

О болтовне, писанине и полубразованности

«...Я разделил весь род человеческий на две неравные части. Одна состоит из хороших людей, но плохих музыкантов, другая же – из истинных музыкантов»

Гофман

Пожалуй, сколько существует образование как обособленный социальный институт, столько же существует ироничный термин «многознание». Еще Гераклит упрекал Пифагора словами «многознание уму не научает». При открытии в России Славяно-греко-латинской академии студюсы стали настолько научнообразно выражаться, что преподаватели вывесили в коридоре плакат то ли с угрозой, то ли с мольбой «Не высокоумствуйте, братия!». А. С. Пушкин в официальной записке «О народном воспитании», составленной в 1826 году по просьбе Николая I, писал про «пагубную роскошь полужнаний... коих начало есть порча нравов, а конец – погибель». Й. Хейзинга в одной из поздних своих работ – «Человек и культура» (1938) – вводит термин «полубразованность» в качестве диагноза всей существующей системы образования.

МУТАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

«Полубразованность» – как диагноз – вовсе не касается количества знаний, она характеризует качество уже полученных знаний, главная особенность которых состоит в том, что зна-

ние оказывается урезанным с двух сторон: оно без начала и без конца. То есть знание имеется у людей, прошедших процедуру «образования», но им неизвестны ни происхождение этого знания (история идей, терминов, авторства, культурного контекста), ни сфера применения (или неприменения) его. В результате знание оказывается в ситуации полуправды – самой опасной, как справедливо полагают, формы лжи.

В истории образования на протяжении последних столетий идет мутация: первоначально образование отделяется от воспитания, затем берется курс на овладение знаниями, этот курс приводит к «многознанию», при истощении многознания возникает новый феномен «полужнание»; наконец, возникает глобальная индустрия «полубразованности», которая охватывает довузовское, вузовское и послевузовское образование. Механизм мутации образования А. С. Пушкину представлялся «в праздности ума», М. Хайдеггер обращал внимание на развитие в системе образования «болтовни», Х. Ортега-и-Гассет корнем зла считал «восстание масс». Различие этих точек зрения при общем ощущении кризиса образования свидетельствует, по крайней мере, о том, что истоки полубразованности не лежат на поверхности, их не определить «сходу», «на глазок», их требуется тщательно отслеживать.

Интересно на след полубразованности выходит М. Хайдеггер. Будучи одаренно-чувствительным к языку и точным в подборе терминов, Хайдеггер в работе «Бытие и время» (1927) озаг-



об авторе



В. В. Костецкий,
доктор философских наук

¹ Перепечатана из Теоретического журнала *Credo*, Оренбург, 2006, № 1

лавливает один параграф странным для философской работы словечком – «Болтовня», поясняя: «*Болтовня есть возможность понимать все без предварительного усвоения сути*».

Болтовня возникает в пересказе. А пересказ, между прочим, есть основной способ трансляции знания в любом образовательном учреждении. Одни делают открытия, другие их пересказывают, третьи пересказывают пересказанное ради пересказывания – так возникает «болтовня». В средней школе для многих учащихся болтовней становятся тригонометрия, органическая химия, литература, даже пение и физкультура, – собственно говоря, любой предмет может превратиться в болтовню. Та же ситуация, хотя не в столь явном виде, повторяется в высших учебных заведениях. Возможности печати придают болтовне новый импульс, о котором не забывает упомянуть Хайдеггер: «К тому же, болтовня не ограничивается устным разбалтыванием, но распространяется как писанина».

В писанину превращаются, замечу, учебники, учебные программы, диссертации, научные монографии, сборники тезисов конференций. Выходя за пределы образовательного учреждения, в болтовню и писанину превращаются литература и живопись, музыка и хореография, политика и религиозные воззрения. Благодаря сложившейся системе социализации болтовня и писанина становятся, говоря символическим языком, спутниками образования, его атрибутами и ипостасями.

И М. Хайдеггер, и Й. Хейзинга были не просто виднейшими гуманитариями XX века, они имели опыт организационной работы, оба занимали посты ректоров университетов, что, безусловно, требовало общественного выражения гражданской позиции. Частично эта позиция сводилась к формуле, которую можно представить в следующем виде: *болтовня, писанина и полуобразованность – звенья одной цепи, которой можно сковать нацию. «Оковы измученного человечества, – по выражению Ф. Кафки, – сделаны из канцелярской бумаги».* И полуобразованность – это не мелочь,

не случайный промах, «недоработка»; полуобразованность – это болезнь, органическое поражение всего корпуса образования. По словам Й. Хейзинги, «полуобразованный – смертельный враг личности. Благодаря своей численности и однородности, он душит в почве культуры семя индивидуальности».

