



Многообразие традиций и единство
образовательного пространства

ЭТНО Э

МЕТОДОЛОГИЯ

*проблемы
подходы
концепции*

6

Этнометодология * 6

Выпущено

Москва 1999

RUSSIAN MINISTRY OF CULTURE
RUSSIAN ACADEMY OF SCIENCES
INSTITUTE OF CULTURAL AND NATURAL HERITAGE

* РИТОЛОГИЯ И МОРТА

*Diversity of traditions and unity
of educational space*

Ethnomethodology: **problems, approaches, concepts**

Volume 6

Moscow 1999

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
РОССИЙСКИЙ НИИ КУЛЬТУРНОГО И ПРИРОДНОГО НАСЛЕДИЯ

*Многообразие традиций и единство
образовательного пространства*

**Этнометодология:
проблемы, подходы, концепции**

Выпуск 6

Москва 1999

Редакторы-составители

*А.А. Пископнель
В.Р. Рокитянский
Л.П. Щедровицкий*

Этнометодология: проблемы, подходы, концепции. Вып. 6
Многообразие традиций и единство образовательного пространства
М., 1999.- 152 с.

ISBN 5-86443-045-5

«Этнометодология-6» в жанровом отношении продолжает традицию, начатую третьим выпуском — это запись бесед «за круглым столом», а в предметном — следует проявившейся уже тенденции к расширению и углублению исходной тематики «этнического» за счет вовлечения родственных планов и контекстов.

Тема очередного «круглого стола» — «многообразие традиций и единство образовательного пространства».

In respect of its form «Ethnomethodology-6» carries on the tradition which began with the 3d issue of our edition: it is a record of round-table talks; as to its subject it follows the manifest trend towards extension and deepening, through drawing attention to related planes and contexts, of the primary subject of the «ethnic».

The theme of the published round-table talks is «diversity of traditions and unity of educational space».

Содержание

От редакторов-составителей	6
<i>Многообразие культурных и духовных традиций и единство образовательного пространства</i>	
Беседа первая.....	9
Беседа вторая	62
Беседа третья	103

Contents

Editors' Foreword	6
<i>Diversity of traditions and unity of educational space</i>	
Session one.....	9
Session two.....	62
Session three.....	103

«Этнометодология-6» в жанровом отношении продолжает третий выпуск нашего сборника: это запись бесед «за круглым столом», а в предметном — следует проявившейся уже тенденции к расширению и углублению исходной тематики «этнического» за счет вовлечения родственных планов и контекстов.

Откуда взялась такая тема — «многообразие традиций и единство образовательного пространства»? Возможны два рода ответов на подобный вопрос. Можно попытаться показать актуальность предмета, объяснить, чего ради было потрачено время на его обсуждение. Или же рассказать о предыстории «круглого стола» и о предшествовавших событиях, которые ближайшим образом мотивировали его участников. Мы ограничимся вторым вариантом ответа — с надеждой, что этим что-то будет сказано и о содержательном генезисе дискуссии; остальное — в тексте самих бесед.

Во-первых, следует напомнить о состоявшемся в январе-феврале 1995 г. «круглом столе», посвященном диаспоральным формам существования этнического; его материалы опубликованы в «Этнометодологии-3» (1997). Четверо из собеседников 1995 г. (О.И.Генисаретский, А.А.Пископель, В.Р.Рокитянский и Р.И.Спектор) участвуют и в публикуемом здесь обсуждении. Кроме того, именно тогда из уст О.И.Генисаретского прозвучало имя такого субъекта исторического процесса, как

In respect of its form «Ethnomethodology-6» carries on the tradition which began with the 3d issue of our edition: it is a record of round-table talks; as to its subject it follows the manifest trend towards extension and deepening, through drawing attention to related planes and contexts, of the primary subject of the «ethnic».

Where did such a theme come from — «diversity of traditions and unity of educational space»? There are two ways to answer to this question. One might try to show the actuality of the subject, explain why has the time been spent on the discussion. Or one might tell the story of these round-table talks and of the events which preceded them and motivated the participants. We shall limit ourselves to the second variant of answer hoping that thereby something will be told on the idea of the discussion as well. Everything else is to be found in the talks themselves.

First we should remind of the round-table talks which have taken place in January and February of 1995 and were dedicated to diasporic forms of ethnic being. They were published in «Ethnomethodology-3» (1997). Four of the 1995 talkers (O.I.Genisaretsky, A.A.Piskoppel, V.R.Rokitiatsky and R.I.Spector) participate in the now published discussion as well. Besides, it was then that this historical subject, 'theo-ethno-cultural' (or 'ethno-cultural-religious') traditions, was named for the first time by O.I.Genisaretsky.

«тео-этно-культурные» (или «этно-культурно-религиозные») традиции.

Второе предприятие, заслуживающее в этой связи упоминания, начало быть 16 ноября 1996 года в голубой гостиной Московского дома ученых. Там, под нагруженной ассоциациями (для кого ироническими, для кого серьезными) вывеской «Московского Римского клуба», весь 1997 год проходили ежемесячные встречи людей, объединенных интересом к философским и стратегическим проблемам общего образования¹. И уже на первой встрече был сформулирован тезис: обсуждая образование как преимущественную сферу антропогенеза, нельзя миновать обращения к опыту традиций, чьим делом и было формирование человека на протяжении большей части истории, — к «психопрактическому опыту, который существует в разных традициях и общинах» (доклад О.И.Генисаретского «Гуманитарные вызовы образовательному сообществу» на первом заседании Клуба). И хотя сформулированная в этой связи программа последовательного ознакомления с педагогикой разных тео-этно-культурных традиций осуществилась лишь в малой степени (по существу, лишь в докладе В.В.Маливина² о традиции древнего Китая), но тема традиций, проблемы их соот-

The second enterprise which deserves mentioning in this connection takes its origin on November 16, 1996, in the «blue chamber» of the Moscow House of Scientists. There, under the sign laden with associations (for some people ironic and for some serious) of the «Moscow Club of Roma», throughout the 1997 monthly meetings of those interested in the philosophic and strategic problems of general education were held³. A thesis was advanced already at the first meeting that when we discuss education as a primary area of anthropogenesis we cannot avoid addressing the experience of traditions whose responsibility the human education has been throughout the major part of history — addressing the «psychopractical experience present within various traditions and communities» (O.I. Genisaretsky's report «Humanitarian challenges to the educational community» at the first meeting). And though the program advanced in this connection was realized only to a small extent (actually, only in V.V. Maliavin's report⁴ on the tradition of the ancient China) but the theme of traditions, the problems of their relation to innovational processes, the legal, economical, psychiatric aspects of their being have

¹ Отчеты о заседаниях Клуба, составленные В.Рокитянским, публиковались в разделе «Педагогическая провинция» журнала «Открытая политика» (1997 и начало 1998 гг.) и в Интернете на сайте «Гуманиора» (pinskij.aha.ru).

² Открытая политика. № 2-3 (18). Март 1997. С. 61–64.

³ Reports on the Club meetings by V. Rokitskiy were published in the 'Pedagogical province' column of the magazine 'Otkrytaya politika' (1997 and the beginning of 1998) and also on the Internet site "Humaniora" (pinskij.aha.ru).

⁴ Otkrytaya politika. N2-3 (18). March 1997. P. 61–64.

ношения с инновационными процессами, юридические, экономические, психиатрические аспекты их бытия оставались в поле внимания на протяжении всего времени существования Московского Римского клуба.

Клуб еще здравствовал и с оптимизмом смотрел в свое будущее, когда родилась мысль обсудить эту важнейшую тему — «традиции и образование» — в более интенсивном режиме и более тесном кругу. Остается сказать, что замысел этот осуществился и слегка отредактированную расшифровку аудиозаписи «круглого стола» (состоявшегося, как и беседы о диаспорах в деревянной избе Зачатьевского монастыря близ Остоженки) мы предлагаем теперь вниманию читателей.

been within the field of attention throughout all the time of the Club existence.

The Club was quite well yet and looked forward with optimism when an idea has been born to discuss this most important theme, «traditions and education», more intensively and within a closer circle. It remains to tell that this plan was realised and that a slightly edited paper record of a tape of the round-table talks (which took place just as the talks on diasporas in the izba within the walls of the Conception monastery near Ostozhenka) is now presented to our readers' attention.

Многообразие культурных и духовных традиций и единство образовательного пространства

Беседа первая

А.Пинский. Прежде чем мы начнем, хочу напомнить, что сегодня у нас только первая сессия, первое заседание «круглого стола», посвященного образовательной тематике. В каком-то отношении его работа должна стать, по нашему замыслу, продолжением работы Московского Римского Клуба (МРК), попыткой организации другой формы коммуникации, отличной от клубной, с ее докладами и их обсуждениями. Но из этого не следует, что наш «круглый стол» — подразделение и простое продолжение МРК, происходящее на нем может иметь вполне самостоятельное значение.

О жанре этой встречи. Предполагалось, что она не будет открытой, публичной. Наоборот, мы будем сначала собираться достаточно узким кругом и только после наработки новых идей, наметившихся продвижений, расширим круг участвующих. Другими словами, жанр сегодняшней встречи — круглый стол с перекрестной дискуссией.

Каждый, кто захочет взять слово, получит для начала примерно четверть часа для первого изложения своих взглядов на заявленную тему. А эта заранее объявленная тема звучит так: «Многообразие культурных и духовных традиций и единство образовательного пространства».

О.Генисаретский. Одно добавление к регламенту сегодняшней встречи: предлагаю, чтобы в первом круге выступлений каждый оратор, помимо изложения своих концептуальных взглядов, обозначал предмет своего социально-прагматического и/или экзистенциально-прагматического интереса к объявленной теме «Традиция и образование», чтобы все мы могли бы на эти высказанные самоопределения в дальнейшем ориентироваться. Возражений нет?

Теперь я, как было договорено, произнесу вступление к нашей дискуссии, напомнив, в частности, некоторые положения, сформулированные на круглом столе по диаспорам.

Первое, на что мне хотелось бы обратить внимание: в повседневном, да и научном языке словом «традиция» обозначается нечто совершенно *безразмерное*.

С одной стороны, оно употребляется по отношению к «большим» предметным полям, содержащим много чего разного, непонятно на каком основании объединяемого. Скажем, на дискуссии по диаспорам использовался такой мегаконцепт, как «этно-культурно-конфессиональная традиция». Это словосочетание относится к чему-то очень масштабному (в историческом времени), к таким макросам как, например, диаспоры,

которые существуют если не тысячелетия, то уж наверняка столетия.

С другой стороны, кому не доводилось на втором или третьем собрании какого-нибудь вновь созданного сообщества, вроде МРК, слышать: «стало доброй традицией» собираться в этой аудитории и делать то-то и то-то. То есть нечто, едва начавшееся, таким образом выражает свое намерение продолжаться в нашем разорванном мире.

Конечно, это крайние полюса словоупотребления. Но в любом социокультурном масштабе можно увидеть присутствие тех или иных традиций. Например, «христианская традиция» как целое может рассматриваться в сравнении с «мусульманской традицией». Затем, можно отличать восточно-европейскую христианскую традицию, православную, от других христианских традиций. Уже внутри нее можно различать «церковную (экклезиологическую) традицию», в отличие от других традиционных форм верования, которые в церковь не организованы (например, от так называемого «народного православия»). Далее, внутри церковной традиции есть целый набор литургических традиций, относящихся к совершенно определенным обрядовым событиям и действиям (скажем, пасхальная традиция, великопостная традиция и т.п.).

Можно увеличивать масштаб рассмотрения, а можно уменьшать его, и по отношению к чуть ли не любой традиции можно попасть в ситуацию ее «безразмерности», схожую с только что названной. Поэтому одна из наших задач — отформатировать это семантическое поле «традиции» таким образом, чтобы зафиксировать какой-то список наименований, с которыми мы уже и будем связывать предмет нашего интереса. Традиции могут иметь очень разный исторический или социальный масштаб, и нужно научиться эти масштабы различать и не путать.

Пункт второй. Мы должны вспомнить, что со времен Просвещения по отношению ко всему традиционному, обычному по умолчанию была принята радикально антитрадиционная установка, которую, употребляя известный реставрационный термин, можно было бы обозначить как «постановка на износ». Традиции и обычаи согласно этой установки — это пережитки «темного средневековья», как тогда выражались. И люди достаточно толерантные стали считать, что все традиционное само «износится» и изживет себя (как здание, если его не реставрировать, постепенно ветшает и рушится, а обломки его потом утилизируются). Ну а более радикальный люд обрушился на все традиционное с обвинениями в консерватизме, «одервенелости сознания», «идиотизме жизни», «мракобесии» и приступил ... к «перестройке» и «сносу», к модернизации и «революционному преобразованию мира».

Можно констатировать, что, начиная с конца XIX века, в ходе развития целого круга гуманитарных наук и практик эта антитрадиционалистская установка была «по факту» переломлена.

Это хорошо видно на примере перелома отношения к ритуалу, за которым вдруг открылась весьма значимая социальная и культурная реальность. Обычный для либерального человека аргумент, что вера — это дело моего сердца, что Бог у меня «в душе», во внутреннем мире, а религиозные обряды и обычаи — это лишь внешнее и формальное, стал терять непререкаемую убедительность. Напротив, благодаря научному изучению обычаев и обрядов разных народов, ритуал как таковой был осознан как человечески полноценная, функционально-значимая и смыслозадающая гуманитарная реальность, хотя он и выполняется в опредмеченном, знаково и поведенчески структурированном плане. (М.М.Бахтин как-то заметил походя, что быт без обряда — это интеллигентская фикция.)

То же самое касается и традиционной культуры в целом, как в ее фольклорном, так и в высоком, классическом вариантах.

То есть я констатирую, что отношение к реальностям, стоящим за понятием традиции, претерпело по ходу развития знания о культуре значительное изменение. Эти реальности вновь были признаны в своем человеческом, культурном и духовном достоинстве; конечно, выборочно, не все скопом, чаще — по частям, но важно зафиксировать происшедшие у нас «за спиной» изменения.

Важно также, что и традиционное общество и относящиеся к нему традиции — религиозные, культурные, бытовые — перестали восприниматься непременно как нерелексивная, не наделенная внутри себя сознанием реальность. Напротив, традициям могут быть свойственны очень развитые и сложные формы рефлексии, что и было обозначено С.С.Аверинцевым как «рефлектированный традиционализм».

Внутри некоторых религиозных и культурных традиций были развиты очень рафинированные техники комментирования первоначальных текстов. Если вы возьмете, к примеру, «Книгу перемен», то в ней над первым слоем, состоящим из 64-х гексаграмм, наслаивается несколько возрастающих по объему слоев комментариев: сначала — в одно предложение, потом это уже абзацы, потом — развернутые философские трактаты. Известно, что в каждой традиции этот комментаторский слой намного превосходит в объеме первоначальные тексты. И более того, это не просто тексты: в рамках традиции комментирования в целях анализа священных текстов появляются грамматика и логика. «По факту» так было не везде. В индуистской традиции комментирования логика появляется, а в даосской традиции никакой логики, в европейском смысле, не возникло. Это, конечно, типологические различия, но общая мысль состоит в том, что есть феномен рефлектированного традиционализма, когда внутри самой традиции заложен мощный механизм рефлексии, порождения знаний, причем знаний очень развитых, во всяком случае, по своей интеллектуальной оснастке. Правда, это знания не в смыс-

ле нашей современной науки и соответственно не в смысле исследовательской, познающей мир деятельности — там предмет познания иной, если вообще говорить о познании.

В контексте идеи рефлексированного традиционализма я в свое время даже маленькую типологию на этот счет учинил. Раз есть рефлексированный традиционализм, то возможны типологические вариации: рефлексированный и нерефлексированный традиционализм и, соответственно, антитрадиционализм. В частности, рефлексированный антитрадиционализм известен под именем авангарда — как художественного, так и социокультурного. Это — установка, в соответствии с которой сознательно, со всей мощью рефлексии занимаются тем, что сбрасывают очередного Пушкина с корабля современности, в принципе отрицая ценность традиции — онтологическую, экзистенциальную, культурную и любую другую — и рассматривая их как путы, ярмо на свободном творчестве. И сразу отмечаю: мы не до такой степени авангардисты, чтобы держаться исключительно этой точки зрения.

Так вот: предмет нашего с вами интереса — не только и не столько наивный традиционализм, т.е. прямая, бессознательная, посредством подражания и усвоения осуществляемая *воспроизводимость* чего бы то ни было, сколько разные формы рефлексированного традиционализма. Хотя надо сказать, что еще большой вопрос, какой способ вхождения в традицию эффективней и жизнесообразней — путь прямого естественного включения или путь рефлексированного знания.

Под двумя знаками вопроса и в двух кавычках эта проблема стоит в образовательной сфере. Ведь все, что сегодня делается в школе в рамках «возрождения традиций» (например, под флагом этнопедагогики или религиозной педагогики), делается с помощью современных, а отнюдь не традиционных педагогических технологий. А по отношению к прошлым или ныне живым еще традициям — это их рефлексированная форма.

Сколь наивен, однако, этот пафос борьбы за возрождение истинных, естественно-правильных традиций! Наивен и, что не редкость, агрессивен. Чуть ли не в каждой православной гимназии есть две, а то и три «истинно православные» партии. Очевидно, для этого крыла поборников возрождения традиций речь идет отнюдь не о гуманитарно-рефлексированном вхождении в тело традиции. Хотя одно то, что имеются две, три или больше позиций, уже свидетельствует о том, что есть их сравнимость — раз есть отличия, значит, есть сравнение, а стало быть есть какая-то форма рефлексии.

Такова тема рефлексированного традиционализма и его педагогических возможностей применительно к содержанию и смыслу самой традиции.

Есть такой тип отношения к реальности традиционного, — он очень ярко выражен Р.Геноном, — который может быть назван пантрадицио-

нализмом. Это точка зрения, согласно которой в мире, при всем разнообразии народов, их культур и религий, есть только одна единственная и подлинная традиция, возникшая еще до сотворения мира, прослеживаемая во всей его истории и лишь по разному проявляющаяся в наблюдаемых частных традициях. Она, как все живое и брренное, может ветшать, портится, люди могут ошибаться в ней, привносить в нее свои человеческие недоразумения, она сечется, ветвится по церквам, по культурам — но на самом деле, по истине есть только она одна.

Подобную установку можно обнаружить по поводу любой реальности. Языков много, но кто-то ищет праязык. Есть даже такая наука — ностратика, об этом едином праязыке, который для всех «наш». Или: было и есть много людей, но говорится об Антропосе, подлинном «совершенном человеке». Все мы адамиты, поскольку произошли от Адама, но есть сомнения в том, был ли Адам моногамен. Или: ценностные системы исторически и культурно изменчивы и различны, но ведется дискуссии по поводу общечеловеческих ценностей — есть они или нет их, а если есть, то каковы. И так далее.

Точка зрения пан- или метатрадиционализма того же рода. С этой идеей я, к слову сказать, не вполне солидарен, но зато второй постулат Р.Генона мне представляется аксиоматическим, по крайней мере, я его в этом качестве ввожу в обсуждение. Суть его состоит в том, что иметь какое-либо отношение к традиции, заниматься ею, изучать ее, комментировать или педагогически обрабатывать возможно только в том случае, если у человека сохраняется связь хотя бы с одной живой традицией. Это очень существенный момент, и я бы на нем хотел остановился несколько подробнее.

