стилистики на уроках русского языка в средней школе // Бахтин М. М. Собрание сочинений: в 7 т. М.: Русские словари. Т. 5. С. 141–156.
6. Бахтин М. М. (1986) Искусство и ответственность // С. Г. Бочаров (сост.) Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство. С. 7–8.
7. Бахтин М. М. (1934) Опыт изучения спроса колхозников // Советская торговля. № 3. С. 107–118.
8. Библер В. С. (1991) Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. М.: Прогресс.
9. Библер В. С. (1990) Бахтин и всеобщность гуманитарного мышления: в каком «речевом» жанре мыслил М. М. Бахтин // Б. А. Успенский (ред.) Механизмы культуры. М.: Наука. С. 248–266.
10. Бонецкая Н. К. (2016) Бахтин глазами метафизика. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив.
11. Дубровская С. А. (ред.) (2020) Михаил Михайлович Бахтин: личность и наследие. Саранск: Изд-во Мордовского университета.
12. Дубровская С. А. (ред.) (2019) Михаил Михайлович Бахтин: проблемы изучения биографии и научного наследия. Саранск: Изд-во Мордовского университета.
13. Махлин В. Л. (2015) Большое время: подступы к мышлению М. М. Бахтина. Siedlce: Uniwersytet przyrodniczo-humanistyczny w Siedlcach.
14. Осовский Е. Г., Фрадкин Ф. А. (1994) М. М. Бахтин и проблемы развития педагогической науки // М. М. Бахтин и перспективы гуманитарных наук: Материалы науч. конф. (Москва, 1–3 февраля 1993 г.). С. 76–82.
15. Пешонова В. Л. (сост.) (1974) История Мордовской советской литературы. Хроника литературной жизни (1917–1972). Саранск: Мордовское книжное издательство. Т. 3.
16. Соломадин И. М. (1994) К новому образу образования (Наследие М. М. Бахтина в контексте современного педагогического поиска) // М. М. Бах-

- тин и перспективы гуманитарных наук. Материалы науч. конф. (Москва, 1–3 февраля 1993 г.). С. 74–76.
17. Шатских А. С. (2001) Витебск. Жизнь искусства. 1917–1922. М.: Языки русской культуры.
  18. Эмерсон К. (2017) Пережив темноту сталинской ночи, Михаил Бахтин вновь размышляет о формализме // Сборник Матице српске за славистику / *Matica Srpska Journal of Slavic Studies*. № 92. С. 39–56.
  19. Brandist C., Gardiner M. E., White E. J., Mika C. (eds) (2020) *Bakhtin in the Fullness of Time: Bakhtinian Theory and the Process of Social Education*. London: Routledge.
  20. Derrida J. (1993) *Spectres de Marx*. Paris: Ed. Galilee.
  21. Freise M. (ed.) (2018) *Inspired by Bakhtin. Dialogic Methods in the Humanities*. Boston: Academic Studies.
  22. Gratchev Slav N., Mancing H. (eds) (2019) *Mikhail Bakhtin's Heritage in Literature, Arts, and Psychology: Art and Answerability*. Lexington Books.
  23. Matusov E. (2009) *Journey into Dialogic Pedagogy*. New York: Nova Science.
  24. Matusov E. (2007) *Applying Bakhtin Scholarship on Discourse in Education: A Critical Review Essay* // *Educational Theory*. Vol. 57. Iss. 2. P. 215–237.
  25. Matusov E., Marjanovic-Shane A., Gradovski M. (2019) *Dialogic Pedagogy and Polyphonic Research Art: Bakhtin by and for Educators*. London; New York: Palgrave Macmillan.
  26. Tihanov G. (2019) *The Birth and Death of Literary Theory: Regimes of Relevance in Russia and Beyond*. Stanford: Stanford University.
  27. White E. J., Peters M. A. (eds) (2011) *Bakhtinian Pedagogy: Opportunities and Challenges for Research, Policy and Practice in Education Across the Globe*. New York, NY: Peter Lang.

## References

- Bakhtin M. M. (2012) К "Romanu vospitaniya" [To the "Novel of Education"]. *Bakhtin M. M. Collected works: in 7 vols*. Moscow: Yasyki slavyanskikh kultur, vol. 3, pp. 218–336.
- Bakhtin M. M. (2002a) *Besedy s V. D. Duvakinym* [Conversations with V. D. Duvakin]. Moscow: Soglasie.
- Bakhtin M. M. (2002b) Problemy poetiki Dostoevskogo [Problems of Dostoevsky's Poetics]. *Bakhtin M. M. Collected works: in 7 vols*. Moscow: Russkie slovari; Yasyki slavyanskikh kultur, vol. 6, pp. 5–300.
- Bakhtin M. M. (2000) Problemy tvorchestva Dostoevskogo [Problems of Dostoevsky's Creativity]. *Bakhtin M. M. Collected works: in 7 vols*. Moscow: Russkie slovari, vol. 2, pp. 5–175.
- Bakhtin M. M. (1997) Voprosy stilistiki na urokakh russkogo yazyka v sredney shkole [Questions of Stylistics in Russian Language Lessons in Secondary School]. *Bakhtin M. M. Collected works: in 7 vols*. Moscow: Russkie slovari, vol. 5, pp. 141–156.
- Bakhtin M. M. (1986) *Iskusstvo i otvetstvennost'* [Art and Responsibility]. *Bakhtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva* [Bakhtin M. M. The Aesthetics of Verbal Creativity] (comp. S. G. Bocharov), Moscow: Iskusstvo, pp. 7–8.
- Bakhtin M. M. (1934) Opyt izucheniya sprosa kolkhoznikov [Experience of Studying the Demand of Collective Farmers]. *Sovetskaya trgovlya*, no 3, pp. 107–118.
- Bibler V. S. (1991) Mikhail Mikhailovich Bakhtin, ili Poetika kul'tury [Mikhail Mikhailovich Bakhtin, or the Poetics of Culture]. Moscow: Progress.
- Bibler V. S. (1990) Bakhtin i vseobshchnost' gumanitarnogo myshleniya: v kakom "rechevom" zhanre myslil M. M. Bakhtin [Bakhtin and the Universality of Humanitarian Thinking: In What "Speech" Genre Did M. M. Bakhtin Think]. *Mekh-*