В разгар европейского тоталитаризма (канун Второй мировой войны) Хейзинга видел источник подавления чужой индивидуальности и склонность к насилию именно в широкой массе полуобразованных людей. Только полуобразованные не боятся предпринимать безответственные политические действия, насильственно подавлять якобы «малообразованных» или, напротив, «слишком образованных».

К этой же мысли, между прочим, склонялся еще ранее К. П. Победоносцев, который не случайно в развитии массового образования видел угрозу стабильности общественного состояния. *По мнению наставника нескольких поколений русских наследников престола, массовое образование должно соответствовать уровню хозяйствования, а элитарное образование – уровню науки и государственного управления.* При формировании среднего класса, занятого «малым бизнесом», достаточным образовательным уровнем может быть и четыре класса, учитывая, что время учебы не проходит даром. То есть четыре класса образования – это не «начальная школа», это вполне приличное образование – при условии, что из начального образования исключаются некачественные знания «полуобразованности». Напомню, что образование Р. Декарта, например, ограничивалось семью классами иезуитской коллегии. Г. Лейбниц, будучи сыном университетского профессора, вполне осознанно отказался от получения «высшего образования» в университете.

О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТОВ

Вся эпоха Просвещения основана на противопоставлении Энциклопедии и Университета. Энциклопедия – это просвещение и «умение пользоваться своим умом» (И. Кант), университет – беспросветное «образование», сводящееся к трансляции отредактиро-

«Болтовня есть возможность понимать все без предварительного усвоения сути».

ванных (государством, церковью или «ученым советом») догм. По замечанию Л. Н. Толстого, университет дает образование, нужное государству, но не обществу и личности. Причем государству несовершенному, если не просто испорченному. Г. Г. Шпет в «Истории русской философии» писал о том, что Петр Великий – типично полуобразованный человек – изначально задумывал российское образование как сугубо утилитарное, направленное на профессиональное служение государству. Именно прогосударственная направленность образования (в смысле полезности для государства, для роста его материального благосостояния) приводит образованное общество к состоянию полуобразованности. Протицирую Г. Г. Шпета, блестящего русского философа и переводчика: *«Нет ничего при этом удивительного, что сам Петр и его ближайшие помощники ценят науку только по ее утилитарному значению, – таково свойство ума малокультурного. Невежество поражается практическими успехами знания; полуобразованность восхваляет науку за ее практические достижения и пропагандирует ее как слугу жизни и человека. Но наука имеет свои собственные жизненные силы и свои имманентные законы развития».*

Массовая полуобразованность на уровне начального, среднего или высшего образования, – что, в принципе, не столь принципиально, – вполне удовлетворяет интересам права и рыночной экономики, но совершенно игнорирует интересы культуры. Прежде всего, игнорируются достояние народной культуры, национальное самосознание, этнические стереотипы поведения, включая нравственность. Все народное воспринимается как «отсталое» или «экзотическое». Л. Н. Толстой отмечал, что университеты делают с человеком что-то странное: он становится чуждым культуре собственного народа. Противоречие между культурой народа и школьным европеизированным образованием отмечалось в свое время и «отцом русской педагогики» К. Д. Ушинским в таких, например, статьях, как «О необходимости сделать русские школы русскими» или «О народности в общественном воспи-

тании».

От полуобразованности общества страдает не только народная составляющая культуры, но и ее цивилизованный авангард – творческая «интеллигенция». По ироничному замечанию, если не ошибаюсь, Козьмы Пруtkова, гениальный писатель так же нуждается в похвале, как смычок скрипача – в канифоли. Массовая полуобразованность приводит к тому, что настоящее и суррогатное в искусстве, науке, религии становятся неразличимыми. Суррогатное захваливают, выдающееся замалчивают. Полуобразованные посредством «общественного мнения» ратифицируют суррогаты политики, музыки, религии, науки («благодаря своей численности и однородности» – Й. Хейзинга), в то время как выдающееся, оригинальное, самобытное остается без внимания окружающих и тем самым без ратификации культурой.