Тут вступает в силу очень существенное различие между понятиями традиции и культуры. Потому что, как мне представляется, за каждой культурой стоит предположение о том, что это «правильная», в каком-то смысле «нормализованная» культура, в которой все между собой связано отношениями со-осмысленности, со-значности, со-ценности, со-функциональности. Иначе говоря, имеется в виду некий обусловленный культурой и выражаемый ею порядок, упорядоченная совокупность начал (священных или ценностных). И есть правила перехода от одних начал к другим, есть критерии рассмотрения произведений культуры, их оценки и отбора. Мне тут важны именно предикат «правильности» и стоящая за ним интуиция порядка.

Чем от этого радикально отличается традиция? Она устроена из событий, случаев, из прецедентов. Вот был Чжуан-цзы. Он был один на всем белом свете, и в мире, и в Китае, и в даосизме. Потом появляются его ученики. Они от него — из уст в уста, от сердца к сердцу — получают наставления и становятся его продолжателями. Они тоже суть как бы случайное

подношение нормальной культуре. Да, родились такие люди. В таком-то месте, в такое-то время они попали в ученики. И эта их случившаяся связь, прямая и непосредственная, как первый член цепи, случайна. Как и второй, и третий, и четвертый член цепи. Но при этом сама цепь — непрерывна.

В культуре все устроено из чего-то правильного, «совершенного», и когда мы мыслим о ней как о целом, мы мыслим некое пространство, в котором все расположено как бы синхронно и вневременно, хотя она, культура, и имеет историю. У традиции изначально другая аксиоматика. И принцип традиции — я на этот счет не раз цитировал В.Семенцова, — это *трансляция субъективности*, передача личностности в цепи поколений, в цепи непрерывной преемственности. В свете такого взгляда на механизм традиции Р.Генон несомненно прав.

Для того чтобы вообще иметь опыт традиционности, нужно к какой-то традиции принадлежать, себя к ней относить, иметь личностный опыт участия в традиции, быть в какую-то традицию в какой-то мере погруженным.

Культура интеллектуально восстанавливаема, в этом состоял смысл концепта интеллигентности (и интеллигенции). В России это понятие получило распространение вместе с предикатом «разночинная». К интеллигенции относили тех, кто получил свое образование, воспитание и причастность к культуре не в силу своей причастности к преемственно-родовому миру и «чину» (дворянскому или крестьянскому), а безотносительно к нему, в порядке личного усилия. Разночинец — человек, который тратит свои силы, время, жизнь, талант на то, чтобы, получив образование и профессию, усвоив культуру, «выйти в люди». Путем личного усилия, силой ума и чувства восстанавливающий в себе пространство культуры.

Отличие от этого причастность к традиции, тоже связанная с самоопределением, совершенно другого рода. Постулат Р.Генона — непременно следовать живой традиции — предполагает взгляд на нее как на преемственную субъективность, преемственность лица.

Но это — в случае живых традиций. Сейчас же мы чаще всего имеем дело с регенерируемыми, восстанавливаемыми традициями, причем в двух смыслах.

Во-первых, с теми, которые еще недавно были живы и с которыми, в силу наличия остаточной памяти, могла бы быть восстановлена какая-то правдоподобная живая преемственность. Так обстоят дела со многими церковными институтами — в общем-то, они не были уничтожены окончательно, и мы застали еще своих бабушек или прабабушек, которые жили «в мирное время» и были естественно воцерковлены. Большинство современных членов Церкви были крещены или воцерковлены в сознательном возрасте и являются так сказать «восстановленными православными».

Но уже совсем парадоксально восстановление (в том числе и педагогическое) тех традиций, по поводу которых не может идти речи не

только о прямой, но и вообще о какой-либо живой преемственности. Скажем, движение, которое сейчас распространяется по Руси под названием «Троянова тропа», или просто «Тропа». Это движение, связывающее себя с древнеславянскими, а у некоторых комментаторов — с индоевропейскими корнями, началось со сбора этнографических материалов, затем стали появляться тексты, журнал издается, тренинги проводятся (очень похожие на психотерапевтические).

Но в каком смысле мы можем говорить в этом случае о нашей традиции? Конечно, если мыслить себе историю так, что все славянские народы произошли от какого-то праславянского единства, а праславяне в свое время отщепились от общеиндоевропейского единства, от индоариев, которые жили несколько тысяч лет назад, ну так можно помыслить генетическое преемство и в этом, очень скромном смысле считать, что это — «наше». И, помянув бабу Ягу, начать учить «ягать», т.е. учить технике концентрации энергии в районе солнечного сплетения и издания соответствующего ритуального «рыка»... Если это и традиция, то заведомо регенерированная, так как она давно вышла из повседневного обихода.

Совсем иное дело традиции, которые не прерывались тысячу лет и живы по сей день. Ты приходишь в Троицкий собор Троице-Сергиевой Лавры или попадаешь в Радонеж и можешь совершенно отчетливо почувствовать себя, скажем, в XIV веке. Представь только, что этот устав был принят при преп. Сергии Радонежском и митрополите Алексии и что он не изменился, ну почти не изменился. Тыходишь в эту музыкальную, иконную среду и буквально ... пять веков как ветром сдуло! Ты только что из электрички выскочил — и оказался в XIV веке.

И последнее, о чем я еще хотел сказать в порядке введения и что буквально относится к теме нашей сегодняшней теме, — это концепция *свободного общества* П.Фейерабенда.

Мне уже приходилось писать о том, что с социологической точки зрения традиция — это элемент целостной триады: традиция — институт — практика. Когда мы говорим «традиция», мы предполагаем, что имеем дело еще с какими-то институтами. Если традиция темпоральна, если она суть *процесс*, существует и мыслится во времени, в историческом времени, то институт есть элемент социальной *структуры*, того т.е., что находится не во времени, а скорее в некоем социальном пространстве. А если есть процесс и структура (а это, как известно, категории системной парадигмы), то есть *функция* и соответствующие ей *практики*.

Это я к тому, что сейчас педагоги и психологи наловчились рассуждать о технологиях и техниках (педагогических, гуманитарных, о психотехниках, антропотехниках и культуротехниках и т.д.). Это определенный взгляд на природу человеческой жизни и деятельности, культуры и образования — взгляд, по видимости обещающий образованию не-

кий динамизм развития, а на деле мало чего дающий, если технологии, артикулирующие практики, напрочь отрываются от дополнительного функциональному институционального и традиционного измерений.

Скорее уж в педагогике начинать надо не с технологий, а с образовательных институтов и педагогических традиций. Например, в вальдорфской школе воспитано уже несколько поколений учителей, и можно говорить о сложившейся педагогической традиции.

Но вернемся к П.Фейерабенду, для которого свободным является то общество, в котором всем традициям обеспечена равная доступность к публичным каналам информации и публичным образовательным институтам.

Я переформулировал бы этот основной постулат свободного общества так: всем традициям, институтам и практикам — равную доступность к образованию и к коммуникациям.

Правда, подразумевается «по умолчанию», что речь идет все-таки о равенстве в пределах уголовного и «психиатрического» кодексов. Хотя тут уже начинаются всякие тонкости. Вспомним, например, о драматической дискуссии по поводу тоталитарных сект, которые утверждают себя в качестве легитимного религиозного института и традиции. Выход из этой ситуации у нас ищется в сфере права: давайте, мол, наделим статусом традиционности только четыре конфессии — православие, ислам, буддизм и иудаизм. А все остальные будем считать нетрадиционными. Но исходя из какого понимания традиционности?

И то же самое, ясное дело, с психиатрическим кодексом. Паранормальный, с обыденной точки зрения, психический опыт, культивируемый в некоторых психокультурных традициях, не криминал, а цель самосовершенствования. Хотя у С.Грофа есть целая книжка о том, чем отличаются пара- и трансперсональные феномены от психозов. По феноменологии того, что происходит при этом в сознании, по переживаниям душевного опыта они порою почти неразличимы. Слышание голосов, дереализация, расщепление личности и многое другое, что подсоветские психиатры называли «злокачественной шизофренией», в трансперсональной и субперсональной психотерапевтике описывается, так сказать, в позитивном залоге и рассматривается не как недуг, а как тактики личностного роста.

С этими оговорками о юридической и медицинской легитимности, а их на поля выносим, традиции в свободном обществе должны иметь, по Фейерабенду, равные возможности. И для либералов первого постперестроечного призыва это было очевидным.

А теперь давайте в это вдумаемся — что такое *статус традиционности*? Радикальным, на мой взгляд, в рефлексированном традиционализме П.Фейерабенда, хотя он сам этот термин не употребляет, является то, что, образно говоря, слоны — это слоны, куропатки — это куропат-

ки, что ананасы — это одно, а овес — совсем другое и что каждому из этих видов существ нужно предоставить свободу быть тем, кто они есть, и не строить из себя такого «мичуринца», чтобы всех стричь под одну гребенку или скрещивать друг с другом. Хотя, конечно, известны и рассматриваются такие феномены, как *конверсия традиций*, их взаимопересечение и перетекание друг в друга.

Тут я просто пересказываю П.Фейерабенда и ничего не утверждаю от себя. Традиции экзистенциальны и культурно автономны и потому имеют право на существование, и нет нужды их искусственно не только подавлять или скрещивать, но и культивировать.

А если это так, то у меня возникает вопрос, в данном случае обращенный к г-ну Пинскому: как он прокомментирует предложенное им название нашей сессии? Что значит единое образовательное пространство при наличии множественности традиций?

Один вариант ответа состоит в том, что само образование является интегратором традиций: раз по факту в одном университете преподаются и буддизм, и суфизм, и исихазм — допустим, что вместе с аутентичной практикой, — то, значит, сам университет как социальный институт (по смыслу самого слова «универсум») в некотором роде их интегрирует.

У меня здесь есть и личный интерес в этом вопрошании. Отсылаю всех любопытствующих к книжице А.Минделла «Дао шамана», где очень внятно, на основе его личного опыта терапевта и этнографа-дилетанта описан проект тотальной шаманизации культуры. Поясню, что при этом имеется в виду.

Понять А.Минделла можно следующим образом. То, что мы знаем про историю культуры, относится к культурам с письменностью, оставившим нам свое самописание. Великие религии и культуры сами описали себя в своей литературе, философии, богословии и т.д. В XIX веке к делу подключились еще господа этнографы и этнологи, социальные и культурные антропологи, и для тех народов и культур, которые были бесписьменными, они все описали, издали фольклорные тексты, произведения изобразительного искусства и т.д. Но человечество и его культуры к этому моменту письменной фиксации подошло с гениально развитой психологической культурой. И в шаманизме (причем речь идет не о сибирском шаманизме как частном явлении, а шаманизме как универсалии архаических, бесписьменных культур) фигура шамана — это просто универсальная позиция гения, мастера психологической культуры.

И вот далее происходит удивительная вещь: все то, что нам описали, после психоанализа, психология и психотерапия, идентифицируется как раз с шаманизмом. Утверждается, что психотерапия и шаманизм работают с одним и тем же пластом души и сознания человека, что они имеют дело с одними и теми же психическими реальностями. Такая вот

странная историческая петля! Если возраст письменности, а стало быть и шаманизма — несколько тысяч лет, а возраст психотерапии — не более ста лет, то их брак заставляет о многом задуматься. Представьте себе, что все здания Москвы приподняли и поставили на новый фундамент, и они теперь будут не стоять, а парить и перелетать с места на место! Нечто такое грезится, когда психические реальности, обнаруживаемые в шаманизме, подставляются с помощью всевозможных психопрактик под здание современной культуры.

Вот нечто подобное проделали с нами психология, психотерапия и практика психологической культуры. Они нашли в каждом из нас то, что скрытно существовало в нас в течение всех этих десяти тысяч лет. Но ведь тогда представление о традиционализме в целом радикальнейшим образом меняется. То, что ранее казалось нам архаическим, традиционным, то вдруг начинает выглядеть авангардом из авангардов. Чем, собственно говоря, психотерапия сейчас и промышляет. А мой личный интерес состоит в осмыслении преимуществ и угроз, связанных с этой исторической и культурной психотрансформацией. В том числе и для педагогики.

А.Пископнель. А вопрос можно? Если это некоторое описание действительной ситуации, то вы могли бы указать какие прогностические и программные установки стоят за этим описанием?

О.Генисаретский. А зачем, собственно? Если есть конкретные вопросы, тогда — да!

А.Пископнель. Уместно задать вопрос, как такой взгляд на современную ситуацию, внутри которой всплыли, как вы выражаетесь, поставленные на износ традиции, связан с нашим представлением о том, что нас либо ожидает в будущем — прогностический взгляд, либо желаемо в будущем, к которому мы стремимся, — программный взгляд. Вы ничего об этом не хотите сказать — как-то к этому отнестись в данном контексте?

О.Генисаретский. В меру своих скромных сил я являюсь автором и ведущим тренинга под названием «Психопрактики духовной жизни».

А.Пископнель. Значит, у вас частный интерес.

О.Генисаретский. А дальше, как исследователь, я пишу про психологическую культуру и пытаюсь привлечь к ее проблематике и концептуалистике ваше просвещенное внимание. И утверждаю, что без развития гуманитарно-психологического сопровождения практик духовной жизни они, к сожалению, все равно окажутся поставленными на износ.

Для меня это весьма болезненная ситуация в церковной жизни: представьте себе, человек приходит на исповедь и говорит: «Батюшка, вот я то-то и то-то видел или слышал», — а ему в ответ: «Прелесть, прелесть,

в Лавру к отцу Кириллу». Для рядового священника это — общая установка: ни с какой психопрактической реальностью дела не иметь. Этого бояться. Нет, например, практики отчитывания, интерпретации сновидений или исповеди за них и т.д. Исповедь — в пределах перечисленного списка грехов: составляй список и за каждый поштучно кайся. А то, что ты при этом пережил и что происходило в твоей душе, — то заведомо бесовская прелесть.

Многое из того, что напрямую относится ко внутренней, личной духовной жизни человека, осталось за пределами социальных институтов. И в этом контексте изучение в школе закона Божьего или истории религии — это еще одна учебная нагрузка, а не включение в традицию.

А.Пископпель. То есть на самом деле вы утверждаете, что никакого оживотворения традицией в этом случае не происходит?

О.Генисаретский. Я говорю, что если она не берется в том числе и как реальность душевной жизни, то да, не происходит.

А.Пископпель. А связано это с чем? Предполагается, что раньше было не так? Откуда это известно?

О.Генисаретский. А раньше человек воцерковлялся иначе, не через голову, не через знание и обучение в школе.

А.Пископпель. Это-то понятно. Но вы же утверждали, что православная традиция — это живая традиция. Или на самом деле она мертва?

О.Генисаретский. В данном случае речь, по-моему, идет как раз о «формате». Митрополит А.Блюм высказал на конференции в МДА, посвященной 1000-летию крещения Руси, радикальное суждение, на которое церковь, к сожалению, не прореагировала надлежащим образом. Это суждение касалось исповеднической практики: истинный исповедник (я сейчас очень грубо говорю, чтобы заострить вопрос) столь же редок, как гениальный поэт. И поэтому, когда мы говорим «тайнство исповеди», а имеем в виду конкретного священника, то, спрашивается: на самом ли деле он выступает в качестве исповедника? Церковь, по мнению митр. Антония, должна выработать к этому вопросу прямое, неуклончивое отношение. А многие из молодых батюшек, особенно из неофитов, как только рясу наденут, так уже и считают, что они по одному этому готовы к душеводительству.

А.Пископпель. Вы считаете, что в истоке традиции это было — в масовом порядке водились истинные исповедники в ранге гениальных поэтов?

О.Генисаретский. И в истоке, и в опыте. Мой-то вопрос с самого начала был: когда мы говорим слово «традиция», что мы имеем в виду? Есть притча, гласящая, что и одного праведника на поколение достато-

но, даже если это неизвестный праведник. Вот он где-то сидит в лесу, и, слава Богу, он будет покрывать своей молитвой всех верующих. А все, мол, остальное — только для воспроизведения самой традиции нужно. Бог знает для чего. Или все-таки в пределе имеется в виду такой накал возрождения, что, по крайней мере большинство исповедывающих будет обладать даром исповедничества?

А.Пископнель. Но ведь феномен отпадения от традиции так же древен, как и сами традиции. Сложившаяся ситуация в каком-то смысле не нова, хотя она может быть осознана. Наверняка атеизм существует ровно столько же, сколько и теизм.

О.Генисаретский. Нет, извините меня, мы все-таки не так договаривались. Мы все-таки еще в пространстве культуры находимся ... Потому что эти «ново — не ново» или, скажем, «просвещение» — это же трансформация в культуре, а не в традиции.

А.Пископнель. А как это так? Это что — независимые вещи?

О.Генисаретский. Да, были в Греции люди, которых мы считаем атеистами, но сказать, что греческая культура была атеистической, нельзя. Потому что покушение на богов Сократу обошлось цикутой. Ему, как известно, вменялось развращение молодежи и отвлечение ее от традиционных богов. Он ее выпил. Вот так срабатывала культура в греческом полисе. И совсем другое дело, когда у нас она все семьдесят лет была установочной, идеологической. Или как на Западе теперь, где она идеологически такова же, но устроена так, что это стало приватным делом. Церковь — это приватное дело. А Фуко и Делёз читают лекции в Сорбонне.

А.Пископнель. Ну и что? Это же можно и приветствовать?

А.Пинский. Мне сейчас кажется, что тема обсуждения сформулирована несколько диффузно: многообразие культурных и духовных традиций и единство образовательного пространства. И Генисаретский, по-видимому, поставил существенный вопрос: а вообще, о каком единстве образовательного пространства мы говорим? Может быть, о том, что, как говорил Р.Спектор, образование — это вообще некая универсалия в смысле всеобщности... И, на первый взгляд, это вроде бы совершенно ясно — то, что современная мировая ситуация безусловно определяется гуманитарной революцией второй половины XX столетия (здесь я полностью согласен с «лозунговым» понятием Олега Игоревича). Хотя применительно к образованию о ней говорить трудно, потому что один из главных парадоксов состоит в том, что, по-видимому, в мире в значительной мере, а в России почти стопроцентно образовательная сфера эту гуманитарную революцию проспала.

Одна из причин этого понятна, она на поверхности — все обществоведческое, культуроведческое, гуманитарное у нас попадало в сферу идеологии, и поэтому навести хоть какие-то мосты между импульсами Хайдеггера, Фуко или католического догмата 1950 г. о деве Марии, с одной стороны, и школьной сферой, с другой, минуя идеологические барьеры, было невозможно. Но это продолжается и сейчас.

На что, на какой вызов, стала ответом эта гуманитарная революция? Один из порождающих ее факторов — это действительно возникновение кардинально нового состояния культурного и духовного плюрализма в обществе, — то, что так чудесно выразил Фейерабенд в своем идеале общества, и этот идеал — действующий. И возникает ситуация: с одной стороны, современность, постсовременность, постмодернизм, — а это, как я понимаю, недоверие к метаповествованию, к метарассказу, а с другой — действительно, из человеческих установок, из каких-то дефиниций уходит сознание проектное, нормативное, т.е. то, которое все время должно соотносить ситуацию, самоощущение, решение, ответственность с чем-то внеположным — с нормой, с традицией, с догматом.