- anizmy kultury* [Mechanisms of Culture] (ed. B. A. Uspenskiy), Moscow: Nauka, pp. 248–266.
- Bonetskaya N. K. (2016) Bakhtin glazami metafizika [Bakhtin through the Eyes of a Metaphysician]. Moscow; Saint-Petersburg: Tsentr gumanitarnykh initsiativ.
- Brandist C., Gardiner M. E., White E. J., Mika C. (eds) (2020) *Bakhtin in the Fullness of Time: Bakhtinian Theory and the Process of Social Education*. London: Routledge.
- Derrida J. (1993) *Spectres de Marx*. Paris: Ed. Galilee.
- Dubrovskaya S. A. (ed.) (2020) *Mikhail Mikhailovich Bakhtin: lichnost' i nasledie* [Mikhail Mikhailovich Bakhtin: Personality and Heritage]. Saransk: Mordovia State University.
- Dubrovskaya S. A. (ed.) (2019) *Mikhail Mikhailovich Bakhtin: problemy izucheniya biografii i nauchnogo naslediya* [Mikhail Mikhailovich Bakhtin: Problems of Studying Biography and Scientific Heritage]. Saransk: Mordovia State University.
- Emerson K. (2017) Perezhiv temnotu stalinskoj nochi, Mihail Bakhtin vnov' razmyshlyaet o formalizme [Having Survived the Darkness of Stalin's Night, Mikhail Bakhtin Reflects on Formalism Again]. *Zbornik Matice srpske za slavistiku / Matrica Srpska Journal of Slavic Studies*, no 92, pp. 39–56.
- Freise M. (ed.) (2018) *Inspired by Bakhtin. Dialogic Methods in the Humanities*. Boston: Academic Studies.
- Gratchev Slav N., Mancing H. (eds) (2019) *Mikhail Bakhtin's Heritage in Literature, Arts, and Psychology: Art and Answerability*. Lexington Books.
- Makhlin V. L. (2015) *Bol'shoe vremya: podstupy k myshleniyu M. M. Bakhtina* [Big Time: Approaches to the Thinking of M. M. Bakhtin]. Siedlce: University of Natural Sciences and Humanities in Siedlce.
- Matusov E. (2009) *Journey into Dialogic Pedagogy*. New York: Nova Science.
- Matusov E. (2007) Applying Bakhtin Scholarship on Discourse in Education: A Critical Review Essay. *Educational Theory*, vol. 57, iss. 2, pp. 215–237.
- Matusov E., Marjanovic-Shane A., Gradovski M. (2019) *Dialogic Pedagogy and Polyphonic Research Art: Bakhtin by and for Educators*. London; New York: Palgrave Macmillan.
- Osovskiy E. G., Fradkin F. A. (1994) M. M. Bakhtin i problemy razvitiya pedagogicheskoy nauki [M. M. Bakhtin and the Problems of the Development of Pedagogical Science]. Proceedings of the *Scientific Conference "M. M. Bakhtin and the Prospects of the Humanities" (Moscow, 1993, February, 1–3)*, pp. 76–82.
- Peshonova V. L. (comp.) (1974) *Istoriya mordovskoy sovetskoy literatury. Khronika literaturnoy zhizni (1917–1972)* [The History of Mordovian Soviet Literature. Chronicle of Literary Life (1917–1972)]. Saransk: Mordovian Book Publishing House, vol. 3.
- Shatskikh A. S. (2001) *Vitebsk. Zhizn' iskusstva. 1917–1922* [Vitebsk. The Life of Art. 1917–1922]. Moscow: Yazyki russkoy kultury.
- Solomadin I. M. (1994) K novomu obrazu obrazovaniya (Nasledie M. M. Bakhtina v kontekste sovremennogo pedagogicheskogo poiska) [Towards a New Image of Education (The Legacy of M. M. Bakhtin in the Context of Modern Pedagogical Search)]. Proceedings of the *Scientific Conference "M. M. Bakhtin and the Prospects of the Humanities" (Moscow, 1993, February, 1–3)*, pp. 74–76.
- Tihanov G. (2019) *The Birth and Death of Literary Theory: Regimes of Relevance in Russia and Beyond*. Stanford: Stanford University.
- White E. J., Peters M. A. (eds) (2011) *Bakhtinian Pedagogy: Opportunities and Challenges for Research, Policy and Practice in Education Across the Globe*. New York, NY: Peter Lang.