У Романа Якобсона есть интересное замечание о Чарльзе Пирсе: Пирс был настолько гениальным мыслителем, что во всех университетах Америки для него не нашлось места.

«ВОССТАНИЕ МАСС»

Вытеснение выдающихся людей на периферию общества – вот лейтмотив концепции «восстания масс» Х. Ортеги-и-Гассета. Как пишет испанский мыслитель, с начала XIX века начинается массовый рост комфортности городской жизни. Если в конце XVIII века на весь Париж насчитывалось 18 ванн индивидуального пользования, то к началу XX века ванна становится стандартным элементом городской квартиры. То же самое происходит с образованием: оно становится атрибутом хозяина квартиры, в которой есть ванна. Своя квартира (не дом, не замок, не поместье, но «четвертушка» жилой площади), своя ванна и свое «образование», которое можно «получить», «достать», «прикупить» – это один комплект капиталистического горожанина. И в этом комплекте у образования совершенно

Одни делают открытия, другие их пересказывают, третьи пересказывают пересказанное ради пересказывания – так возникает «болтовня».

определенный статус. Во-первых, образование – это вещь среди вещей (не состояние духа, не способ общения, не самопознание, не самореализация), вещь, которую приобретают, которой владеют, в которую обряжаются. Во-вторых, образование – это вещь полезная, способная служить инструментом деятельности и средством наживы. Благодаря социальному статусу образование превращается в специальность. *Не имеющий специальности не будет иметь ванны, а вместе с ней и всего комплекса комфорта.*

Образование как часть комфорта (а вовсе не духовности) приводит, как отмечает Ортега-и-Гассет, к революции в области «гласности» – права высказывать свое частное мнение по всем вопросам, включая политику, искусство и религию. Если в прошлые века городские массы даже при наличии значительного количества собственных де-

нег не имели права на «свое мнение», то к концу XIX века они почувствовали право не только «иметь мнение», но высказывать это «мнение» вслух. И, более того, навязывать его обществу, в том числе властям, художникам, ученым, священнослужителям, и все благодаря тому, что горожане стали иметь «образование».

Образование подготовило массу дипломированных специалистов к восстанию против тех, кому образование обязано самим фактом своего существования. Восставшие в конце концов захватывают власть (XX век): специалисты-«образованцы» (владельцы ванн, властители комфорта) занимают кафедры, управляют государством, университетами, сочиняют песни, пишут книги, стоят за мольбертами, а в результате «искусство умирает», религия рационализируется, наука бюрократизируется, бюрократия укореняется в качестве общепланетарной хунты. Народам, в свою очередь, нет дела ни до искусства «специалистов», ни до их продукции в области науки, религии и политики. Образование, образно говоря, попадает во власть Люцифера, в эпоху самозванщины. Начало этой эпохи застал еще Ф. М. Достоевский, описывая в «Бесах»

биографию своего персонажа – Степана Трофимовича Верховенского:

«...это был ведь человек умнейший и даровитейший, человек, так сказать, науки, хотя, впрочем, в науке... ну, одним словом, в науке он сделал не так много и, кажется, совсем ничего. Но ведь с людьми науки у нас на Руси это сплошь рядом случается... Он воротился из-за границы и блеснул в виде лектора на кафедре университета... успел даже защитить блестящую диссертацию...».

«Это был человек даже совестливый (то есть иногда)...».

Верховенский у Достоевского – образованно-пустой человек, «высокомудствующий» как студиозус, мнящий себя «значительной фигурой» и непригодный для любого дела. Его главное достоинство в том, что он «оставил кафедру» (реальные верховенские этого как раз и не делают), выбрав жизнь «в примачках» у богатой дамочки – характерный образец нравственности «хорошего человека».

СМОТРЕТЬ И ВИДЕТЬ

В середине XIX века в европейском (и российском) образовании произошел кризис, который до сих пор остается неосознанным. Либерализация образования, начатая Реформацией и ускоренная Просвещением, фактически разрушила систему образования, ту систему, которая всегда существовала благодаря традиционной культуре. Поясню сказанное одним примером. Рене Генон писал, что в Древнем Китае образованное сословие условно делилось на три группы: образованные, ученые и мудрые. *Причем образованные смотрят на ученых, ученые смотрят на мудрых, а мудрые смотрят на Небо.* В этом архаичном поучении важным представляется не классификация, не иерархия, но сам факт того, что кто-то на кого-то смотрит. Смотреть – это значит кадрировать свой взгляд, выделять среди людей достойного, воспринимать его крупным планом – портретом, настраиваться, сверяться с ним. В «смотрении» одного на другого – две стороны: тот, кто смотрит, и тот, на кого смотрят. По категорическому заявлению М. Бубера, без смотрения одного на другого они оба не реальны. Лишь моментальный диалог взгляда создает подлинно

Благодаря сложившейся системе социализации болтовня и писанина становятся, говоря символическим языком, спутниками образования, его атрибутами и ипостасями.