И постепенно прорастают философия, основанная на интуиции «здесь и теперь», индивидуальная ответственность, т.е. переход от соотносительной позиции, если выражаться графически, к точечной, «здесь и теперь» — предлагается «здесь прыгать». И в подобной ситуации, действительно, все традиции должны были потесниться в своих претензиях на монополию. Я, кстати, читал интересную вещь: когда в 1893 г. в Чикаго проходил Первый Всемирный конгресс религий, на который приехал и Вивекананда, то для представителей христианских конфессий было совершенно естественно относиться, скажем, к индусам, японцам и т.д. как к хорошим людям, но как к чему-то явно второсортному. Это было совершенно очевидно. Сейчас отношение к представителям восточных культур изменилось даже на поведенческом уровне — появилось даже бытовое уважение к японцам, мусульманским народам и т.д.

Поэтому появление плюрализма бесспорно. Но появляется другая проблема. Есть, в сущности, несколько крупных групп духовных сил, духовных традиций. Одна из них — это, безусловно, великие древние традиции, мировые религии с большими церквями. С другой стороны — великие культуры, человеческая и духовная линия классического рационализма, классического духа науки и т.д.; это Европа — в центре она или не в центре, но по крайней мере одна из ведущих. И третья, тоже большая группа — ее условно можно называть «новой духовностью», — связанная с нетрадиционными направлениями духовной жизни. По-видимому, сейчас мы начинаем понимать, что глупо, невежливо, примитивно ставить вопрос о том, какая главнее и должна возобладать — из этих трех действующих сил, каждая из которых, естественно, членится и дальше.

И вот гуманитарная революция, сознавая это или не сознавая, ставит вопрос не об их иерархизации, ранжировании — кто главнее, — а об их гармонизации. Слово «гармония», понятие гармонии, стиль гармонии, этика гармонии, конечно, намного труднее и намного тоньше, гармония, как нежное дитя, только-только зарождается... И тогда встает вопрос: есть ли какие-то универсализующие, или экуменизирующие, факторы — духовно экуменизирующие, культурно экуменизирующие, — которые бы действительно подавали надежду на эту гармонизацию духовных сил, были бы ее зародышами.

И я хочу сказать простую вещь: общее образование — один из таких подспудных гармонизирующих факторов. То есть, когда встречаются, как Лесков писал, Иван-православный с Абрамом-жидовиным, они по каким-то вопросам могут рвать друг другу горло, но они при этом понимают, что, если дочка играет на пианино, это хорошо — и Иван-православный, и Абрам-жидовин. И относительно каких-то вещей, общезначимых для человека, появляется множество возможностей для взаимопонимания.

Итак, образование (не профессиональное, потому что профессиональное образование по совершенно другому принципу строится: есть сферы деятельности, но они, грубо говоря, не определяют психологию), именно общее образование, мистерия общего образования, которую мы много раз обсуждали с г-ном Рокитянским, — образование, которое не определяется прагматическими задачами исполнения той или иной профессиональной функции, более того, не определяется одними лишь моральными, историческими, духовными ценностями или той или иной конфессией или традицией, — оно безусловно и составляет некоторую норму. В этом, по-видимому, и состоит загадка общего образования.

Любопытно, что в Америке, при огромном плюрализме, терпимости, различиях, пестроте духовных направлений, одним из государствообразующих факторов является именно общее образование. Ребенок должен учиться в школе, по национальному стандарту; если нет — приходит полицейский и сажает ребенка за парту, вот в таком самом примитивном смысле. Это то общее, что дается человеку, гражданину — именно общее, т.е. всеобщее. Но как сделать общее образование действительно всеобщим — эта проблема, конечно, на мой взгляд, в образовательном пространстве непосредственно не разрешимая, не может быть решена, если сюда не будут втянуты все пласты состоявшейся уже гуманитарной революции. Я бы сказал, что гуманитарная революция — тоже один из подспудных и крупных экуменизирующих факторов-интегралов.

И, завершая, я хочу, как человек, имеющий отношение к вальдорфской школе, в которой принято в конце урока рассказывать какую-нибудь байку, тоже рассказать одну байку, я ее прочел в «Хасидских историях» Бубера. Она очень краткая.

Одному очень бедному краковскому раввину Эйзеку снится сон: он должен поехать в Прагу, и там, под мостом или около моста, он найдет сокровище. Он не едет — мало ли что приснилось; но сон снится второй и третий раз. Он думает: может, неспроста — нужно отправляться в Прагу. У него нет денег на дорогу, и он пешком идет из Кракова в Прагу, месяц или больше. Но мост охраняют офицеры, он опасается копать — заметут — и вот только ходит там туда-сюда. Его один из офицеров заметил и спрашивает: «Слушай, чего ты здесь ходишь?» Он отвечает: «Пан прапорщик, понимаете, мне приснился сон, что у меня под этим мостом сокровище. Может быть, ты разрешишь покопать? За это я с тобой подеюсь». — «Послушай, — говорит офицер, — ты полный лопух. Мне тоже приснился сон, что я должен идти в Краков из Праги к некому ребе Эйзеку, и там у него за печкой якобы есть большое сокровище. Мало ли что снится, — я, естественно, никуда не пошел. Так что копать здесь бесполезно».

Ну он не стал копать, пошел к себе обратно в Краков, залез за старую печку, нашел там сокровище. Комментатор говорит: сокровище существует, и не далеко, оно у тебя дома за печкой. Но, чтобы его обнаружить, надо самому куда-то отправиться. И самое интересное, что указание надо получить от лица человека другой нации и другой веры. И тогда все исполнится.

О.Генисаретский. Правильно ли я вас понял, что, по сути дела, было названо три продолжения гуманитарной революции, существенно разные. Одно относится к области гуманитарной этики и права и предполагает, что распространение гуманитарного знания есть способ наращивания толерантности, безотносительный к каким-либо духовным традициям.

А.Пинский. Да, это вопрос права.

О.Генисаретский. Этики и права. Есть правовая оболочка, связанная с представлениями о правах человека...

В.Рокитянский. Не рвать бороду.

О.Генисаретский. Да, не рвать бороду без особой нужды. По возможности, и без особой нужды.

Второе — это «пианино». Есть культурно-предметные занятия и компетенции, которые ценны безотносительно ко всяким правам. Пианино хорошо само по себе, и Декларация прав человека к этому факту никакого отношения не имеет. Просто — хорошо. Тебе хорошо, и мне хорошо. То же самое с иностранным языком, или компьютером..

Но тут встает вопрос: а что — мы отказываем человеку в праве не портить себя всей этой пакостью образования, не идти в школу, в том, чтобы меня полицейский туда не тащил? Есть же такая точка зрения, что даже обучение арифметике — это уже трансформация естественного

сознания. А все эти «апельсины из задачки», о которых так любил говорить Г.П.Щедровицкий, которые существуют только для того, чтобы их считать, а не есть? А зачем мне знать про апельсины из задачки, когда я могу в жизни с ними никогда не встретиться?

А.Пинский. Я благодарен за вопрос, поскольку позабыл упомянуть еще одну вещь, а сейчас вы мне про нее напомнили. Правая сторона дела, конечно, очень хороша, но она явно производна и недостаточна, неполноценна сама по себе. Речь идет о большем, речь идет о духе времени или душах людей. Действительно ли они в силу гуманитарной революции или каких-то других процессов в эту сторону трансформируются, приобретают новые интересы — меняются ценности, меняется словарь? Я читаю сейчас некоторые материалы, скажем, по современному иудаизму и по синтоизму нынешней Японии и по различным церквям в Америке. Что меня поразило? Люди пишут — и внешние исследователи, и от лица традиций, — они пишут живым, современным языком: «вариативная религия», «коммуникация» и т.д.

И так во всем. Скажем, реформируется иудаизм, японская традиция, в большой степени ислам в больших регионах без проблем, — они интегрируются и с техникой, и с технологией, и с западной философией. В Америке многие церкви живут в конструктивном диалоге и с иудаизмом, и с местными буддистами. И в этом смысле обо всех вопросах, которые задавал Пископпель, может быть, к сожалению, надо сказать, что они вызваны очередным, десятым или шестьсот десятым, следствием какой-то российской особенности и, может быть, просто дикости — просто ничего близкого к тому, что можно наблюдать в контекстах реформированного иудаизма или, предположим, японского синтоизма, у нас нет.

О.Генисаретский. Но ведь есть и иудаистский фундаментализм, и мусульманский. В каждой традиции есть свой фундаментализм, и не только с террористическим уклоном. Есть он и в православии. А кстати, как вы относитесь к гуманитарному фундаментализму?

А.Пинский. Российское образование было отрезано от всемирной гуманитарной революции, и точно так же, может быть, — я выскажу резкое суждение, и, возможно, оно вызовет здесь всплеск эмоций — и эта великая духовная традиция восточного православия может сейчас оказаться в изоляции от глобальных мировых процессов. Для многих других современных духовных направлений нет проблемы вникания и по возможности усвоения, скажем, каких-то идей глубинной психологии, различных психопрактик. Я получил по электронной почте письмо от одного раввина из Канады — по языку и по мышлению у него нет проблем ни с Юнгом, ни с Делёзом, и при этом он сохраняет свою идентификацию. В каком-то смысле и образование оказывается в очень опас-

ном состоянии как самозамкнутое ведомство...

О.Генисаретский. Суждение о том, что нет проблем, само довольно проблематично. Одно дело, когда гуманитарное знание выступает как метаязык для описания и понимания. Скажем, искусствоведы описали феномен обратной перспективы на метаязыке эстетики и искусствоведения, и каждый образованный человек теперь знает, что это такое, и может воочию увидеть обратную перспективу. Сам по себе феномен православного иконизма, естественно, не был создан искусствоведом. И когда обратная перспектива описана, она ничем не заменяется. Ничем. Просто в некотором метаязыке нам дано средство с ней соприкоснуться. Это одна позиция: гуманитарное знание как оболочка, в которой образовательно проще подойти «к», а войдешь ли ты туда или не войдешь — это уже совершенно другой вопрос. В вашем же изложении получается так, что вы не начинаете после всего рассказанного что-либо «видеть в обратной перспективе». Другое дело — Всемирный конгресс религий или же попытки теософии, антропософии синтезировать традиции ...

А.Пинский. Мне кажется, что слово «синтез» здесь вообще не годится.

О.Генисаретский. Правильно, по отношению к традициям не годится. А то окажется, как у Л.Бородина: старообрядчество — незначительно малая величина на политической карте России. Поэтому мы его вообще не учитываем, оно не есть для нас учетная единица.

А.Пинский. Мне кажется, что современная культура и, хоть и в малой степени, образование начали постигать, что в каждой великой традиции есть уникальное содержание. Ну вот, я не знаю Синайского откровения — какой психоанализ может это заменить? Это ясно. И поэтому я не говорю о синтезе, я говорю — это сложно уловимое слово — о некой гармонии...

О.Генисаретский. Гармония в рамках правовой или этической оболочки, гармония в том смысле, что не рвем друг другу бороды? Или мы будем согласовывать теологические постулаты? Гармония же есть согласие *совершенно разных*. Да, даже причащаться кто-то будет друг у друга, но тем не менее истины мы не уступим.

А.Пинский. Я с удивлением наблюдаю за людьми, которые спорят, исходит ли Святой Дух только от Бога Отца или от Бога Отца и Сына...

О.Генисаретский. Ну и напрасно.

В.Махнач. Существуют мощные религиозные традиции сложившихся конфессий, представляющие некую духовную, многообразную реальность. И существует западная культура, представленная рациона-

листами. Я ничего не имею против западной цивилизации, но только это не имеет ни самостоятельного, ни универсального значения — в отличие от технических выходов, типа персональных компьютеров. Персональные компьютеры и в Саудовской Аравии такие же, как в Соединенных Штатах. А вот насчет рационализма сильно сомневаюсь... Может быть, его и нет как отдельной составляющей, может быть, он относится к западной духовной традиции, и это наследие одного региона? Это часть западной культуры, идеологии — и все. Не наше. И не мусульманское.

А.Пинский. Может быть, если говорить на уровне какого-то серьезного философского обобщения, и можно произвести такого рода редукцию. Но я-то сужу более эмпирически, если угодно биографически. Это и ко мне отчасти относится, и я знаю многих молодых людей — они учатся в МИФИ, потом залетают в какую-то новую духовность, то ли в Кастанеду, то ли в Щедровицкого, потом они приобщаются в той или иной степени и в той или иной форме к какой-то религии, традиции. По биографической феноменологии для многих людей, для меня в том числе, это все-таки три довольно отдельных ареала. И потом пускай глубокая культурно-историческая реконструкция доказывает, что дух рационализма произведен от той или иной ветви протестантизма. Но от этого доказательства, как говорится, ни холодно, ни жарко. То есть это эмпирически различные вещи.

В.Махнач. Простите, но ваш вымышленный персонаж, который и вправду имеет много прототипов — я сам знаком с такими молодыми людьми, — он же в своем первом состоянии представлял собою «табула раса», не более того. У него вообще никакой духовности не было, у него были профессиональные навыки и больше ничего. Поэтому — Кастанеда, поэтому — то, что попало под руку, и «выше печки ничего нет», каким бы блестящим профессионалом он ни был.

А.Пископпель. Но он же в МИФИ не родился, он туда пришел.

В.Махнач. Конечно. А вообще говоря, западный рационализм — составляющая часть нашей официальной идеологии. Это такая же составляющая часть марксизма-ленинизма, пролетарского интернационализма и научного материализма, как и составная часть университетского преподавания.

А.Пископпель. А если бы на основе ортодоксальной мусульманской традиции... появились компьютеры и мы бы пользовались сейчас компьютерами, придуманными в Саудовской Аравии, — такой проект возможен? Исторически такое возможно?

В.Махнач. Но это уже вопрос не ко мне.

А.Пископнель. Да вроде бы к вам.

В.Махнач. Я должен вам ответить способом, которого вы не ожидаете. На основании фундаментального ислама, скорее всего, — нет, а на основании разработок Дао Де Цзин, в даосской традиции — да, такое могло бы произойти. Даже еще раньше могло бы — при некоторых более успешных вариантах жизненных биографий даосистов. И компьютер, и теоретическая физика.

А.Пископнель. Но вот почему-то не сложилось. И думаю, не случайно.

В.Махнач. Но персональный компьютер — это как горячая вода в кране. Какая духовность породила горячую воду в кране?

А.Пископнель. Да есть, конечно, там духовность, нет никакого сомнения... Но я хотел бы обратить внимание на следующее. Вот, скажем, пресловутый европейский рационализм, который ныне все клянут... Но сам-то он не является ли таким посредником между совершенно различными этнокультурными реальностями? Что если он вовсе не плоть от плоти протестантизма или вообще христианства? Может быть, у него совсем другой генезис? Не даром, скажем, Корея, Япония, Саудовская Аравия цивилизуются по европейским образцам. А вовсе не по своим «рационализмам». У меня глубокое сомнение в том, что этот просвещенческий проект — я бы его назвал «цивилизационным», — что он имеет чисто этнокультурно-традиционные корни. Может быть, наоборот, он есть некоторое дополнение к чистой этнокультурной традиции.

В.Махнач. Кстати, и рационализм-то на Запад был привнесен из Кордовы — от мусульманских и в меньшей степени еврейских профессоров. Они были помешаны на Аристотеле.

Замечу, к тому же, что Япония и Саудовская Аравия по европейским образцам именно «цивилизуются», а не «окультуриваются». И когда араб в традиционном головном уборе сидит за Pentium'ом, он демонстрирует нам, что остался, во-первых мусульманином, во-вторых, арабом. В полном, кстати, соответствии с точкой зрения Н.Я.Данилевского. Может быть, и у них учиться стоит, если мы, действительно в чем-то отстали?

О.Генисаретский. На вопрос о том, что такое рационализм, есть простой ответ. В какой традиции появились логика и основанная на ней метафизика? Это индоевропейская традиция. Одна ветвь — из Индии, другая — из Греции. В Вавилоне она была ассимилирована и арабами потом подхвачена. В Китае понятийно-категориально-логическая культура не сложилась.

А.Пископнель. И не случайно. У них была «имперская» традиция...

О.Генисаретский. Она и имперская, она и великокняжеская, царско-священная. Но это другой вопрос.

А.Пископфель. И все это ушедшие культуры, их уже нет.

О.Генисаретский. По-моему, можно было бы ограничиться тем вашим соображением, что распространяется по планете именно та цивилизационная оболочка, которая возникла в Европе.

Но, кстати, компьютерная революция изменила логический базис мысли. Никто уже силлогизмов не строит, понятий категориально не определяет и т.д. Логический базис компьютеризированного мышления иной. То же произойдет со всеми другими формами мысли, абсорбируемыми этой оболочкой, и очень быстро. Того вида рационализма, который был усвоен тогда, после Просвещения, из Европы, уже нет, он доживает только в школьном богословии и в некоторых университетах. Но это а ргoрoс и, по-моему, несерьезно.

А.Пископфель. Компьютер, как вы понимаете, это только так — метафора. Для меня важно следующее. Та живость традиции, о которой говорил О.Генисаретский, как бы ее корневая основа — а о том, что она есть, мы на круглом столе по диаспоральности много говорили, и в этом ее предикате нет никакого сомнения — была напрямую связана с тезисом о неисчерпаемости традиции и невозможности ее артифицировать. Она в этом горизонте как бы всегда живой источник. Я готов согласиться с подобным видением, но хотел бы обратить внимание, что, скорее всего, этот корень — монокорень. Живые традиции не требуют никаких самостоятельных психотехник, психопрактик; они транслируются от человека к человеку, и там, где фигура «учитель — ученик» основная, — там так. Они, в общем-то, — вещь достаточно замкнутая и как самодостаточные живые миры — я имею в виду, конечно, идеальный тип — не предполагают существования других традиций. Это универсумы, монады, не знаю, как их назвать.

В то время как наш реальный мир — это мир множества традиций и этнокультурных реальностей, и кросскультурные влияния — такая же реальность, как и реальность самих традиций. С тех пор, как сложилось «человечество», с тех пор, как оно стало непрерывно увеличиваться в массе, эти миры пришли в соприкосновение, и вокруг традиций образовались ареалы, которые уже не являются, по сути дела, традициями, хотя и транслируются, как и сами традиции. Появление образовательных институтов в широком смысле слова, наряду с традициями как неинституциональными образованиями, и было связано, очевидно, с невозможностью традиционно, не институционально транслировать подобные ареалы. И возникла необходимость и возможность объединения энного количества традиций под разными «крышами» — этическими, правовы-

ми, государственными и т.д. и т.п. Первыми, кто этим озаботился, были, наверное, мировые империи. Империи, т.е. некоторые государственные образования, внутри которых живет множество народов и сосуществует множество традиций, были вынуждены решать образовательные проблемы в точном смысле этого слова. И первый, на мой взгляд проект (я бы назвал его цивилизационным), проект общего образования, принадлежит, наверное, империи. То есть это был некоторый вариант гармонии на определенной стадии развития человеческого общежития, чисто образовательный, общеобразовательный, который дает возможность жить людям разной этно-тео-культурной ориентации внутри определенной общности, достаточно формальной имперской общности, понимать друг друга, взаимодействовать друг с другом и не выходить за границы общечеловеческих отношений. И первый цивилизационный — так я его назвал — образовательный имперский проект не выдержал, как известно, проверки временем.

А скажем, европейский рационализм, о котором мы уже говорили, — не был ли он (для меня это, прежде всего, некоторая проблема) попыткой оформления исторического имперского опыта, если брать образовательную сторону этой формы мышления, философствования и т.д. и т.п.?

А.Пинский. Вы имеете в виду Священную Римскую империю?

А.Пископпель. Я имею в виду европейский рационализм как некоторое осмысление, нормирование, придание культуросообразности историческому опыту империи и имперского сосуществования разных этнокультурных кругов и традиций. Не связан ли остракизм, которому сейчас подвергают цивилизационный проект, принадлежавший Просвещению, с тем, что тот оказался лишь некоторой исторической формой общецивилизационного и общеобразовательного проекта — формой, которая тоже свое отыграла? Но форма — формой, а за ней еще была заложенная в нем идея, а именно идея оснастить человеческое общежитие организованностями, внутри которых возможно было бы сосуществование разных традиций, новыми формами, которые бы обросли институтами, сопровождающими и поддерживающими это общежитие.

Не выплеснем ли мы с грязной водой и ребеночка, если будем просто относиться к Просвещению и просвещенческому цивилизационному проекту как к историческому заблуждению и отпадению от «истины» — правда, непонятно, от какой, поскольку у каждой конфессии свои истины? И не поставим ли мы его на износ в том же самом смысле, в каком были поставлены на износ традиции?

Надо сказать, что, в отличие от О.Генисаретского, я к самой процедуре «постановке на износ» отношусь если и не как к благу, то, во всяком случае, как к необходимой предпосылке исторического существ-

ования. История и есть «постановка на износ», и нечто приобретает историю, когда «ставится на износ». А вот что из этого выйдет — это и есть его, этого нечто, история. Поэтому, может быть, гораздо более осмыслено и рационально отнестись к Просвещению как к исторически совершенно адекватной и осмысленной попытке создания общего дома внутри культуры, который позволял бы животворящим образом поддерживать разные традиции. Хотя, конечно, в своей ограниченной форме оно центрировалось на центрально-европейской культуре и трудилось над созданием европейского «лица кавказской национальности», — но, тем не менее, в основу была положена совокупность европейских, достаточно близких культур.

Но ведь не секрет, что в значительной степени благодаря ему и такие культуры, как культуры Дальнего и Ближнего Востока, впервые в экзотической форме попали в сферу европейского сознания и, претерпев там пертурбации всякого рода, приобрели самоценность. На мой взгляд, это было не вопреки, а, может быть, благодаря существованию просветительского проекта. И для меня осмысленным является отношение к нему как к исторической попытке создать формальное образование, или общее образование, — как возможность вхождения/выхождения из любой традиции, о которой говорил О.Генисаретский.

В.Рокитянский. Вопрос можно? А антитрадиционалистскую направленность, безусловно исторически присущую просвещенческому проекту, вы считаете случайной, эпифеноменальной для него или нет?

А.Пископпель. И случайной, и детерминированной. В том смысле, что это была реакция на традиционализм и социальная борьба с ним. Так же, как и весь всплеск современного традиционализма стал реакцией на еврорационализм. Нисколько не сомневаюсь и в неизбежности следующей антитрадиционалистской реакции, если этот круг не будет разомкнут. И в том, что Просвещение не разомкнуло круг, а пыталось вытолкнуть традиционализм за его границы, я и вижу историческую ограниченность этого замысла. Он вырос из чистого отрицания традиции, из желания ее прервать и «поставить на износ».

В.Рокитянский. Но подлинный смысл был другой, да?

О.Генисаретский. Кстати, то Просвещение, о котором вы говорили и чаще всего говорят, — это все-таки романский, т.е. католический феномен. Потому что немецкое Просвещение, по времени и по сути близкое романтизму, было заостренно этнокультурным... Но это а ргорос. Я-то хотел сказать другое. Есть блестящий, по-моему, пример того, о чем говорил А.Пископпель. Это Ш.Перро, который был одним из первых поэтов машинной цивилизации (у него есть работы про вязальную ма-

шину). И он же собирал и литературно обрабатывал народные сказки, т.е. действовал на мифопоэтической ниве. Такие фигуры действительно были, но где тут связь с идеей абсолютизма, империи или национального государства? Примеры такие есть, хотя антитрадиционалистская направленность, может быть, в силу романо-католической составляющей все-таки была явной... Мы знаем на примере католицизированных славянских народов, что там, где устанавливалось католическое чиновничество, от этнокультуры оставалось не так много.

А.Пископпель. Если вы берете историческую реальность.

О.Генисаретский. Да, историческую реальность.

А.Пископпель. Но я-то отделяю проект от самой реальности.

О.Генисаретский. А стоит ли разделять Просвещение как исторически конкретную форму и тот проект, который внутри нее реализовался и который вы пытаетесь оттуда вытащить?

А.Пископпель. Я хотел бы обратить ваше внимание, что сами педагогические учения в современном смысле этого слова тоже связаны с Просвещением. И для меня это не случайно; это все — разные стороны одного и того же явления. И идея общего образования — она тоже компонент просветительского проекта. Как намерение оснастить человека возможностью найти самому себе место в этом мире, не предопределяя для него это место.

Конечно, у этой идеи есть масса прототипов, в том числе и христианство. Я имею в виду идею, что Господь Бог создал человека единственным существом, которое должно самоопределиться и само должно найти себе место в мире — никто за него не в праве и не может решать, где это место. Он оснащен такими способностями, что может занять любое место, — такая вот идея универсального существа по отношению к актуальному миру. Она есть и в христианской традиции, но здесь она была социально-педагогически оснащена и институционализована.

И несколько другой поворот. С одной стороны, человек не может, конечно, не принадлежать ни к какой традиции, это невозможно в силу традиционного устройства человечества вообще, и все мы в той или иной степени люди традиционные, хотя эта традиция может быть совершенно нами неосознаваемой и неотрефлексированной. Но, в значительной степени, наш постсоветский или советский человек и мир суть результат тотальной рефлексии; мы, скорее, «пробирочные» в этом отношении, вся страна в некотором смысле рождена в результате пробирочной деятельности. И другой мир — традиционный. Наверное, Восток в этом смысле гораздо более показательный пример; это некоторая живая традиционность. Это как бы два мира, два полюса, каждый из которых, на

мой взгляд, нежизнеспособен.

Хотя я солидарен с О.Генисаретским в истолковании традиции как неиссякаемого ресурса, из которого можно все время черпать, но ресурс — это ресурс, это полезное ископаемое; если ты не можешь его превратить во что-то цивильное, то оно так в земле и будет лежать до скончания века. С одной стороны — чистый ресурс, с другой — чистая инженерия и технология; сами по себе эти вещи нежизнеспособны, они требуют объединения. И, скажем, относиться к тому, что мы сейчас имеем, к состоянию постсоветского общества чисто отрицательно, на мой взгляд, тоже нерационально. Это тоже некоторая возможность, некоторый цивилизационный ресурс: как из такого чисто цивилизационного ресурса, реализованного проекта произрастить и оживотворить некоторые традиции, чтобы его подпитать и на воздушную подушку поставить, — вот реальная проблема.

О.Генисаретский. Метафора ресурса и полезного ископаемого поэтически мне, может быть, и близка, но ведь естественный ресурс можно и загадить, и он, еще неиспользованный, уже превращается в отходы. В этом смысле экологически охранительная установка в культурологическом сознании распространяется и на этносы, и на традиции как на ресурсы. То есть мы уже знаем, что даже для того чтобы их использовать (хотя «использование» по отношению к традициям и этносам — это тоже сомнительная конструкция), они должны сохраняться в первоначальном виде, в какой-то чистоте. Вот такая оговорка.

А.Пископфель. Безусловно. Я готов согласиться. Но здесь же другая метафора: есть родники, вокруг них разворачивать современные очистные сооружения — промышленные «родники» — совершенно бессмысленно. Но, с другой стороны, для современной жизни родники не в состоянии быть водоисточниками — для нее нужны водохранилища, и их не надо путать с родниками. И отделение одного от другого — это и есть некоторая задача, в том числе и образовательная.

Для меня смысл и ценность такого рода рассуждений связаны еще и с глобальным представлением о желаемом будущем. Обсуждать все, что связано с образованием, не апеллируя к некоторому желаемому будущему состоянию нашего общежития, в каком-то смысле невозможно. Если мы действительно исходим из некоторого будущего, описанного, скажем, у Фейерабенда — открытое общество, масса живых традиций, которые поддерживаются и сосуществуют, и возможность для человека самоопределиваться, входить и выходить из любой традиции, т.е. жить в фасеточном обществе, где есть масса живых реальностей, внутри которых распоряжаются те, кто принадлежит к ней, а вокруг водохранилище, из которого можно попить, — то основным вопросом становится обра-

зовательный вопрос, связанный с самоопределением отдельного человека.

По факту, когда человек рождается, он не принадлежит еще ни к какой традиции. Его принадлежность к традиции определяется постнатально...

О.Генисаретский. Откуда это следует?

А.Пископпель. Это мой тезис.

О.Генисаретский. Когда рождается буквально? Когда зачинается?

А.Пископпель. Я здесь сошлюсь на идею *этнокультурного импринтинга* как формы культурно-антропологического импринтинга, которую развивал на круглом столе по диаспорам, и на важность первых дней, месяцев, лет его жизни, которые протекают в рамках семьи. Основной институт, внутри которого происходит первое самоопределение человека, вернее, конечно, не самоопределение, а определение, — семья и родители; они как бы решают на этом этапе, явно или неявно, осознанно или неосознанно, к какой традиции он будет принадлежать «по факту рождения». Он же может самоопределиваться, в точном смысле этого слова, гораздо позже, когда станет зрелой личностью и будет способен отразить все многообразие доступных ему форм самоопределения.

Кстати, большевики, как и фашисты, это прекрасно понимали — отсюда создание небывалых в истории тотальных детских организаций, не оставлявших никакого свободного пространства самоопределения за их пределами.

И в том глобальном образовательном проекте, о котором я говорю, «семейный образовательный проект», когда у каждого отдельного человека появляется возможность вторично, а на деле первично, впервые сознательно выбрать себе традицию, должен быть в открытом обществе поставлен на первое место. То есть то, что обычно не обсуждается по отношению к образовательному проекту, в рамках такой действительности, как «многообразие культурных и духовных традиций и единство образовательного пространства», должно быть поставлено на первое место.

А.Пинский. Можно вопрос? Что здесь существенно? С одной стороны, семья, грубо говоря, частичная в своей традиции, а с другой — общество, социум со множественностью традиций, и ребенок идет в школу. И нас сейчас, в плане обсуждаемой проблемы, больше интересует, видимо, именно это соотношение: школа и социум, общее образование и семья как единичный традиционный элемент. Но образованию до этого какое дело? Это все забота родителей. Разве это относится к общему образованию?

А.Пископпель. Нет, это, конечно, непосредственно не относится к общему образованию, но в значительной степени предопределяет его

возможности. Я хочу просто обратить ваше внимание на то, что семья есть первая образовательная система, первое звено и, может быть, самое важное, если речь идет об образовании человека. И общее образование надстраивается над семейным, а это значит, что не всякое семейное образование релевантно общему — вот о чем идет речь.

О.Генисаретский. Я хотел бы вернуться к вопросу г-на Пинского. Та функция, которую он вменяет общему образованию, связана с определенной возрастной фазой детского развития, а не распространяется на все общее образование. Покуда длится «период Пиаже», т.е. мифопоэтический, анимистический период, и не начали формироваться рассудок и воля как автономные способности, т.е. не начался, говоря условно, «героический» подростковый период, никакая универсализация невозможна, для нее нет психологической предметности. И тут мы сталкиваемся с обратной проблемой — т.е. проблема, наоборот, в том, как школе сохранить ресурс этого мифопоэтического периода.

А.Пинский. Конечно.

О.Генисаретский. Чем вы и занимаетесь в вальдорфской школе, желая сохранить все преимущества вот этого анимистического, мифопоэтического периода. А дальше радикальный вопрос. Раньше, когда существовал институт женихов и невест, между подростковым и юношеско-романтическим возрастами был период отроческого, действительно рассудочного, волевого самоопределения, где ваша функция «работала» для общего образования. Работала до тех пор, пока дети не стали вступать в сексуальные отношения уже в этом возрастном периоде. Для рационалистически-классического образования в массовой школе вообще не осталось временной фазы по причине сексуальной революции.

А.Пинский. Почему же?

О.Генисаретский. Потому что, как только он вступил в эти отношения, у него не будет юношеского созревания чувств и сердца. Выпадает целый возрастной период. Склеивается мифопоэтическое детство с отсутствующим «воспитанием чувств».

А.Пископфель. Это то, что называют психосоциальным мораторием.

А.Пинский. Это проблема, я согласен.

О.Генисаретский. И вот при такой метафорике, если это склеивание происходит, функция гармонизации через свободу, самоопределение просто не работает. Следует, конечно, иметь в виду, что это психологическая конструкция, оправданная, если есть такие возрастные характеристики.

А.Пинский. Значит, с общим образованием катастрофа?

О.Генисаретский. Катастрофа. Но на это согласилась американская муниципальная школа, ставшая просто местом первичной социализации. Она озабочена лишь тем, чтобы ученик на улице не попал в компанию наркоманов и правонарушителей. Поставить по полицейскому на каждый этаж и держать учащихся взаперти до восемнадцати лет, пока их в тюрьму нельзя сажать.

В.Махнач. Во-первых, я позволю себе возражение по поводу причастности империи к созданию образовательной системы. Конфуцианская образовательная система, очень устойчивая система в Китае, была создана в предельно неимперский период. От имперского периода ее создание отделяет триста лет, и Кун-Цзы жил в неимперском, даже антиимперском мире. Совершенно аналогичная ситуация с системой, которая продержалась очень долго, даже перешла отчасти по наследству в раннее Средневековье: античная образовательная традиция тоже сложилась в неимперском, полисном мире, через эллинизм была унаследована римской империей и не имперским народом создавалась, вообще-то говоря, а антиимперскими эллинами. Великие образовательные системы старше, чем империи, империи их потом восприняли — честь и слава империям, но они тут ни при чем.

А.Пископпель. Речь шла не о появлении образовательных систем как таковых — они, конечно, старше любых империй, — а о появлении общего образования и общеобразовательных систем, позволяющих строить общий дом для разных народов, объединяемых под одной крышей.

В.Махнач. Это не было выполнением социального заказа в любом смысле этого слова. Но я еще хотел принять тот шарик, который мне покати́л Олег Игоревич, потому что некоторые вещи, честно говоря, меня привели в недоумение.

Во-первых, я не очень понимаю, можно ли так далеко разводить понятия культуры и традиции. Не тавтология ли вообще такие словосочетания, как «культурная традиция», не масло ли это масляное? Я согласен, что понятие культуры не совсем идентично, не совсем покрывает понятие традиции, но, мне кажется, лишь только в том смысле, что, когда традиция пресекается, культура остается. У нас есть понятие «археологическая культура». Мы можем римскую культуру изучать в музеях, потому что римлян нет, но, покуда они жили, римская традиция и римская культура были синонимами. И так до тех пор, покуда жива любая культура.

И мне кажется, во-вторых, что это не словоблудие с моей стороны в том смысле, что имеет к образовательному процессу самое что ни на есть прямое отношение. В культурной традиции, в культуре происходит самоидентификация человека. Причем на протяжении многих веков считали, что из-за вероисповедания, и, по-моему, были не правы. То есть им

казалось, что «из-за» вероисповедания, а на самом деле в культуре. Четыре года назад, на вторых рождественских образовательных чтениях, я шокировал православную аудиторию одним утверждением. Изложив этот тезис о роли культуры, я привел пример, что я своим ученикам — ни старшеклассникам, ни студентам — не стану никогда рассказывать, что нас с римокатоликами (нашу культуру) разделяет вопрос об исхождении Святого Духа. Потому что они меня вежливо выслушают и забудут. Этого нельзя пощупать, им все равно. И в одиннадцатом веке всем было все равно, кроме двух десятков богословов — один десяток был на Западе, другой десяток был на Востоке. Всем, в том числе попам и епископам. Этого пощупать нельзя, но богословам доверяли, это могло превращаться в орудие полемики, это могло приводить даже к военным столкновениям, но никогда не воспринималось всерьез. А вот рассказывать про папизм я своим студентам и школьникам буду, потому что это пощупать можно и это нас с римокатоликами действительно разделяет много веков. На этом завязан огромный культурно-исторический пласт, порождавший психологические стереотипы, формы социальности, мощную культуру, как папистскую, так и антипапистскую — это все можно пощупать.

И человек занимается самоидентификацией на уровне того, что можно пощупать. О.Генисаретский упомянул в своем разговоре, наверное, достойного и весьма ученого мусульманина, но речь-то идет о духовной жизни, и вопрос в том, насколько она реальна. А она совершенно нереальна среди мусульман Советского Союза. Она действительно нереальна, они в худшем положении, чем православные — не берусь судить о других. Потому что для того, чтобы стать улемом, т.е., вообще-то говоря, учителем, потому что это не духовное звание, у них нет духовенства, — для того чтобы стать улемом, надо худо-бедно знать арабский язык. Советская власть за время своего существования по разным прикидкам ухитрилась убить от семидесяти до восьмидесяти тысяч улемов, и учить просто некому. Татарину выучить арабский язык не проще, чем русскому, и сложнее, чем выучить русский. Поэтому, конечно, нет никакого углубления в духовность ислама и нет никакого исламского фундаментализма, это политическое клише.

Нельзя же на полном серьезе считать исламским фундаментализмом покойного (или нет?) генерала Дудаева, который был нормальным, хитрым, карьерным советским офицером и Коран, скорее всего, впервые в жизни увидел, когда на нем присягал, и то, скорее всего, имам его под бок локтем толкнул: вот сюда, мол, руку положи. Немыслимо совершенно, нет этого. А самоидентификация тем не менее у них получилась лучше, она реализовалась быстрее. Это лучшее доказательство моей правоты, потому что в большей степени сохранилась традиция, а следовательно, более живой оказалась культура. В семьях она сохранилась. При

полном отсутствии какого бы то ни было образования... И так везде.

Таким образом, при любых разрушениях культовых, совместно-молитвенных основ, еще не происходит разрушение культурных основ. У нас последние три четверти века усердно разрушали отнюдь не вероисповедную основу восточного христианства, а культурную основу.

В этом отношении очень показательны четыре страшных года — 1931–1934, когда даже в Москве невооруженным глазом можно было видеть, как «грамотно» действовала рука разрушителя. Исчезал архитектурный шедевр, всецело принадлежавший восточному христианству — Церковь Успения на Покровке, а в двухстах метрах от него заурядный храм — Троица в Грязех — стоит по сию пору. Почему снесли одну и не снесли другую? Грамотные люди сносили, серьезную задачу выполняли.

Так вот, я подозреваю, что, восстанавливая образовательную систему, не обращаясь к восстановлению традиций в той или иной степени невозможно. И, исходя из мною ранее предложенного тезиса, вообще-то говоря, культурный ее аспект, основная составляющая, просто важнее, нежели тонкости духовной жизни. В конце концов, каждый человек имеет определенный потолок. Тонким мистиком может стать далеко не каждый тысячный на планете, а к культуре-то принадлежат все — и люди неграмотные, и люди с высоким интеллектуальным, эмоциональным уровнем. Конечно, люди ушедших эпох были эмоциональнее, но это уже совсем другой вопрос.