человеческую реальность, свободную от индивидуализма и коллективизма. В трактате «Проблема Человека» Бубер так поясняет свое понимание «человеческой реальности»:

«Может случиться, что в затемненном зале между двумя чужими друг другу слушателями, которые в одинаковой чистоте и одинаковой интенсивностью внимают звукам Моцарта, возникает едва ощутимая и тем не менее элементарная диалогическая связь, которая исчезает, как только загораются огни. Необходимо остерегаться того, чтобы вносить в понимание таких беглых и все-таки консистентных событий чувственные мотивы: то, что здесь появляется, непостижимо для психологических понятий, это что-то онтическое...»

Царство «Между» расположено... на узком гребне, на котором встречаются Я и Ты... Для философской науки о человеке в этой реальности дается исходная точка, с которой она способна двигаться...»

Всю историю европейского образования можно разделить на два периода. Период, когда образованные люди не мыслили себя без того, чтобы смотреть на кого-то (учителя, праведника, героя, святого, гения, подвижника). И период, когда образованные люди вообще перестали смотреть на кого-либо (дескать, «сами с усами», пример Верховенского из «Бесов»). Это разделение пришлось как раз на середину XIX века, время развития образования, массового подъема предпринимательства и начала технической модернизации города.

Между тем система образования как особая культура основывается не на знаниях, а на процедуре «смотрения» на тех, кто знает, в рамках которой знание из вещи превращается в духовность. Образованные и необразованные по-разному смотрят на события, друг на друга, на окружающий мир. По-разному осуществляют выбор того, что достойно созерцания. Знание необходимо прежде всего как инструмент для «умного видения». Видеть – это величайшее человеческое искусство. Уместно провести аналогию между знанием-видением и музыкальным инструментом: мало иметь музыкальный инструмент, но его надо

еще настраивать и использовать, иначе музыки-то не будет. Образование, которое не настраивают и не используют, превращается в полуобразованность, и в таком виде оно становится общественно опасным. Для того чтобы образование «зазвучало», необходимы «те, кто смотрит на небо», – они как бы живые камертоны непрерывно обновляющейся жизни, именно они «держат строй» всей системы образования.

ОТ ПОЛУОБРАЗОВАННОСТИ К ПОЛУНРАВСТВЕННОСТИ

Смотрящих на небо Гофман называл «энтузиастами», или, условно, «истинными музыкантами», по отношению к которым все остальные образованные выступают «хорошими людьми, но плохими музыкантами». Изюминка гофмановской алогичности в разделении людей «на две неравные части» (см. эпиграф) выдвигает на первый план проблему нравственности, поскольку «энтузиастами» оказываются люди с иной нравственностью, чем у большинства так называемых хороших людей.

В русском языке, замечу, было аналогичное противопоставление «дюжинных людей» и «недюжинных». Нравственность людей, которые «смотрят на небо» и нравственность людей, которые смотрят на окружающих – это разные виды нравственности. Трагическая парадоксальность гофмановского деления людей обусловлена тем, что «хорошие люди, но плохие музыканты» (их, естественно, большинство) не принимают «истинных музыкантов» в число хороших людей: нет, они не считают их плохими, но и к хорошим не относят.

В результате «истинные музыканты» становятся аутсайдерами, изгоями в среде «хороших людей». Система образования рушится без «истинных музыкантов», но она заменяется другой «системой» – системой образовательных и научных учреждений, в которых если смотрят, смотрят «в рот началь-

Полуобразованный – смертельный враг личности. Благодаря своей численности и однородности, он душит в почве культуры семя индивидуальности.

ству», «смотрят по сторонам», смотрят с оглядкой на власть предрежащих. В результате «смотрения не туда» образование превращается «во что-то не то»: в полуобразованность.