Поэтому возникает вопрос: какая культурная традиция? Для меня Тойнби убедителен. Кроме того, Тойнби замыкает длинный ряд великих мыслителей, которые продолжали выстраивать цивилизационную систему, невзирая на отчаянные помехи воинствующих недоучек, коими я полагаю классических французских просветителей, все сделавших дабы разорвать эту традицию. Человек продолжает принадлежать к традиции до тех пор, пока вообще способен самоидентифицироваться. А когда не способен, он будет подобран другой традицией и будет включен в рамки другой культуры. Отстраниться ни от этнокультурного варианта, ни от варианта «цивилизационного» — у Шпенглера просто «культура», у Гумилева «суперэтнос» — никому не удалось.

Есть курьезные случаи: великий математик, французский еврей Гротендик громогласно заявил, что он является гражданином мира и просит у ООН соответствующие документы. Документы ему, по-моему, выдали, но я сильно подозреваю, что, невзирая на эту декларацию, Гротендик как был, так и остался французским евреем. Причем именно французским — он прожил всю жизнь во Франции.

И люди, которые всерьез полагают, что они не исповедуют никакой религии, заблуждаются. Я не встретил в своей жизни ни одного неверующего человека, но, может быть, они существуют. Агностики я в своей

жизни встречал во множестве, но атеиста не встретил ни одного, за исключением тех, кто получал зарплату в качестве атеиста, это другая категория.

А. Пископнель. Можно противоположный тезис? Потому, что я ни одного верующего не встречал в своей жизни.

В. Махнач. Вам повезло, но я встречал множество. Так вот, меня вполне устраивает положение в фильме «Берегись автомобиля», где пастор, которого играет Банионис, говорит: ну, все во что-нибудь веруют, одни верят в то, что Бог есть, а другие в то, что Бога нет. Я наблюдал только такую ситуацию в своей жизни, с вариациями, им же несть числа. Так вот, человек может не совершать усилия для религиозной самоидентификации, но он все равно себя как-то идентифицирует. Годичной давности петербургские социологические опросы, дали зашкаливающие результаты. Верующими себя называли 97%, из таковых православными — 80% с хорошим хвостом. И свыше 70% — ну, где-то три четверти, я могу немного ошибиться — опрошенных родителей желали, чтобы было религиозное образование в школе для их детей.

Что здесь сработало? Религиозное возрождение? Я думаю, что нет. Если оно и есть, то идет довольно медленно. Мода, как утверждают журналисты газеты «Московский комсомолец»? Я думаю, тоже нет, а на самом деле просто культурная самоидентификация. Вот она идет, она себя заявляет совершенно решительным образом.

Из этого вытекает, что 90% населения этого государства — страной Российскую федерацию считать трудно — этого *куска* страны, но этого *государства* — восточные христиане по этнокультурной принадлежности. Думаю, разница между этой цифрой и числом прихожан — возьмем даже этот уровень, не углубляясь в глубокую духовность, — будет колоссальной. Но самоидентификация осуществляется, потому что она культурная. И без учета этого образовательный процесс просто не может отстраиваться.

Я опубликовал в 1995 г. в журнале «Народное образование» статью «Доктрина прогресса и искажение фактов» (название дала редакция, я бы ее так не назвал). В ней я разобрал только два аспекта. Первый я назвал хронологическим дисбалансом, второй — культурным дисбалансом, и рассматривал их в нашей системе школьного образования. Под хронологическим дисбалансом я понимаю ту невероятную ситуацию, когда мы изучаем в течение года, причем с очень юными детьми, которые еще не вполне даже готовы, несколько тысяч лет истории человека, причем несколько крупных, мощных разных культур — к примеру, Китай и Месопотамию. Потом в течение года уже только несколько сот лет истории, а потом вдруг целый год изучаем XIX век, который ничуть не интереснее, чем XV век.

Это не только наша болезнь. Она усугублена, разумеется, советским временем; у нас были эти двухтомные истории СССР, где первый том, соответственно, — до октября 1917 г., а второй том чуть потолще — на остальное. Но я знаю французскую серию «Тридцать дней, которые создали Францию», где, скажем, битва за Париж в 15-ом году есть, а битвы за Париж с норманнами, которая действительно создала Францию, так как не взяли Париж, нет. В то время как Франция, если б немцы взяли Париж в 15-году, она бы явно осталась, потом был бы подписан какой-нибудь мирный договор. А эта битва — окончится она иначе, и никакой современной Франции не было бы — соответствующего тома не получила.

Так что это не только наша болезнь, это болезнь, созданная эпохой Просвещения. Отношение мое к ней высказано. И когда один коллега, которому я высказал эти тезисы, сказал: мы, мол, считаем, что надо учиться, какой вес в менталитете современного человека, нашего школьника прежде всего, играет та или иная эпоха, я ему ответил: я полностью с вами согласен. Конечно, в его менталитете больше следов эпохи Просвещения, чем Вселенских соборов, крестовых походов и даже эпохи Реформации. Так ведь это — болезнь, лечиться надо, а не радоваться. Вот на это он мне ничего не смог ответить.

Причем апеллировал я в этой статье к школьникам. Вот, я думаю, здесь со мной вряд ли кто по этому аспекту поспорит. Очень легко убедиться, с каким интересом средний школьник — не будущий историк — занимается историей Древнего мира, с еще большим — историей Средних веков и как он засыпает на истории Нового времени. Потому что она безбожно растянута, что противоречит рекомендации Тойнби заниматься побольше античностью, потому что актового материала мало, а храмов, ваз и поэм много. Правильная пропорция!

А что касается культурного дисбаланса, то, не разбирая его как в статье, просто приведу один пример, как этот дисбаланс создавался в советское время. Все помнят, я думаю, двухсоттомник Библиотеки всемирной литературы. Так вот, на протяжении двухсот томов на тысячелетнюю византийскую литературу не нашлось ни одной страницы. Для сравнения: западное Средневековье занимает шесть томов, а исламское — даже семь. Вот вам культурный дисбаланс. А ведь это наша культура, культура восточного христианства, а не только то, что мы там какое-то крещение с помощью византийцев приняли. Ну и ладно! Это ведь было, в конце концов, больше тысячи лет назад — проехали! А вот то, что это граница одной культуры и одной цивилизации — еще раз помяну добрую память сэра Арнольда, — этого проехать нельзя. Можно только ломать, елико возможно, систему культурной принадлежности, культурной идентификации.

То, о чем я говорю, в той или иной степени завязано на нелепый вопрос, который у нас до сих пор задают довольно-таки образованные

люди: а кто мы такие, Восток или Запад, Европа или Азия? Если бы его задавали на Западе, я бы на них не обижался, это их проблемы. Но задают здесь. А ведь никакого Востока нет. Ничего общего у китайца с турком тоже нет. И если мы сравним итальянца, перса и вьетнамца, скажем, то выяснится, что итальянец с персом неизмеримо ближе друг к другу, нежели любой из них к вьетнамцу, по любым критериям.

Востока нет, как нет и европейской культуры, а их две все-таки. Их две. И наша так и существует — как восточно-христианская. Вот на что я хотел обратить ваше внимание.

А.Пинский. Цивилизации и культуры по-разному можно членить: можно грубо, по крупному — восточная, западная; можно по Тойнби, штук 38, сколько он их насчитывает, то есть мельче. Можно, конечно, считать, что сама проблема, которую мы выдвинули на этот круглый стол, в общем-то, искусственная. Ведь проблема образования, скажут, разрешается тем, что человек, хочет он того или не хочет, на самом деле вписывается в одну из этих, скажем, 38-ми линий, и проблема какой-то их состыковки, сопряжения того, что на границах между ними и т.д., — это, в общем-то, пустой вопрос. Можно считать, что все суждения типа «культура — это то, что живет в диалоге между двумя разными культурами», и подобные штучки — это все не более чем метафора. Человек либо внутренне, либо в силу социально-политических процессов и т.д. — встает перед ситуацией: скажи сам себе, кто ты такой. Ты либо православный, либо ты иудей, либо ты даос. Вот — сделай этот выбор, определись, так сказать, кончай валять дурака. Это и есть основание для твоего образования и образования твоих детей. А все эти проблемы диалога, экуменизма, интеграции суть псевдопроблемы. Вот так, лапидарно: нет проблемы и все.

Но вот слева от вас сидит Ольга Николаевна Держицкая, она является в должностном плане руководителем отдела по негосударственным школам Московского департамента образования. Там, естественно, среди негосударственных школ есть и мусульманские, и еврейские, и Бог знает какие еще, в том числе и этнокультурные. И тогда ее задача в идеале ограничивается, как Олег Игоревич говорил, в хорошем смысле слова, правовыми реалиями и, может быть, реалиями финансово-хозяйственными, но, грубо говоря, никакой содержательной философии у этой должности, получается, нет. Потому что у мусульман — мусульманская школа, у аргентинцев — аргентинская школа в знойном ресторанчике, и все. Я правильно вас понял?

В.Махнач. Вы меня, в общем-то, правильно поняли. Я хорошо знаю, что самые злобные идеологии нарождаются в зонах контактов. Гумилев назвал их антисистемами. Но мне также известно, так как я учился в

университете, что и самые интересные проявления в истории искусств тоже рождаются в зонах контактов — хоть тресни, а вот так. Поэтому сказать, хорошо или плохо то, что существуют обширные зоны контактов — этого я не скажу никогда. Я только скажу, что есть одни варианты и есть другие варианты проявления того-то, и надо твердо отдавать себе отчет, что они бывают. В том числе и возникновение антисистем.

Это во-первых. Теперь насчет экуменизма и единства. Вот предельно доброжелательный к религиозным системам различного типа автор, великий мистический поэт Даниил Леонидович Андреев — он даже призвал к содружеству в виде представлявшейся ему Розы мира. Но вместе с тем, если мы будем внимательно читать, никакого слияния у Андреева нет, а есть содружество. А дальше, даже на уровне трансмифов великих религиозных систем — коих он всего пять насчитывает, отказав исламу, например, в наличии собственного трансмифа — тоже единства нет в высоких сферах, а они есть там, еще выше, в Боге, как сказали бы христианин и мусульманин. Оба бы, наверное, согласились, кстати сказать, что да, там, возможно, — ведь исходно все от Адама и будем когда-нибудь едины, а пока лучше относиться дружелюбно к культурным системам друг друга, но не добиваться их слияния, не будет этого в материальном пространстве этого мира.

Он не философ и не богослов, и его не надо так рассматривать, его «Роза мира» — это поэтическое произведение в прозе, и очень жаль, что о него спотыкаются неоортодоксы и начинают проклинать Андреева, а он не писал философских трактатов, он был поэт. И это, конечно, не ученый, не философ написал — написал поэт, но уж больно незаурядный поэт. Я даже не знаю, кого в XX веке можно рядом с ним поставить, ну, разве, Блока. И есть еще одно интересное совпадение. Только ленивый московский школьник не прочитал хотя бы «Властелина колец» Толкиена. Меньше — Льюиса, но люди с гуманитарной склонностью Клайва Льюиса тоже читали, слава Богу. Так вот, ведь там позиция родственная. Причем, когда это существует в мифологизированной форме, то особенно «вылезает». Скажем, отношения человека, эльфа, гнома и хоббита во «Властелине колец» изображены художником как дружественные, но он в то же время отчетливо показывает, что это, практически, разные биологические виды. Правда, были три поразительных случая, когда в результате браков эльфиниты рождались, но уж гномы с людьми никогда не совокуплялись и не размножались, они совершенно биологически не совместимы, согласно Толкиену, — что категорически не мешает дружить и т.д.

А. Пископпель. Но греческие боги и люди, как известно, породили героев.

В.Махнач. Да это один биологический вид. Конечно, греческие боги — это просто люди первого сорта, герои — второго, а собственно люди — третьего.

А.Пископпель. А гномы — это маленькие люди.

В.Махнач. Да. Понимаете, инклингская (*the inklings* — кружок Толкиена, Льюиса, Уильямса) точка зрения мне тоже понятна и симпатична, она тоже об этом. Там и контакты, и величайшее творение изначальной эпохи — ожерелье гномов с великим эльфийским камнем — вот вам, пожалуйста, и зона контакта двух культур, которые порождают величайшие творения искусства. Это все неглупые люди писали, хотя вот в такой странной форме, сказочной. Все это для меня абсолютно постижимо и симпатично. Поэтому в таком плане я готов принимать экуменизм и даже суперэкуменизм — есть такой термин.

А.Пинский. Я в своем контексте, в своем тексте не употреблял таких слов, как «объединение» или «синтез»...

В.Махнач. Я вас и не обвинил. Но я почувствовал некоторую интонацию.

А.Пископпель. У меня есть замечание. Я целиком солидаризируюсь с той точкой зрения, что исторические события и памятники, скажем, античности или средневековья ничуть не менее значимы, возвышенны, интересны, чем события XIX века. И согласен с констатацией того, что их место в общеобразовательной системе невелико. Но вряд ли стоит обвинять в этом просвещенческую мысль. Она исходила из очень простой идеи: чем дальше мы находимся от нашего времени, тем нам меньше известно — в научном знании. А идея научного знания была для нее центральной. Это раз. Второе. Если вообще принять эту презумпцию, что нужно идти к корням, то странно другое. Ну, если человеку, скажем, действительно два миллиона лет, то самое важное, наверное, это то, что происходило в первом столетии и о чем нам совершенно ничего не известно. Какое же место в образовательной системе должен занимать этот период?

О.Генисаретский. Ну здрасте-пожалста! А когда возник язык?

А.Пископпель. И тем не менее нам даже и об этом практически ничего не известно. Какое место эти явления должны занимать в образовательной системе, исходя из самого факта их значимости? Это замечания, а не вопросы.

В.Махнач. Они сразу требуют у меня ответа, с вашего позволения. Во-первых, я про два миллиона лет ничего не знаю. Существует и

точка зрения, склоняющаяся к тому, что не так сильно ошибалась библейская традиция, отсчитывая от сотворения мира куда как меньше. Правда, знаний о раннем периоде истории довольно-таки мало, про четвертое тысячелетие до нашей эры мы практически ничего не знаем... Но я никогда и не предлагал в школьном учебнике на каждый век отвести одинаковое количество страниц, а просто всегда рекомендовал практическим педагогам: не дожидайтесь изменения программы, у вас свобода полная, вы в рамках этой программы можете просто время прохождения одного раздела растягивать за счет сжатия времени, отдаваемого другому разделу, и все те же темы у вас войдут.

Я имел в виду только это — явный дисбаланс. Я понимаю, что есть эпохи, о которых мы не знаем ничего. Про настоящие «темные века» — не Средневековье, которое раньше так называли, а настоящие темные века Запада, VIII–IX века, — мы, за исключением Шарлеманя, каролингского возрождения, не знаем ничего. И вполне уместно Карлом Великим и ограничиться на этом месте. В этом случае все понятно, но непонятно, почему мы с другими эпохами так же обращаемся.

Второе, точнее, хронологически первое, ваше замечание касалось эпохи Просвещения и апелляции к научному знанию. Вот здесь у меня возражение будет принципиальным, потому что эта эпоха создала, утвердила — ну создала, скажем, эпоха Возрождения, утвердила эпоха Просвещения, — утвердила совершенно идеологическое деление истории, до сих пор существующее: на Древний мир — Средние века — Новое время. И это деление не случайно, потому что в эту идеологему заложена антисредневековая установка, она только для этого и создавалась. А мы сейчас вряд ли согласимся, что готика менее привлекательна, нежели Ренессанс. Эта идеологема не случайна, она была, безусловно, антихристианской, последовательно антихристианской, потому что антитрадиционной.

Эта идеологема стремилась поставить знак равенства между Средневековьем и христианством. Тогда понятно, вообще-то, и у нас так преподавали: у христианства была, мол, своя прогрессивная роль, оно тогда ее сыграло, и мы это проехали. А мы этого не проехали, и с Новым временем христианская культура отнюдь не умерла, существует и сейчас, и самое смешное, что родилась она намного раньше Средневековья. И мы сейчас нормально говорим «античное христианство», и «христианская Античность» нормально говорим. И, скажем, Василий Великий — чтобы назвать знаменитое имя, — античный христианский автор, а уж никак не средневековый, ничего средневекового в нем, богослове IV века, нет. Я о том, что не все так просто. Это, действительно, модель, навязанная эпохой Просвещения, и даже не эпохой Просвещения, а французским, тяготевшим к Энциклопедии, просветительством. Скажем, так на-

зываемое английское просвещение этого вовсе на навязывало.

А.Пископпель. Я ведь тоже говорил не о конкретных учебно-исторических реалиях, а о самой вашей логике. Вот вы вроде против схем и моделей. Но ведь и Тойнби тоже предельно схематичен.

В.Махнач. Но это пощупать можно. Я это могу пощупать.

А.Пископпель. Модели и схемы не для того создаются, чтобы их щупать.

О.Генисаретский. Нет, Анатолий Альфредович, по-моему, слово «Просвещение» здесь вообще ни при чем. Есть единая традиция классического интеллектуализма, начавшаяся, по Ю.А.Шичалину, еще в Афинах и доходящая вплоть до наших дней. Просвещение на этой шкале — ничтожно малая величина, ввиду своей интеллектуальной немощи. Кого из его деятелей можно читать с таким же упоением, как Плотина, например? То есть речь должна идти об интеллектуализме классицистского типа.

А.Пископпель. Конечно, но я хочу обратить внимание, что Просвещение — это как раз время, когда начинается инфраструктурное расщепление религиозного и культурного, — то, о чем вы говорили в прошлый раз.

О.Генисаретский. Но ведь и Платон, и Плотин, и Сенека и другие интеллектуалы античного времени вовсе ничего не расщепляли. Они стягивали.

А.Пископпель. Они — нет. Но с Просвещения началось расхождение.

В.Махнач. Этих расщеплений было несколько, были и другие. Если Афины создали некоторое разделение искусства с философией или обеспечили выделение философии из искусства, то разделение искусства и ремесла произошло все-таки значительно позже, только в эпоху Возрождения. Большие сдвиги происходят в разных культурах в разное время — у мусульман это иначе, хотя те же тенденции, и вряд ли это можно привязать к чему-то конкретному. У нас, кстати, этот процесс тоже имеет другие параметры, нежели на Западе.

А.Адамский. У меня вопрос. Я как бы окутан или опутан вашим выступлением, потому что я очень восприимчив к эстетике текста выступления, и мне хочется в нем побыть. Вот я свою проблематику вам же и верну, чтобы оставаться в пределах вашей эстетики. Скажите, вот в этом контексте, если я правильно вас понял, естественного стремления к самоидентификации и манифестации восточно-христианского менталитета, в котором мы все пребываем, у вас, как у человека каким-то образом попавшего в школу, какие у вас образы школы и образования? И учи-

теля как персоны, к которой я вас, например, никак не могу причислить? У вас есть эти образы — вот это школа, вот это образование, а вот это учитель? В том контексте, который вы сейчас описали. Для меня, я повторю, существенным является то, как здесь-то проявляется естественное стремление к самоидентификации и восточнохристианский менталитет.

В.Махнач. Ну, я не думал об этом. У меня почему-то получалось, но я об этом не думал. Я бы сказал так. Я старался выглядеть в глазах своих учеников человеком культуры, а не цивилизации.

А.Адамский. Прошу прощения, я невольно совершил подмену. Я сейчас не про вас персонально спрашиваю. Я вас к учителям в той системе образования, которая существует сейчас, не причисляю. А вот каким вы видите учителя — не себя? В том, что вы называете «школа», «образование», «система образования».

В.Махнач. Мне в мемуаристике XX века встретился такой смешной образ... Если не ошибаюсь, у Бориса Федосеева, где он вспоминал своего учителя, вспоминал, что тот запомнился ему не только энциклопедичностью, но и тем, что он входил в класс, вынимал из кармана неподражаемо сияющий крахмальный платок, раздирал его, звучно сморкался и читал лекцию. И вот, он несомненно был в этом жесте носителем некоего культурного начала. И я, действительно, на самом деле, не пожалел бы никаких усилий, чтобы выбить, что называется, из нашего социума, из нашей тщедушной государственности все возможные поощрения для того, чтобы учитель просто получил возможность воздействовать на всех в качестве носителя культуры, а не только цивилизации.

Я, может быть, не попадал отвечаю, но дело в том, что очень многое зависит просто от создания престижа учителя. Именно потому японцы сейчас имеют то, что имеют, а мы — то, что мы имеем. Вот они этот престиж всегда создавали, совершенно однозначно — ставили учителя на недосягаемо высокое положение. В предельно милитаризованной Японии — она долго пробыла в этом состоянии — учитель никогда не подлежал призыву на военную службу, в том числе и в годы последней войны, потому что его подвиг приравнивался к самурайскому. Кого угодно можно призывать, даже стариков, а учитель должен оставаться учителем, потому что такова его функция. Я здесь много чего другого могу сказать о них. Образ учителя — это образ носителя культуры, который получается или не получается, — это индивидуальный вопрос каждого педагога. Меня педагогике не учили; как окончивший отделение истории искусств я был вне этого круга и, может быть, не жалею. Но отчасти мне удается поддерживать этот образ.

Те, у кого этнокультурно образ учителя стоит высоко, в частности мусульмане, всегда были заметно более преданными моими студентами.

Они во мне учителя признавали и «опокидывали» на меня свое мусульманское видение учителя и отношение к нему.

В.Рокитянский. Спасибо. Но теперь я как ведущий хотел бы призвать к тому, чтобы выступавшие несколько больше проблематизировали ситуацию.

Е.Иванова. Я вообще-то не готовилась и оказалась среди вас довольно случайно — просто потому, что здесь работаю. Но тема — интересная, она меня очень затрагивает. Главная, наверное, проблема, которая для меня остается неразрешимой — проблема выработки отношения к происходящему. И связана она с тем, что, действительно, традиции очень сильно оживились, и такой традиционализм развелся, что, куда ни глянешь, все наше общество оказывается пронизанным традициями. Олег Игоревич здесь отметил, что психопрактики занимаются психологической поддержкой традиции, но они занимаются этим на уровне самоопределения и сознательного выбора — тем, что связано с личным переживанием. Они работают с личным переживанием, и это частное дело, личное дело каждого.

А если традиционализм сохраняется не как личное переживание, а как какая-то духовная онтология, которая больше, чем личное переживание? Я хочу заметить, что, наверное, любая традиция в каком-то смысле агрессивна. Не в смысле военных конфликтов или еще чего-то, а в том смысле, что она ищет себе всегда некоторое продолжение, для того чтобы выжить. И в этой связи у меня лично возникает большая проблема. Где же то пространство свободы, в котором может человек сформироваться как имеющий возможность вообще самоопределиваться — хоть как-то? Ведь если мы все принадлежим традиции и традиция нас все время захватывает, то никакого пространства свободы на самом деле нет, и никакого самоопределения нет. Как я с рождения изначально принадлежу какой-то традиции, так в ней и существую.

И мне лично школа — по крайней мере, образ такой у меня есть, может быть, он утопичный, этот образ, — представляется скорее универсальным пространством свободы, и я, честно говоря, не хотела бы, чтобы в школе моему ребенку преподавали православие или ислам, или вообще какую бы то ни было традицию — до какого-то определенного возраста, когда он будет в состоянии самостоятельно сделать выбор. Меня, например, эта идея, что школа должна выбрать и культивировать какое-то традиционное мировоззрение, пугает.

Другое дело, если внутри традиции, которая замкнута в себе и на себя, возникает такая необходимость — скажем, мусульмане создают свои школы, и они существуют как бы внутри традиции, замкнутые — это хорошо; пожалуйста. Но чтобы при этом существовали школы в сфере об-

разования, где бы было это пространство свободы. Как это можно совместить, я не знаю. Потому что понимаю: учитель должен сообщать о всех традициях, культурах. Но необходимо, чтобы в этом сообщении сохранялась определенная дистанция по отношению к традиции, чтобы это не было захватом ребенка и перетягиванием на какую-то определенную сторону. Вообще, чтобы это дело было в большей степени приватным.

Меня, может быть, напугало последнее заседание Московского Римского клуба — выступление К.Кедрова и реакция на него части юной аудитории, — мне, например, это глубоко несимпатично⁵. И здесь, действительно, возникает много проблем, в том числе и юридических, связанных с пространством свободы. Потому что если, скажем, мы приезжаем на Чукотку, и теперь их детей не пускают жить в тундре, а помещают в интернат, потому что они не могут адаптироваться к культуре собственного народа, так это тоже означает, что никакой свободы у них нет.

Это одна проблема. А вторая проблема связана с психопрактиками. Тоже непонятно, есть ли это восстановление традиций, хотя они извлекают нечто из шаманизма или бог знает еще откуда. Но в той же книжка Минделла «Дао шамана» нет ничего специфически традиционного, более того, ее можно сравнить с любой подобной технологией. Например, он взял всю терминологию у Кастанеды. То есть это как бы чистая технология, наложенная неизвестно на что. О своем же мировоззрении, своих культурных и этнических референциях Минделл умалчивает, в книжке этого нет. Но может ли существовать подобная технология без духовных значений и традиций?

И еще один момент, связанный с психопрактиками. Современные психопрактики — ну, наверное, прежде всего, Кастанеда, потому что он самый универсальный — на самом деле руководствуются идеей «стирания» традиции и вообще всего, в том числе и личности. Они ориентированы антитрадиционалистски.

О.Генисаретский. Три короткие реплики. Был у меня курьезный педагогический опыт с племянником. Мы смотрели «Терминатора». Я его повел на этот фильм специально, поскольку у него были проблемы с матерью, а одна из основных конструкций «Терминатора» — это то, что дети выбирают родителей. И когда он посмотрел, он сам понял, о чем

⁵ Под вывеской «Московского Римского клуба» в московском Доме ученых на протяжении 1997 года проходили ежемесячные встречи лиц, объединяемых интересом к философским и стратегическим проблемам образования. Типичный формат этих встреч — сообщение некоего специально приглашенного гостя, от которого ожидают услышать что-то примечательное, и свободное обсуждение услышанного. Отчеты обо всех состоявшихся заседаниях Клуба, составленные В.Р.Рокитянским, публиковались в разделе «Педагогическая провинция» журнала «Открытая политика» и в Интернете (pinskij.aha.ru). В частности, отчет об упоминаемой встрече с поэтом и визионером К.Кедровым можно прочесть в «Открытой политике», № 6, 1997.

речь. В самом деле, какие у тебя могут быть претензии к человеку, если ты сам его выбрал?

На личностном уровне — курьез, но, вообще говоря, это вполне традиционная фигура сознания своей родовой ответственности. Вроде того, как Е.Л.Шифферс вопрошал о своих родителях: что они безумными что ли были, когда родили его в 1937 г. в этот мир?!

Но ведь ту же фигуру свободы выбора можно распространить и на традиции. Недавно вышла одна замечательная книга, она называется «Против идентификации». Следующую надо написать: «Против выбора». Потому что надо все-таки отдавать себе отчет в том, в каком же это смысле традиции можно выбирать? Строго говоря, мало-мальски осмысленно нельзя выбрать, скажем, между исихазмом и суфизмом, здесь нет основания для выбора. Нет и быть не может по определению, если принять ту онтологию традиционности, о которой я здесь говорю.

А.Пископфель. Традицию выбрать нельзя, а культуру можно.

О.Генисаретский. Да и культуру, как мне кажется, тоже нельзя — если быть последовательным в выводах, следующих из понятия о ней. Но я сейчас не буду на эту тему дискутировать.

Теперь второй вопрос. Он тоже из области экзотики, но я прошу к нему отнестись серьезно. Он касается нашей предыдущей полемики по поводу возрастного периода. Что ты там ни говори, но если ты даос, то ты холост и работаешь своему бессмертию; ты тогда практикуешь такую сексуальную технику, где сонитие имеет целью стяжание энергии, трансформируемой далее для достижения бессмертия. Ни семьи, в нашем смысле, ни детей здесь нет и в помине. Они исключены по условиям игры. Эта биосоциальная, и одновременно антропологическая, конструкция лежит в основе психопрактики даосизма, и она — не стираема. Если же ты мусульманин, у тебя гурии в раю, гарем, строго определенное и не шибко завидное место женщины в этом мире онтологически описано, и вся теологическая конструкция на этом выстроена. Моногамный брак, его культура была отстроена в христианстве, где этот фамилистский институт был возведен на высший уровень богословского умозрения. Если речь идет о культуре, то она существует только вместе со своей родовой подосновой.

Мое суждение состоит в следующем. Под традициями есть определенный субстрат, связанный с родовыми, женско-мужскими, родительско-детскими и другими фамилистскими отношениями, с и конструкциями, с определенным типом семейственности. И вот уже по одному этому никакого выбора здесь нет, т.е. весь выбор сразу происходит «вместе с...». Поэтому у меня по поводу выбора, большие сомнения.

В.Махнач. Или огромным, чудовищным напряжением сил на протяжении длительного отрезка времени можно перейти в другую культуру.

турную систему. И прецеденты есть, правда всегда в качестве маргиналов.

А.Пископфель. А я думаю, что эта онтология традиций для современного мира, для людей, живущих в более или менее свободном обществе, теряет свой смысл. Англичанин женится на японке и едет работать и жить в Россию.

О.Генисаретский. Извините, но если вы в Англии, в английском истеблишменте, если вы стопроцентный англичанин, то японки у вас скорее всего не будет. Если вы в южных штатах США, то будете жить по модели английской аристократии и т.д.

А.Пископфель. В крайнем случае иди и живи в японском квартале. Или в китайском.

О.Генисаретский. Квартал — это опять другое дело. Все-таки тут есть корневые вещи. Америка держится на одной системе институтов, Англия — на другой, и Япония — на третьей. Другое дело, что, может быть, это будет уничтожено. Вот это уже вопрос.

А.Пинский. Я давно хочу присоединиться к теме, которую Елена Леонидовна затронула в ответ на своевременный призыв проблематизировать выступления. Потому что мне кажется, что здесь чуть-чуть звучит какой-то уничижительный пафос, - как он, может быть, десять или пятнадцать лет назад звучал в интеллигентских кругах: вот мы такие маргиналы, без корней, в каких-то там физтехах и мехматах образование получали, а есть даосы, гора Афон, понимаете, непрерывная традиция Гурджиева или дон Хуана. Там вся полнота жизни, а мы получаем сто пятьдесят рублей в месяц — и вся любовь.

Мне кажется, что это односторонняя самокритика, потому что традиция имеет тяжелую лапу и частенько обнажает острые зубы. Всякая традиция, я бы сказал, почти что по какому-то имманентному закону, вменяет себе в качестве главной задачи — быть, сохраняться, воспроизводиться в самотождественном виде. И все обеспечивающие такое самосохранение механизмы, может быть, имели в виду дать человеку возможность свободно жить и развиваться, поскольку раньше человек в подавляющем большинстве социально и традиционно не был индивидуализирован, т.е. он рождался в традиции и умирал в ней. И если в местечке появлялся выкрест, то это было событие, это было уникально. Сейчас же время существенно другое. Ну представьте себе, если четыре тысячи лет предки Александра Изотовича каждое утро вставали и смотрели в окно на восток — может быть, этим утром пришел Мессия, — то на протяжении всего одного-двух поколений это исчезло. Это объективный признак времени. И если эту ситуацию проблематизировать, то можно предположить, что через триста лет встанет вопрос, что воспитание ребенка в

традиции — это нарушение прав ребенка и преступление против человека.

О.Генисаретский. Чего так долго ждать — это уже произошло.

А.Пинский. Но это же сложный вопрос. Может быть, в том, о чем говорила здесь Лена и к чему я, в порядке проблематизации, хочу присоединиться, как раз и звучит эта сторона дела. Некий протест, и правомерный протест, против тяжелой лапы и волчьих зубов традиций. Абсолютно наплевательского отношения ее к каждому отдельному индивиду. И если этот протест духовно оправдан, это может быть вообще какая-то глобальная новая духовная историческая фаза — не знаю, может, эпоха Святого Духа наступает... Когда вообще все вокруг меняется и старый мир уже не жизнеспособен.

О.Генисаретский. Анатолий Аркадьевич, вы как-то походя между гуманитарной революцией и антитрадиционалистским пафосом переплываете, непонятно почему. Дело в том, что я, когда начинал с того, что гуманитарная революция связана с реабилитацией традиционализма, имел в виду, что мы уже проехали фазу просветительской тяжелой лапы и лозунга «раздавим гадину». Или мы так и будем повторять пройденные зады?

А.Пископпель. Ее нельзя проехать, Олег Игоревич. Она останется — так же, как и традиция...

О.Генисаретский. Нет, давайте так: мы собираемся не на Всемирный собор церквей, а на семинар, где обсуждаем тему «Многообразие традиций и единство образования», и мы это делаем уже в некотором гуманитарном пространстве. Тогда у нашей традиции нет тяжелой лапы, она в лайковых перчатках — в гуманитарном пространстве.

А.Пинский. Ну подождите, ведь предыдущий-то выступающий отверг саму постановку вопроса. Вот тогда я задал вопрос на понимание: правильно ли я его понял — и мне сказали, что тема-то иллюзорна и пуста.

О.Генисаретский. Почему пуста?

А.Пинский. Вот это уже вопрос.

О.Генисаретский. Почему пуста? Я сохраняю точку зрения «безотходного хозяйства», у меня — очень не пуста. Скажем, я читаю «Сутру шестого патриарха» и нахожу там такое замечательное наставление: каждое мгновенное озарение претворяй мгновенно в духовное деяние. Вот я и думаю себе: а в исихастской традиции есть что-нибудь в этом роде? Мне говорят: нет. А я думаю: не может быть, чтобы такой фундаментальной вещи не было — давайте искать. Находим — в другом функциональном исполнении. При этом я по-хозяйски заинтересован только в своей традиции.

А.Пинский. Вам же традиция говорит: не надо.

О.Генисаретский. Нет, традиция мне ничего не может сказать. Дядя Вася с крестом говорить об этом не имеет права, потому что на амвоне не обсуждают проблемы традиции. А он священник с полномочиями только там. Когда он здесь, то для нас он ли или какой-то другой дядя Вася — все едино. Я говорю: простите, вы со мной разговариваете как гражданин России, человек с таким-то образовательным статусом, у вас нет никаких церковных полномочий, вам их никто не давал, и уберите свои амбиции, мы обсуждаем это в другом пространстве. Есть моя традиция, и я по-хозяйски в ней заинтересован — чтобы она была не агрессивной, а пассионарной, чтобы она жила вечно и т.д. и т.п. В ней есть над чем работать. Почему такая альтернатива — или они с мохнатыми волосатыми лапами или...

Тогда давайте продолжим ваш тезис. Хорошо, вы не хотите, чтобы были православие и мусульманство. Но я знаю людей, не менее интеллигентных, которые говорят, желая сохранить педагогическую корректность: а при чем здесь Пушкин и Толстой? Почему Шекспир, а не мумбо-юмбо? Вот у нас есть афроамериканцы, а у них — мумбо-юмбо. И давайте тогда на равных правах в школе — и Шекспира два часа, и мумбо-юмбо два часа. То есть все эти вопросы касаются и этнокультурной традиции. Но поскольку время и силы ограничены, а культур много, выбор все равно необходим и в педагогике.

В.Махнач. Прошу прощения, Олег Игоревич, это связано не с этнокультурной традицией, а с более крупной общностью.

О.Генисаретский. Я хочу лишь сказать, что необходима осторожность, если так можно выразиться, в том числе по отношению к «этому и тому».

Но тогда мы должны искать основания подобной квалификации, т.е. я бы поставил вопрос так: что подлежит схолафикации, т.е. введению в школьное пространство? Подлежит ли традиция, по самому понятию, схолафикации? И ее содержание, и то, что в ней происходит?

А.Пинский. Контора «Рога и копыта» была категорически против, чтобы Козлевича ксендзы охмурили.

В.Махнач. У меня есть маленькая реплика — тем более, что она является ответом и на ваше выступление.

Я однажды уже обращал внимание на то, что у англичан стоит учиться тому, как они обустроили самую благоустроенную страну в мире. Сейчас она перестает быть самой благоустроенной, но была ею довольно долго. У них были свои потрясения, своя революция, но англичане вышли из них к устойчивому социальному стереотипу, когда каж-

дый был, прежде всего, англиканином, затем англичанином, а затем кем угодно — консерватором, либералом, борцом за свободу негров, романтиком, защитником животных, игроком на бегах, охотником, колониальным офицером — не важно. С очень большим плюрализмом и очень большой свободой. Нам категорически не заказан тот же путь, тем более, что лучше следовать проверенным образцам. У них получилось.

А.Пископпель. Вопрос в том: остались ли они теми англиканами, какими были в XVIII веке?

В.Махнач. Какими были в XVIII веке? На 250 лет хорошей жизни и создания поразительно благоустроенной страны — Толкиен Хоббитанию вообще-то срисовывал с Англии — им хватило.

Т.Ковалева. Я хотела задать несколько иной ракурс для обсуждения, но учитывая, что время уже позднее, может быть, мы в следующий раз могли бы это обсудить.

Поскольку А.Пинский, приглашая меня вчера на семинар, говорил о том, что очень важно не потерять в обсуждении образовательный ракурс, я — поскольку и работала, и работаю в образовании — хотела бы вернуться к образовательно-педагогической действительности и к объявленной теме обсуждения.

Это — тема: «Многообразие культурных и духовных традиций и единое образовательное пространство».

Первый вопрос, который возникает, при взгляде на этот тематизм: чья это вообще задача, в каком пространстве она вдруг возникла, у кого возникает такой заказ на единое образовательное пространство относительно различных духовных и культурных традиций? Самоопределяясь как человек из педагогического пространства, я могу утверждать и даже показать в историческом обзоре, если будет на то заказ, что в своем историческом развитии педагогика никогда не ставила перед собой задачу передачи культурных традиций в том контексте, который у нас здесь в обсуждении возник.

Если придерживаться точки зрения Олега Игоревича о разделении и противопоставлении культуры и традиции, то нужно отметить, что, если с культурными ценностями так или иначе в разные эпохи работали, то задача работать с духовными традициями педагогикой осознанно не ставилась. Поэтому, даже если мы сейчас начнем обсуждать какие-то конкретные образовательные системы (потому что я уже вижу, как Анатолий Аркадьевич напрягся), то можно ставить вопрос, в какой мере те или иные образовательные системы являлись педагогическими и обсуждали позицию педагога как такового, или они задавали другой образ взрослого, с другими ценностями, с другими способами работы, а учителем называли его в кавычках.