Полуобразованные необычайно терпимы в отношении друг друга, но агрессивны в отношении «истинных музыкантов» – тех, кто свои знания, формулы, мелодии, строки, черпает не из чужих книг и разговоров (болтовня и писанина), но слышит голоса (Пушкин: «и Бога глас ко мне воззвал»), видит во сне (Менделеев), кого озаряет наяву (Архимед: «Эврика!»). Вот это своеобразное сочетание – терпимости к суррогатам (науки, религии, искусства) и агрессивности в отношении «озаряемых», проявляемой в разных формах: клевета, наветы, отстранение от должностей и званий, замалчивание, равнодушие, – образует тот феномен полунравственности, который непрерывно воспроизводится «хорошими людьми, но плохими музыкантами». В полунравственности нет места императивам типа «следуй своей дорогой, и пусть люди говорят что угодно» (Данте), «люби Бога – и поступай, как знаешь» (бл. Августин), «хвалу и клевету приемли равнодушно» (Пушкин). Полунравственность не персоналистична,

она укоренена в социологии комфорта, в том числе комфорта политического, идеологического и религиозного. Комфорт в наше время – не мелочь быта, но хтонический идол, субстанция города.

Напомню, что в древних цивилизациях субстанцией города, если можно так сказать, был Храм и его вечное строительство. В античной цивилизации субстанцию города-полиса задавал ойкос или «экос» – частный дом-мастерская. И только с середины XIX века европейские дома стали превращаться в «машину для жилья» (Ле Корбюзье), а города – в машину для комфорта. «Машина для комфорта» под себя отредактировала систему образования, породив тем самым особые составляющие комфорта – «полуобразованность» и «полунравственность».

В XXI веке нервом жизни становится комфорт: к нему стремятся, на него

ориентируются. Комфорт становится антропогеографическим фактором планеты – и с этим надо считаться. Но это не означает, что систему образования надо подчинить комфорту: полунравственность уже получили, на очереди – десять смертных грехов, к которым начнут относиться «с пониманием» («свои же люди»). Задача философии образования – найти в рамках парадигмы комфорта способ превращения образования из состояния вещи в состояние духовности. И если учитывать опыт мировой истории образования, эта задача имеет перспективу разрешения.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: ВМЕСТЕ ИЛИ РАЗДЕЛЬНО?

Безусловно, исходным основанием полубразованности-полунравственности является разделение образования и воспитания. Но столь же безусловной истиной является невозможность их искусственного сочетания по примеру К. Д. Ушинского с его знаменитым «принципом единства образования и воспитания». Единство должно иметь место, но только не как результат «синтеза» (мифологема логико-алхимического мышления). Знаменитому «принципу русской педагогики» предшествовали следующие обстоятельства. После зарубежной командировки по Европе Ушинский убедился: во многих европейских странах существуют национальные образовательные доктрины. Так, например, в Англии главное внимание отводится не образованию, но воспитанию. При этом предполагается, что воспитанный джентльмен не позволит себе быть необразованным. То есть в воспитание закладывается мотивация к самообразованию, частью которого и становится образование в учебных заведениях. В Германии Ушинский наблюдает прямо противоположную картину: никто не заботится о воспитании, но образование приобретает вид строгой системы знаний. При этом предполагается, что образованный человек (фундаментально, а не вполнину) не может позволить себе быть невоспитанным (то есть необразованным по части этикета и нравов). В Германии как бы следуют известному восклицанию Эпикура: «От всякого воспитания, о радость моя, спасайся на всех парусах!»

Л. Н. Толстой отмечал, что университеты делают с человеком что-то странное: он становится чуждым культуре собственного народа.

Во Франции, к изумлению русского путешественника, не проявляли должного рвения ни к воспитанию, ни к образованию. Педагогическое внимание было направлено на производство культуры общения: общение образованных людей есть особая реальность, которая реализуется при условии выражения собственных чувств и мыслей строго литературным образом – «аполлоническим», как выразился бы Ф. Ницше. Для того, чтобы общаться в среде образованных людей, надо знать и историю, и литературу, и политическую экономию, и достижения науки и техники, а также уметь музицировать, равно как танцевать и петь. Подготовленный к общению человек не может позволить себе быть невоспитанным или необразованным. Французская национальная образовательная доктрина была ориентирована на создание «реальности между Я и Ты», но, как верно замечает М. Бубер, европейское общество в целом только к концу XX века едва начало осознавать равный вред индивидуализма и коллективизма, находя достойную реальность «между», между Я и Ты, реальность диалогии взглядов: понимающих, поощряющих или порицающих.

Неудивительно, что К. Д. Ушинский оставил французскую педагогику абсолютно без внимания, сопроводив ее некоторой степенью презрения. По итогам командировки Ушинский решил заимствовать лучшее из педагогики Англии и Германии, сформулировав эклектический принцип единства воспитания и образования. Между тем практическая реализация этого принципа и в Англии, и в Германии была эффективной: там ставили одну цель, а поражали одним выстрелом обе. В обеих странах единство образования и воспитания держалось на национальной традиции, а вовсе не на «науке педагогике» с ее искусственными принципами и приемами. На практике педагогический принцип Ушинского персонифицировался в системе учебных заведений двумя фигурами: воспитатель и учитель. Одна фигура отвечала за нравственность, другая – за образование, а итоги арифметически суммировались. Без системы прямого контроля и надзора со стороны школы

и государства такая педагогика существовать в принципе не могла. Напротив, при надлежащем надзоре она была эффективной, но прежде всего в интересах материального благополучия государства. Именно поэтому советская школа придала принципу Ушинского фундаментальный характер.

ТРУД, ВОЙНА ИЛИ ПРАЗДНИК

Технический прогресс общества за последние полтора столетия привел к тому, что все национальные педагогические доктрины перестали достигать цели. Если в начале XIX века А. С. Пушкин имел основания считать полужанеизм чисто русским явлением, то в XX веке полубразованность стала явлением общеевропейским. Его общая причина – утилитарность образования, нацеленность на профессию, деньги, прибыль, успех. «Одномерный человек» (Г. Маркузе) и не может не быть полубразованным и полунравственным. Общество, которое нацелено на труд и производство «благ», непременно будет деградировать по мере развития техники.

Только не технику надо винить в деградации духовности, а нацеленность образования на труд (утилитарность). Напомню, что в античной мифологии труд как божество (Понос, ударение на первом слоге) входил, наряду с болезнью и старостью, в свиту бога смерти Танатоса. Болезнь, старость и труд рассматривались как звенья одной цепи. В этом смысле образование, ориентированное на трудовую деятельность по своей онтологии есть нечто старческое, немощное, болезненное. Комфорт есть естественное стремление старости, ее утешение. Между тем у труда в системе культуры есть только две альтернативы: это война и праздник (включая игру). Война и праздник – это вовсе не «политика», это экологические ниши человеческого существования – точно так же, как и труд. Но ниша труда в образовании себя почти исчерпала. Ниша войны в век ядерного оружия самоубийственна. Остается ниша праз-

Знание необходимо, прежде всего, как инструмент для «умного видения». Видеть – это величайшее человеческое искусство.

Образование, которое не настаивают и не используют, превращается в полубразованность, и в таком виде оно становится общест-венно опасным.

дника, которую среди цивилизованных стран одной из первых стала осваивать Франция. Система образования современной цивилизации должна постепенно разворачиваться лицом к празднику, лицом к «субботе» в терминологии древних евреев.

В античной культуре праздник требовал образования, поскольку его главными событиями были состязания в творчестве: поэтическом, музыкальном, драматическом, спортивном, техническом. И в наше время самолет – не только транспорт или оружие, но и праздник. В празднике как экологической нише жизни есть свой смысл, свой азарт, свое подвижничество, свой темперамент, своя религия. Интеллект современной цивилизации научился целиком объективироваться в войну и труд, но не в праздник. Интеллект ставит себя выше праздника, на деле низводясь до инструмента старчества: с косной динамикой,

бесконечными «домашними заготовками», немощью импровизации. Мы перестали ощущать грандиозность праздника и персональную ответственность за него, потеряли, если так выразиться, «волю к празднику». Наше образование держится на «воле к власти» – хотя бы над такими вещами как дача-квартира-машина у од-

них и «скачки, рауты, вояжи» (В. Высоцкий) у других. Воля к празднику – это воля к самолетостроению, воля к созданию новых музыкальных инструментов (не только «произведений»), воля к владению собственным голосом и собственным телом (в танце, спорте), воля к поражающим воображение открытиям, воля к покорению вершин. Праздник требует другого масштаба научных открытий – наука должна не «служить людям» (по этому поводу корректно иронизирует Г. Г. Шпет), но изумлять: в науке есть своя праздничная составляющая, а не только военная или трудовая. Утилитарная функция науки должна быть не на первом месте.