В этом плане каждая образовательная система на своем историческом пути так или иначе решала этот вопрос. Вплоть до того, что где-то эти педагоги назывались садовниками, где-то эти педагоги назывались учителями в кавычках и т.д. С чем они работали и насколько была осознанна их работа с духовными традициями? Поскольку подобный вопрос педагогикой не ставился, то естественно педагогика и не отработывала в ответ на него определенные технологии. Поэтому если у кого-то в каком-то пространстве такой вопрос возник, то мы должны понять — либо нам нужно пересматривать педагогическое знание, педагогику как таковую и озадачивать ее этим, либо мы отстраиваемся, выходим из пространства педагогики, говорим про гуманитарную революцию и т.д. и т.п., про специфику настоящего исторического момента и уже после начинаем обсуждать этот вопрос.

Но тогда мы выходим в совершенно свободное пространство, где, например, обсуждаем взаимодействие просто взрослого и ребенка и этого взрослого помечаем каким-то еще ненагруженным термином. В этом пространстве, когда мы обсуждаем подобные вопросы сейчас в России в тех или иных методологизированных кругах, то просто используем ярлычок «тьютор». Он не нагружен для нас внутри нашего пространства и поэтому очень удобен. Поскольку мы не в Англии сидим, не в Оксфорде, не в Кембридже, то такой тьютор для нас есть некто взрослый, строящий взаимодействие с ребенком, организуя его индивидуальную траекторию. Вот тогда, может быть, ориентируясь на такого взрослого, принципиально не педагога, относительно него, и может быть рассмотрена задача работы с духовными традициями. Поэтому первая проблема, которую я здесь поставила и хотела бы зафиксировать: в чем вообще пространстве может быть поставлена такая задача, как «многообразие духовных традиций и работа с ними по отношению к ребенку». Это одна проблема.

И вторая проблема. Если мы как-то проскакиваем эту задачу и как-то ее понимаем, пусть идеологически, то относительно всего того, что мы здесь уже обсудили в педагогическо-образовательном срезе, (поскольку я так самоопределилась), возникает другой вопрос. Так как мы понимаем, что действительно этот ребенок уже изначально существует в какой-то традиции, потому что он рождается в определенной семье и как-то там уже растет, то возникает задача презентации для него других духовных традиций.

Когда мы ставим вопрос о самоидентификации, то говорим, что самоидентифицироваться можно не изнутри, хотя это тоже является проблемой. В основном все-таки существует мощная традиция, которая настаивает на том, что самоидентифицироваться можно не изнутри, а только на границе... Скажем, вспомним даже вашу байку о том, что надо обязательно выйти из своего дома, чтобы понять, что клад где-то недалеко за печкой...

И тогда возникают две задачки, уже чисто образовательные — у меня как у взрослого. За счет чего я могу вывести его из его традиции, которая на нем нерелефированно есть, в которой он живет, и за счет чего я могу ему презентировать другие духовные традиции? Если эти вопросы не будут обсуждены у нас, то тогда действительно непонятно, за счет чего мы можем обсуждать вот это нарушение замкнутости. Потому что тогда получится: чтобы он ни встретил, какую бы ситуацию самоопределения мы ему ни создали, не говоря о выборе, он все равно будет это все воспринимать через призму своей неотрелефированной традиции, которая на нем уже есть.

В.Рокитянский. Можно вопрос? Я впервые слышу такое употребление в российском контексте слова «тьютор». Каковы его задачи? Если я правильно понимаю, то по этому поводу были сказаны две вещи. Это тот, кто, во-первых, должен выступать в роли человека, который как бы помогает самоориентироваться, и во-вторых — презентует другие традиции. То есть он принципиально ставит себе целью преодолеть пребывание подопечного в своей традиции. Это его главный мотив?

И в этой связи еще один вопрос. Если он сам принадлежит к какой-то традиции, то и по отношению к ребенку своей традиции он будет заниматься тем же самым?

Т.Ковалева. Это, кстати, вопрос, который задавали Давыдову, когда он начал разрабатывать концепцию развивающего обучения. Ему говорили: как можно формировать у детей теоретическое мышление, если учителя сами не обладают этим теоретическим мышлением?

В.Рокитянский. Пафос моего вопроса был не в этом.

Т.Ковалева. Я понимаю. Ваш второй вопрос — как мы можем тьютора нагружать тем, чтобы он презентировал другие традиции, когда он сам принадлежит к какой-то традиции, — для меня это вопрос нерешенный. Я его как раз и ставлю как проблему: нагрузим мы тьютора этой задачей или нет? Сама же идея тьютора для нас возникает как позиция некоего взрослого, который работает — пока непонятно как — с индивидуальной образовательной траекторией ребенка. На этом и идет противопоставление образования и обучения.

В.Рокитянский. Но ради чего?

Т.Ковалева. Ради чего? Ради задачи индивидуализации. Есть такая ценность. Точно так же, как есть ценность социально вписывать в мир, есть другая рядоположенная ценность индивидуальной траектории, индивидуализации. Она имеет свои исторические корни.

О.Генисаретский. Откуда задачи в таком пространстве? Понятно,

как подобная задача, как и концепт единого образовательного пространства, возникает у государства: оно должно обеспечивать на своей территории такой образовательный стандарт, чтобы иметь: а) конкурентно-способную рабочую силу, б) пушечное мясо, в) управляемый электорат и т.д. и т.п. И здесь государство в высших эшелонах власти сталкивается с представителями очень сильных традиционных институтов, с конфессиями, прежде всего, и на президентской комиссии под руководством Чубайса они и обсуждают, кому мы придадим статус традиционности, а кому нет. А если придадим, то конфессия получит право на свое присутствие вот в едином государственно-управленческом пространстве.

Т.Ковалева. Олег Игоревич, а нельзя развернуть вот этот заказ государства так, чтобы оно духовные традиции не задевало?

О.Генисаретский. Так его же за фалды тянут иерархи. Говорят: как же так, должны присутствовать.

Т.Ковалева. То есть на каком-то этапе это все равно будет...

О.Генисаретский. Государство должно обеспечить гражданский мир так, чтобы бы не было конфессиональной вражды (это — миротворческая функция). И оно вынуждено удовлетворять претензии конфессий. Это на уровне высшего эшелона власти. Но гораздо интереснее, по-моему, другое. Это та проблематика, которая обсуждается не на уровне федеральном или даже региональном, а на уровне местного самоуправления. Местное самоуправление, органы местного самоуправления имеют дело с коммуниумами — общинами людей, которые просто-таки в повседневности включены в те или иные традиции. Здесь речь идет не о конфессиях, а о вполне реальных ситуациях в городах, в муниципальных округах, в селах

И вот возникает вопрос — в том числе в связи с нашим приемом в Европейское Сообщество — об удовлетворительных законах по местному самоуправлению и т.д. и т.п. Это уже относится к задаче развития институтов гражданского общества. И субъектом здесь является уже не государство, поскольку оно противопоставляется гражданскому обществу.

А.Пинский. Субъектом этого вопроса?

О.Генисаретский. Да, субъектом вопроса. Развитие институтов гражданского общества — это в первую очередь интерес местных сообществ, живущих в городах и весях, и различных ассоциаций граждан, которые в местные сообщества входят. (Кстати сказать, этого понятия нет в Законе об общих принципах организации местного самоуправления, местных сообществ.) А интерес государственный, если оно демократически ориентировано, иного порядка — он может состоять в развитии

гражданской идентичности и обеспечении своеобразной трансграничности институтов гражданского общества. А это — куда более долговременная цель. Но уже сейчас государство должно обеспечивать институционально-правовую основу того, чтобы местные сообщества и общины, его образующие, могли на деле реализовывать свои интересы. А третий субъект постановки этого же самого вопроса, связанный с традициями педагогики, — это культура.

Когда г-н Пинский говорит: произошла гуманитарная революция, а наше педагогическое сообщество ее вынужденно проспало, он выступает как представитель педагогического традиционализма, думая, что образование еще должно по-прежнему стоять в связи с культурой. Он так думает. А ему подспудно «подбрасывают» вопрос: простите, Анатолий Аркадьевич, разве образование не отделилось от культуры — в том же смысле, в каком церковь отделилась от государства? Ведь, должно быть, произошло это отделение, раз образование институционализировалось автономно от культуры. И, быть может, это не беда? Отделилось и отделилось. Но, находясь в «третьей позиции», г-н Пинский говорит: и это нехорошо, давайте менять образовательно-педагогическую парадигму, чтобы в новой ситуации и на новых началах воспроизвести связь образования с культурой.

Т.Ковалева. А я ему на это говорю, что тогда надо решить для себя вопрос — либо менять эту педагогическую парадигму, либо в этой точке заявлять, что мы отделяемся от педагогики и выходим в другое пространство, где начинаем что-то другое строить.

О.Генисаретский. Пожалуйста. Я бы тоже к этому присоединился и сказал бы: а что такое вся эта система тренингов и прочих обучающих занятий? Там нет учителя, там есть ведущий тренинга, и это не тьютор и не учитель, а образовательную функцию он реализует: прививает и развивает психологическую культуру вне сферы образования в традиционном смысле слова.

А.Пинский. То, что сферу образования нужно дополнить психологическим, психопрактическим моментом, как вы говорите, — это предложение можно поддержать.

О.Генисаретский. Хорошо, поддержите. Итак, есть три субъекта постановки этого вопроса, и у этих субъектов — на микроуровне гражданского общества, у государства и у педагогики/культуры — могут быть разные интересы и проекты.

А.Пинский. Причем что интересно? Вот возьмем йешиву. Есть обычное еврейское местечко, там школа. В чем функция этой школы? Только в воспроизводстве данной традиции. Там учат мальчиков языку,

Торе, Галахе — всему, что полагается знать тому, кто принадлежит к еврейской традиции. Им в высшей степени наплевать, открыл Ньютон закон тяготения или не открыл — они этому не учат. Открыл Леви-Стросс структурную антропологию или не открыл — им наплевать. Они учат много тысяч лет тому, что обеспечивает воспроизводство данной традиции, верно? Но, с нашей точки зрения, это же не есть образование.

А.Пископнель. Но это и не есть традиция в каком-то смысле.

О.Генисаретский. Ну как? Это ее традиционный институт.

А.Пископнель. Это культурный институт.

О.Генисаретский. Здравствуйте-пожалста! Было принято решение после разрушения Храма о том, что традиция впредь будет развиваться через образование. И до XX века...

А.Пископнель. Но она перестала быть традицией.

О.Генисаретский. А почему при Храме она была традицией, а при Торе не традиция?

А.Пископнель. Ясное дело. Потому что Храм не существовал сам по себе, а йешива существует. У меня есть такой пример. Возьмем еврейский народ и цыганский. Цыганский народ — это живая традиция. Здесь тебе ни «йешив», ни чего-либо подобного нет. Вообще нет никакой институциональной структуры.

О.Генисаретский. Нет образования, да.

А.Пископнель. И еврейский народ — никакой традиции в этом смысле нет, а есть ее институциональная структура, которая сохраняла лишь возможность традиции в своего рода анабиозе...

О.Генисаретский. Поэтому цыган никто и не подозревает в мировом заговоре.

А.Пископнель. Но все равно бродят по всему свету. Более живучий тип воспроизведения и совершенно полюсный...

О.Генисаретский. Да, конечно.

А.Пископнель. Полюсный: отсутствие жизни и развитая культура, которая поддерживается тысячелетиями — отсутствие всякой культуры и живая традиция в этом смысле. Я думаю, что это на ваше противопоставление работает.

О.Генисаретский. И второй вопрос — обеспечение дистанцирования. Мой ответ на этот вопрос, повторяю его еще раз: это гуманитарное

знание, в частности гуманитарная психология и психотерапия, как мета-язык презентации психопрактик. Но они не должны подменять традиции.

Скажем, совершенно узкий конкретный вопрос: психопрактика и духовная жизнь. Никакого оглашения ни в одну традицию. Например, тема: священный образ, икона — там, где она есть. Чем священный образ отличается от просто картины в музее? Там экспозиция, а здесь священное пространство, храм — способ поведения в нем и т.д. То есть некие универсалии, которые относятся, по-моему, к психопрактикам духовной жизни и которые позволяют это все видеть. И это дистанция. Это не оглашение, потому что одни видят, а другие не видят.

В.Рокитянский. Можно вопрос? А есть ли практикум в рамках этого курса?

О.Генисаретский. Практикум — в смысле хождения, смотрения, показывания.

В.Рокитянский. Но он все-таки связан с какой-то конкретной традицией?

О.Генисаретский. Нет, это все началось в рамках экскурсионного движения, еще в 10-ые годы. В России это называлось гуманитарными экскурсиями.

В.Рокитянский. Я понимаю, что говорение о психопрактиках духовной жизни может быть внетрадиционным...

О.Генисаретский. Есть приемы уже чисто психопрактические. Как научиться видеть? Когда ты находишься в храме, ты же не смотришь на потолок, а там каноническая система росписи. Зачем она? Зачем там все это, если тебе полагается смотреть прямо на алтарь? А это определенный тип организации зрения — сферическое зрение. Этому можно обучать.

В.Рокитянский. Тогда я уточню свой вопрос. Если в вашей аудитории есть представители разных традиций...

О.Генисаретский. У меня по определению их нет, потому что они же пришли ко мне не в йешиву или приходскую школу.

В.Рокитянский. То есть приходят люди, так или иначе выпавшие из традиции?

О.Генисаретский. Или они получают еще дополнительные знания. А, мать честная, оказывается иконы-то еще и у буддистов есть! И иконическое сознание устроено одинаково. Тогда это приращение его культурно-психологического потенциала.

А.Пинский. То есть эта психопрактика — своего рода интеграл?

О.Генисаретский. Да. Или как эстетический подход, который Д.С.Лихачев пропагандировал. Расширение эстетической рецептивности, художественной восприимчивости — через знакомство с японской гравюрой, африканской маской и ... разумеется, с русским народным искусством. Все, что попадает в «воображаемый музей» человечества.

В.Рокитянский. Но это же вариант единого образовательного пространства!

О.Генисаретский. Единого культурно-образовательного пространства. Но какие цели в нем ставятся? Оно само — лишь средство, оно открывает видение. Всякая психопрактика может лишь дойти «до разделения души и духа», не дальше. Почему? Потому, что психопрактика — это все-таки душевная жизнь, но если в психических состояниях и событиях видеть язык, на котором выговаривается духовный опыт, она одновременно есть предпосылка духовной жизни. Так закладываются предпосылки того, что мы видим, слышим, чувствуем, попадая в храм.

А.Адамский. Я коротко. Меня немножко удивила Татьяна Михайловна, потому что я-то по наивности полагал, что школа принципиально возникла, по крайней мере в ее современном виде, на европейской территории — как имеющая прямое отношение к традициям. Либо как спасение традиции — это школа Коменского, либо как распространение традиции — это иезуитская школа, либо как зарождение определенной традиции — как русская школа в конце XIX века. То есть, по-моему наивному предположению, школа как раз и создавалась как некоторый институт, имеющий прямое и непосредственное отношение к традиции, и в этом смысле таковой и осталась та современная школа, в которой мы сейчас пребываем. Поэтому я могу заявить, может быть, даже и неоправданно жестко: любая школа есть традиционная школа, потому что она по принципу принадлежит к одной традиции, усиливает, развивает одну определенную традицию. Но тогда то, что мы здесь обсуждаем — единое образование, единое образовательное пространство как одна большая школа внутри образования — мне кажется, что это ход тупиковый, потому что школа в той форме, в которой она сейчас существует в Европе, не задает, не может задавать общего культурно-образовательного пространства. И в этом смысле, возможно, тот ход, который сейчас обсуждался Олегом Игоревичем, в моем понимании — это, скорее, антишкола, нечто противоположное тому, что происходит в традиционной и не могущей быть другой школе. То есть я бы мог резюмировать свою реплику таким образом: школа есть вид поддержания традиции.

А.Пинский. Александр Изотович, это понятно. Но взгляните, с чего мы начинали — по крайней мере с чего я начинал — наше обсуждение.

Предположим, в Германии происходит Реформация. Лютер выдвигает тезис, который воспламеняет души и кошельки удельных баронов в их борьбе против императора, — что каждый человек спасается только личной верой и личным пониманием и причастием к Духу, он должен уметь сам читать Писание. Служба должна идти не на латыни — он переводит Библию, и он под это строит систему образования. Перед ним мир, который он начертал, и ценности, по крайней мере одно русло высших ценностей — вот этого личного спасения, понимания и веры в Священное Писание.

Или саморедуцированный и при этом совершенно реальный вариант йешивы. Здесь тоже есть иудаизм, Тора и т.д.

В чем была моя подача? Сейчас если ты, прости за выражение, проектируешь школу общеобразовательную, в которой несть ни эллина, ни иудея, то ты видишь перед собой существенно иной мир, не тот, который видели перед собой Лютер или раби Акива, или иезуиты, или Петр I. Ты видишь существенно иной мир. И либо школа и образователи этот вызов не принимают и говорят: это трудно, нам этого не поднять — что во многом и происходит в реальности, — либо же этот вызов принимается и речь идет о том, что, во-первых, все эти традиции не туфта и к ним надо относиться серьезно, а во-вторых, что тот мир, в котором есть одна главная традиция, а все остальные, грубо говоря, отклонения неразумные, — этот мир исчез, а их, традиций то бишь, много.

Теперь вопрос: что тогда делать? Как не отрезаться от всех традиций и не погружаться с головой в одну? Как в этой ситуации быть школе?

А.Адамский. Но что делает школа? Подло совершает подмену и говорит: мир не един, а один! И она выбирает некоторый образец, совершает причащение — к этому одному образцу и на нем строит все образование. Получается, что тогда школа в этом культурном многообразии просто не участвует, она в эти игры не играет и играть не может.

А.Пинский. Это понятно. Де-факто это так. А вот как это должно быть де-юре, т.е. в моральном, духовном, профессиональном смысле — по праву?

А.Адамский. А по праву, по идеальному праву — непонятно только как прийти, но по идеальному праву — шаг первый: я в своем сознании образовательно-деятельном должен очень жестко развести — это может прозвучать банально, но это трудно сделать внутри себя, — развести школу и образование, очень жестко эти вещи внутри себя развести, приписать себя как крепостного к образованию, при этом выведя себя из этой школы. То есть сказать себе: школа этого не делает...

А.Пинский. Де-факто.

А.Адамский. Да и де-юре, и по праву не может делать. Просто такой генезис.

А.Пинский. Новая школа...

А.Адамский. А нет никакой новой школы. В той европейской школьной традиции, которая уже сложилась и зафиксирована множеством правовых прецедентов (Наполеоновский кодекс, у Луначарского и т.д.). То есть можно уже говорить о такой традиции школьной.

Поэтому резюмируя, я могу сказать: какие-то антишколы в этом смысле, антишкольные ходы могут привести к выходу ребенка в образование, и только через это можно искать возможности выхода в единую культуру. Потому что школа к единой культуре привести не может.

О.Генисаретский. Вот тут-то налогоплательщик и говорит: а простите, зачем я вам должен платить?