Конечно, речь не идет о сведении жизни к празднику: речь о том, что «спортивно-праздничное чувство жизни» (Ортега-и-Гассет) требует от образования внесения своей лепты. Как сегодня толь-

ко образованные могут по-настоящему трудиться, так же в недалеком будущем только образованные смогут по-настоящему вживаться в праздник. Так же как труд устанавливает отношение насилия человека над природой, так и праздник устанавливает свое отношение между человеком и природой – этно-ландшафтную симпатию. Ландшафт всегда участвует в празднике; на празднике природа «говорит» – поэты слышат это, но слышать ее должны и ученые.

И слышу я, как разговор
Везде немолчный раздается,
Как сердце каменное гор
С любовью в темных недрах бьется
(А. Толстой)

У М. Хайдеггера есть замечательное высказывание о проселочной дороге, изъезженной тысячами повозок: «Дорога говорит... Она жила и очеловечилась».

Время диалога человека с природой пришло, но человек своим образованием не готов к этому. Как у Мейстера Экхарта:

Бог готов ежечасно, но мы не готовы.
Бог к нам близок, но мы далеки.
Бог внутри, но мы снаружи.
Бог в нас дома, но мы чужие.

Не умеющий петь и танцевать, вслушиваться и созерцать не способен к симпатическому отношению с природой, и тогда он вынужден реальность трактовать в терминах механического насилия. Все естествознание, включая медицину, психологию и экономику, по своему трудо-военному менталитету давно уже антинаучно. Гастон Башляр, автор концепции «нового рационализма», наивно полагал возможность синтеза науки и поэзии. Требование-то верное, только «синтез» невозможен – до тех пор, пока парадигма труда не сменится парадигмой праздника. При смене парадигмы все само собой встанет на свои места, без «синтеза». Прецедент праздничной парадигмы с позитивными результатами уже имел место в истории – культура Эллады. В Элладе существовал даже особый вид медицины, основанный на празднике – «катартика» (храмовые мистерии специального назначения). Примечательно, что З. Фрейд заимствовал термин «катарсис» из «Поэтики» Аристотеля, ничего не зная о существовании медицинской «катарти-

ки». Праздник, по большому счету, это психотехника духовности (духовность, по-древнегречески, «энтузиазм»), в которой культуры Запада и Востока устремляются друг к другу, равно как исчезают догматические препоны между искусством, наукой и религией.

Мутация системы образования обусловлена прежде всего парадигмой труда, в которой знание и культура оказались вне друг друга. Так, например, гуманитаризация образования, проведенная правительством России в девяностые годы XX века, свелась к элементарной деидеологизации: идеологизированные дисциплины типа научного коммунизма и диалектического материализма заменились на нейтральные типа социологии и культурологии. Однако мало знать о культуре, надо быть вовлеченным в нее, надо стать носителем определенной культуры – во Франции французской, а в России – русской, в российских глубинках – еще и регионально-этнической. Быть носителем культуры – значит иметь практические навыки вокала, хореографии, музицирования, речевой культуры, этикета, художественного созерцания. Только не надо под вокалом, пением понимать развлечение. У песни есть и литургическая функция. Более того, песне в генезисе культуры принадлежит выдающаяся роль. Сошлюсь для примера на А. Белого:

«Из песни развились и поэзия, и музыка. Песня была началом творчества в искусстве... Нам нужна музыкальная программа жизни».

Точно так же не надо под созерцанием понимать некое глазение по сторонам. У И. А. Ильина есть целая ода созерцанию, приведу отдельные фрагменты: «...созерцание есть наблюдение, которое чувствуется в самую сущность вещей... сердечное созерцание может присоединяться к любому культурному акту; и каждый культурный акт, к которому оно приходит, приобретает особую предметность, пронизательность, глубину, духовную значительность и творческую силу».

Ильин видел в созерцательности новые возможности научного познания:

«...тихое, созерцающее и глубокое благоговение является источником академического исследования».

ЧТО ПРЕЖДЕ: ТВОРЧЕСТВО ИЛИ НРАВСТВЕННОСТЬ?

Игнорирование созерцательности, синкретичной в отношении науки и искусства, приводит к искажению истории самой науки. Приведу характерный пример. Профессор Кембриджского университета, математик и философ А. Уайтхед пишет о возникновении физики Нового времени: «...Преобладание идеи функциональности в абстрактной математической сфере вылилось в математически выражаемые законы природы... Математика обеспечила основу для интеллектуального воображения... Галилей вывел формулы. Декарт вывел формулы. Гюйгенс вывел формулы, вывел формулы Ньютон...».

В этом высказывании основная мысль является ложной. Дело в том, что все формулы перечисленных авторов имеют вид пропорции. А пропорция в те времена являлась не «функцией» абстрактной математики, а вполне наглядным «каноном» искусства живописи. Со времен античности до Возрождения художники писали трактаты о пропорциях, каковы, например, работы А. Дюрера «Четыре книги о пропорциях человека» или «Руководство к измерению». Леонардо да Винчи прямо призывал распространять метод художников (опыт изучения природы = модели с оформлением его в числовых пропорциях) на исследова-

ние природы: «Пропорция обретается не только в числах, но также в звуках и тяжестях, временах и положениях и в любой силе, какая бы она ни была». Именно поэтому все формулы ранней физики имеют вид пропорции: не физическую «натуру» описывали функциями, а под пропорцию искали натуру – в преломлении света, соотношении сил и скоростей, объемов и давлений. Своим происхождением физика Нового времени целиком обязана живописи, но никак не математике. Само понятие функции (Лейбниц, Ньютон) появилось в математике после формул Галилея и Декарта. О. Шпенглер совер-

Задача философии образования – найти в рамках парадигмы комфорта способ превращения образования из состояния вещи в состояние духовности.

В воспитание закладывается мотивация к самообразованию, частью которого и становится образование в учебных заведениях.

шенно верно отмечал, что между понятиями «пропорция» и «функция» с точки зрения истории культуры нет ничего общего: они разного происхождения. В отношении истории математики вообще должен заметить, что в этой области образование имеет белое пятно: историки не знают математики, а математики не знают истории.

История науки при всяком серьезном исследовании восходит к проблематике искусства и религии в их исторически различных формах. Говоря о реформе современного образования, следует иметь в виду назревшую необходимость приобщения знаний к культуре.

И в этом смысле не стоит руководствоваться утопическим принципом единства воспитания и образования, надо саму культуру (этническую, светскую) включить в систему образования на правах обязательных общеобразовательных дисциплин.

Сошлюсь для иллюстрации на свой опыт в этом направлении, ограниченный, естественно, возможностями вуза. Будучи заведующим кафедрой философии и гуманитарных наук в одном

из технических вузов, я пригласил профессионального деятеля культуры – хореографа – на должность доцента кафедры и специально под него объединил часть часов по культурологии с частью часов по кафедре физической культуры (по согласованию с этой кафедрой и деканатом). Успех от введения балльных и народных танцев в учебный процесс, должен сказать, превзошел все ожидания. «Физкультурники» сразу признали приоритет хореографии перед спортом в формировании осанки, походки, пластики, координации движений.

Преподаватели гуманитарных дисциплин отметили появление у студентов живого интереса к истории, культуре, педагогике и психологии, изменение манеры поведения, мимики и жестов. Наконец, изменились сами преподаватели: уроки танцев для преподавателей привнесли веселый, здоровый энтузиазм в академическую атмосферу. Невольно я стал свидетелем того, какая тоска по культуре накоплена в душе образованного человека. Интересно, что подобная ситуация была давно и хорошо осознана в русской философии Серебряного века. «Творчество прежде познания», – утверждал А. Белый. «Нравственность прежде знания» – на этом стоял Л. Н. Толстой.

Хайдеггер М. Феноменология, герменевтика, философия языка. С. 32

там же, С. 33

Хейзинга Й. Человек и культура. // Цит. по: Кривко-Апинян Т. А. Мир игры. СПб., 1992. С. 117

Шпет Г. Г. Сочинения. М., 1989. С. 32

Достоевский Ф. М. Бесы. М., 2001. С. 8

там же, С. 13

Бубер М. Проблема человека. Киев, 1998. С. 94-95

Хайдеггер М. Феноменология, герменевтика, философия языка. М., 1993. С. XII

Белый А. Символизм как миропонимание. М., 1994. С. 175

Ильин И. А. Путь к очевидности. М., 1993. С. 392-393

там же, С. 344

Уайтхед А. Избранные работы по философии науки. М., 1980. С. 88

Леонардо да Винчи. Избр. произв. Т. 1. М., 1935. С. 72-73