А.Адамский. Тогда я могу ответить налогоплательщику так, как сказал однажды Мамардашвили по другому поводу. А нет такой задачи у вас, и вы мне как налогоплательщик задачи выхода в единую культуру не ставили. Наоборот, вы же меня просили обучить в определенной традиции.

О.Генисаретский. Я упомянул три компетенции: компьютерная грамотность, вождение автомобиля и стрельба.

А.Адамский. Я это называю так: вы просили меня обучить ребенка вот в этом традиционном смысле — мы так понимаем обучение, это такая педагогическая традиция. Я научил их.

А.Пинский. Но это же путь самоубийства для школы!

А.Адамский. Ну да, я согласен. Я бы даже жестче сказал: это самоубийство для всей реализовавшейся педагогической традиции. Но в надежде, в очень зыбкой надежде, что тогда возникнет другое вождение, хотя и непонятно к чему. Это я уже как бы сам себя проблематизирую. Непонятно к чему, потому что когда я произношу «антишкола», то это не более, чем достаточно зыбкая метафора.

В.Рокитянский. Александр Изотович, насколько я понимаю, свою позицию зафиксировал. В принципе мы, по-моему, подошли к завершению некоего круга.

Беседа вторая

В.Рокитянский. Я попытаюсь по-своему резюмировать то, что произошло в прошлый раз. С одной стороны, это введет в курс дела Р.И.Спектора, с другой — возможно, и нам поможет несколько ужесточить уже высказанные позиции, поскольку общее мое впечатление от прошлой встречи таково, что было высказано много содержательного, но с проблематизацией было хуже, потому что позиции недостаточно выявлялись.

Сначала о том, что задает, на мой взгляд, основные параметры нашего движения. Наша тема построена на оппозиции «множественность традиций — единство образовательного пространства» (причем в качестве второго полюса можно поставить просто «единство», потому что единство образовательное — это один из аспектов и средство достижения единства в более широком смысле). И важно подчеркнуть, что проблема состоит в том, что традиций много и мы признаем их за нечто ценное, но множественность традиций есть источник разделения, а единство почему-то тоже нами ценится. Иначе сказать, проблема начинается с признания полновесного бытийного и ценностного статуса за обоими членами оппозиции. К этому я бы еще добавил то, что прозвучало на прошлом семинаре — особенно остро в выступлении Е.Л.Ивановой, которая видит в агрессивном наступлении традиционности угрозу свободе, а школу представляет как некоторое универсальное пространство свободного самоопределения. Так возникает третий полюс, полюс свободы, и мы имеем своего рода онтоаксиологический треугольник, который и задает все наше движение. И очень важно, повторюсь, чтобы все три полюса в нем были полновесны и признавались во всем их достоинстве.

Еще два обстоятельства, которые являются интегральными для нашей дискуссии (все на них в большей или меньшей степени опирались, и никто их не отвергал), — это политрадиционность, уже не как факт простой множественности традиций в мире, а как факт их встречи — политрадиционность, ставшая актуальной принадлежностью и общественного сознания, и индивидуального сознания, т.е. тем, с чем нам все время приходится иметь дело. Второе — это гуманитарная революция, термин, который О.И.Генисаретский внес и который был подхвачен; он по-разному несколько интерпретируется, но, во всяком случае, на авторитет уже совершившейся или совершающейся гуманитарной революции все так или иначе пытаются опираться.

И, наконец, последнее из интегральных обстоятельств нашего движения, которые я хотел бы выделить (хотя оно и не вполне отчетливо было, по-моему, отрефлектировано в прошлый раз), — это то, что движемся мы не в одном, а минимум в четырех онтологических слоях. Это, во-первых, слой нашего семинара, который по замыслу должен был тоже быть до некоторой степени политрадиционным: имелось в виду сна-

чала, что у нас будут представители не только христианской традиции или люди, не связывающие себя с какими-либо традициями, но и представители, скажем, еврейской традиции, мусульманской традиции и так далее — даже китайской в лице В.В.Малыгина, которого сейчас нет. Второй слой — это общеобразовательная школа как место потенциальной встречи традиций и в этом смысле некое проблемное место. Это, далее, наша полиэтничная и поликонфессиональная Россия как еще один слой — о нем, надо сказать, меньше всего вспоминали в прошлый раз, хотя, на мой взгляд, и напрасно. И, наконец, это мир с его историей, где всегда было много разного и все это друг с другом сталкивалось.

Таковы интегральные параметры нашего движения. Теперь я попытаюсь коротко зафиксировать основные заявленные позиции и те проблемы в их связи, которые уже были зафиксированы или я хотел бы зафиксировать.

Одна позиция была репрезентирована отсутствующим в данный момент В.Л.Махначом. Суть ее в том, что культура и традиция — это одно и то же. И эта культурная традиция есть нечто самодостаточное, во что человек рождается, из чего никакого смысла нет выходить... Принципиально здесь то, что в такой интерпретации проблема исчезает, потому что (в предложенных выше мною терминах) исчезают два других онтоаксиологических полюса — единство и свобода. То есть ему совершенно, по-моему, нет дела до того, что человек может почему-либо ощущать себя несвободным, оставаясь в одной традиции и зная о том, что есть другие традиции, и мало, по-моему, есть дела до их гармонизации, согласования, диалога и т.д. Это, можно сказать, предельно натуралистическое понимание традиции.

Второй позиционный блок был представлен А.А.Пископелем и Е.Л.Ивановой. Здесь в основе лежит свободное самоопределение, самоопределение через рационалистическое дистанцирование от традиций. В рамках этой позиции утверждается, прежде всего, то, что традиция не есть нечто непреодолимое для человека, Хотя он, по факту, за счет семейной принадлежности и семейного импринтинга всегда рождается в некоторую традицию, но это его никаким образом, в общем-то, не связывает и оставляет ему достаточно большое пространство для самоопределения; более того, факт политрадиционности ставит человека перед необходимостью выбора между традициями и самоопределения по отношению к ним. И второе — это аксиологическая составляющая: для того чтобы вообще стать, чтобы реализовать себя как человека, он как бы обязан актуализировать свою свободу и в этом смысле обязан отнестись ко всем традициям. В этой позиции, таким образом, максимально акцентирована искусственная составляющая обсуждаемой реальности.

Соответственно, если теперь перенести это на образование, оказывается, что в самом образовании должны быть предоставлены специаль-

ные возможности для самоопределения, что оно так или иначе должно поставить это своей целью. Именно так, вероятно, и можно в рамках этой позиции проинтерпретировать то, что образование — «общее»... Как объяснял нам в этой связи А.А.Пископелль, само по себе общее образование — идея просвещенческая, родившаяся в этой традиции, и вообще педагогическая культура формировалась в ней, а без нее она могла и не возникнуть. Исторически это можно связать с необходимостью так или иначе жить вместе — в империях ли, о которых говорил А.А.Пископелль, или в каких-то других ситуациях, в тех пространствах, где сходятся традиции и людям надо жить вместе и выработать нечто общее.

Какие же возражения и вопросы можно высказать — и были высказаны — представителям этой позиции? Прежде всего, то, что онтология традиций (это тема О.И.Генисаретского) при этом предельно ущемляется и не до конца осознается. Традиция, утверждает он, и я готов к нему присоединиться, есть нечто квазиестественное, в том смысле, что она утверждает свое онтологическое достоинство с не меньшей силой, чем все естественное, то, что не выбирают... И второе: то, что сама по себе эта антиномия — «свобода и традиция» — неосновательна; во всяком случае, уже гуманитарная революция показала, что для того чтобы быть свободным, человеку вовсе не обязательно компульсивно отчуждать себя от традиции. Более того, есть все основания утверждать, что состояться максимально полно и развиваться человек может только через традицию и с традицией... В этом контексте очень смыслоносным оказывается термин, часто употребляемый Генисаретским — «естественность», — естественность, которая соотносима со свободой и с ней теснейшим образом связана; так вот естественность уже означает принадлежность к чему-то большему, чем просто свое индивидуальное существование. И, наконец, еще один существенный аргумент, который был высказан — я бы назвал его «экологическим», — состоит в том, что чистота традиции тоже есть ее достоинство, и в этом смысле попытка как бы культурнически проинтерпретировать традицию нарушает это ее достоинство. Эти вопросы и возражения должны получить ответ.

Третья позиция (она в наибольшей степени прямо апеллирует к образованию) была высказана А.А.Пинским. Ее суть я бы сформулировал таким образом: гармонизация традиций через усвоение тех культурных возможностей, которые предоставляют гуманитарная революция и, соответственно, общее образование как средство такой гармонизации. Главный вопрос, встающий в связи с этой позицией, заключается в том, что непонятно на самом деле, что иметь в виду под гармонизацией. Дело в том, что если понимать под этим нечто, что выходит за пределы чисто внешних требований сосуществования, имеющих так или иначе правовой или этикетный характер, и затрагивает основы самих традиций, их онтологию, то становится предельно проблематичной сама возможность такой гармонизации.

И тут мы подходим к четвертой позиции, которую представлял О.Генисаретский. Я бы резюмировал ее в трех пунктах. Первый пункт — это субстратность традиций, субстратность, которая делает невозможным обращение с традициями как с элементами культуры. Второе — то, что дистанцирует эту позицию от привычных нам форм традиционализма, — это рефлексированный традиционализм (традиция не есть нечто навязанное, исключающее интеллектуальную работу). И последнее — это гуманитарное знание как метаязык для описания и понимания традиций. Это та область, в которой, пока во всяком случае, в наиболее полной степени с точки зрения репрезентируемой позиции осуществляется нечто, что является общим для всех традиций.

Какие проблемы встают в связи с этой позицией?

Одну проблему сформулировал сам О.Генисаретский. Что считать традицией? В реальной общественной жизни на статус традиционности, а, значит, на статус того, с чем надо считаться, претендует кто угодно. Соответственно, надо иметь критерии отбора, сортировки, которые пока отсутствуют и непонятно, каким образом вообще они могут возникнуть. Потому что ни юридический критерий, ни психиатрический — достаточно послушать, скажем, Юрия Сергеевича Савенко, который, кажется, не готов отказывать в статусе, в достоинстве, соразмерном с достоинством больших традиций, никому без исключения (ну за исключением тех, кто нарушает, может быть, уголовный кодекс). Во всяком случае, Аум Сенрике, скажем, то, что для всех является жупелом, для него жупелом не является.

И вторая проблема, которая была зафиксирована, это проблема регенерации, или возрождения, полностью прерванной, не имеющей живых носителей традиции. Здесь сама ситуация парадоксальна, и парадоксальна она как раз для онтологического, субстратного понимания традиции, ибо если на место традиции подставить культуру, парадокс исчезает: почитай, изучи и — возрождай.

Далее, когда говорят о рефлексированном традиционализме, о рефлексии традиции как принадлежности самой традиции, мне остается неясно, идет ли речь о том, что уже состоялось и что присутствует во всякой большой традиции — комментирование, самоизучение и т.п. (это есть во всех религиях — и иудаизме, и христианстве, и мусульманстве), либо же гуманитарная революция и усилия подобные тем, которые прилагаем мы, ставят задачу выработки уже в каком-то современном пространстве особой позиции по отношению к своей собственной традиции — рефлексированной, какой-то иной, чем та, которая была, скажем, в средние века. И что тогда это означает?.. По моему разумению, тут возникает масса трудностей, потому что всякая рефлексия ведь, как известно, всегда ставит рефлектирующего во внешнюю позицию по отношению к рефлектируемому, т.е. определенным образом психологически отчужда-

ет человека от того, что он рефлектирует — в данном случае традиции, в которой он до того естественно пребывал. Тут, на мой взгляд, возникает вопрос о *модальностях* взаимоотношений рефлексии с предметом рефлексии, самой традицией.

Наконец, мне представляется важным вопрос, поставленный в конце прошлой нашей беседы Т.М.Ковалевой: а откуда, собственно говоря, исходит заказ на единство образования в условиях политрадиционности? На этот вопрос можно отвечать и в позитивном ключе (несколько вариантов ответа предложил в прошлый раз О.И.Генисаретский), но я бы акцентировал еще один смысл этого вопроса, более радикальный: а на чем стоит идея общего образования как такового, как отличного от начальной грамотности и от профессиональной подготовки? Кто заказчик такого образования? (Традициям, во всяком случае, оно, как представляется, излишне, даже вредно, как фактор соблазна и деструкции).

Я в своей попытке резюмирования выделил те моменты, которые мне показались наиболее важными для дальнейшего обсуждения. Другие, вероятно, сделают это по-другому, но такого рода резюмирующие усилия представляются мне нужными. Кто следующий?

О.Генисаретский. У меня одновременно комментарий к тому, что происходило пошлый раз, и вступление к сегодняшнему речеворению из шести пунктов.

Пункт первый. А действует ли в педагогическом пространстве презумпция культурно-исторической завершенности, «готовности» человека? Принимается ли человек как существо законченное и лишь нуждающееся в педагогическом и культурно-практическом воспроизведении? Или же, напротив, педагогика должна исходить из представления об историчности человека, полагая, что культурно-антропологический процесс не завершен, что человек находится в становлении, и тогда ее задача — не в педагогическом воспроизведении культурно-наличной человечности, а в поддержке ее исторического продвижения?

Эта вторая возможность со звериной серьезностью декларировалась разными ветвями младомарксизма, официальной советской педагогикой и в игровой, но от того не менее серьезной модальности обсуждается под рубрикой «о сверхчеловеке и вечном возвращении у Ницше» в французском постструктурализме. Более мягкие суждения того же рода можно встретить в гуманитарной психологии и педагогике, например, у А.Маслоу, говорящего о необходимости нового образа человека.

Так вот, презумпции «готовности» человека противостоит представление об *открытости антропологической перспективы*. Я беру на себя смелость утверждать, что изначально педагогичность или, выражаясь языком М.Фуко, *диспозитив педагогичности*, основан на презумпции

возможной, становящейся, а не культурно-наличной человечности (в том числе и традиционно заданной). И в этом смысле между педагогичностью и традиционностью налицо очень глубокое противоречие. И хотя традиционалисты настаивают, что школа возникла *при традиции*, что она функционирует как институт ее воспроизводства, это не так, или не совсем так. А такие метакультурологи, как Г.П.Щедровицкий, так те вообще всю школу выводят из проблемы трансляции и воспроизводства.

Со своей стороны, я продвигаю сейчас ту точку зрения, что традиции являются источником иного *антропологического воображения*, иных, более привлекательных, чем принятые в наличной культуре и школе, образов человека.

Т.Ковалева поставила вопрос о том, в чьей позиции возникает проблема единства школы и традиции. Или, как выразился сегодня В.Роки-тянский: «чей заказ?» Я же утверждаю, что традиция сама является поставщиком и, если угодно, «заказчиком» совершенно иных образов человека, чем современная культура и современное образование. Именно *иной* образ человека, *иной* взгляд на человеческие возможности, и является привлекательным для человека в живой повседневности.

Поэтому я говорю: дело не столько в том, родился в какой-то традиции человек или не родился, был ли он туда инкультурирован, а в том, что предлагаемая традицией образность о человеке является человечески и гуманитарно привлекательной. Это образ человека с другими возможностями, за пределами той бытовой и культурной коммунальности, в которой мы повязаны жить.

Я также считаю, что это основная мотивация обращения ко всем фигурам «нетрадиционной религиозности», ко всему тому, что происходит с «дрожащим тростником» в нашей жизни и вокруг. У человека появляется иной самообраз человеческих возможностей, и это привлекательно самым что ни на есть непосредственным, простым образом, вне зависимости от того, как эту мотивацию дальше эксплуатируют Аум Сенрикё или какая-то конфессия. Для того чтобы привлечь, она всегда «садится» на какую-то мотивацию.

Но в гуманитарной плоскости это тема антропологического воображения. Я ее просто вношу как один из залогов рассмотрения всей проблематики и как горизонт. Это первое.

Теперь второе. Не откажу себе в удовольствии процитировать слова Клоделя, которые как раз относятся к предмету традиционности, но поэтическим образом. Он сказал, что «знать — значит родиться вместе». Знать, уметь и быть — значит родиться вместе. Тут речь об источниках естественности *традиционалистского этоса*.

А с другой стороны, традиционнейшая индийская формула, которую В.С.Семенцов использовал в описании механизмов трансляции субъ-

ективности; эта формула постоянно фиксируется в традиционных текстах: «кто так знает» — и дальше идет какое-то описание... неважно чего — некоторой витальной процедуры... Знать именно *так* — не вообще знать, а знать определенным образом. В этом смысле традиция не только рефлексирована, она еще и внутренне сама эпистемологична, она не просто предполагает некоторое доктринальное знание, а предлагает способ «знать *так*». Если первое относится к естественному традиционализму, то второе уже к тому, которое проходит через социализацию и может быть даже через профессионализацию. То есть речь идет о том, что традиции присущ специфический этос. Знать *так*, уметь *так*, быть *так*, а не просто знать, просто уметь, т.е. быть эффективным, или просто быть.

Третья позиция связана с антропологической ситуацией традиционности, в которой для нас, по-моему, заключен некий вызов. Я недавно имел беседу с одним психотерапевтом, который отбрил все мои потуги защищать личностный рост, сознание и т.д. Он сказал: ну хорошо, вы на своих тренингах воспитываете добрые чувства, те самые, к которым лирой поэт призывал, а мы живем в ситуации сильных хищников. То есть мир наш так устроен... «Сильный хищник» — это, кстати, термин из экобиологии; это, например, щуки, запущенные в бассейн с карасями... И.А.Кольченко так и объяснял природу Октябрьской катастрофы, с аллюзиями как раз биологическими: ну что мы могли сделать, если в бассейн с карасями, каковыми мы являемся, запустили щук?! Хоть тресни, две трети карасей будут сожраны, остальные будут как-то выживать...

Или пример К.Кастанеды. Дело-то в том, что фигура воина, которую описывал Кастанеда, и весь круг ассоциаций, с ней связанных, это, может быть, не просто архаизм, а фиксация позиции традиционного человека в социуме, в среде, где есть сильный хищник. Эпиктет, правда, в свое время такую розовую замечательную формулу высказал, что, мол, хорошему человеку ничего не страшно. Таково было и упование Сократа, Платона — что человеку, который правильно мыслит и правильно себя ставит в каком-то универсуме, — ему все нипочем, он выживает везде. Но ведь это не совсем так, — если только не понимать вот эту «хорошесть» как вооруженность некоторыми сверхсилами духовного порядка.

И это имеет прямое отношение к теме о традиционализме. Одно дело — наше гуманитарное раскрашивание всего этого политрадиционного универсума, то, как мы рефлекслируем, покрывая себя неким языком гуманитарным. И совсем другое дело, что та или иная традиция обещает... Многие из них обещают человеку, что он станет «крутым» — совсем в другом, конечно, смысле, не в смысле палаточных качков, — т.е. сильным. И поэтому здесь есть тема, есть эта растяжка между добрыми чувствами и образом новой человечности — совершенный человек, духовно развитый или тяготеющий к каким-то парадигмам праведности или

святости, с одной стороны, и другой полюс — воин (который «вооружен и очень опасен»). *Представитель традиции вооружен и может быть очень опасен.* В том числе для самого себя. И некая фигура достаточно между этими полюсами, посредине.

Это к вопросу об антропологической ситуации, о том, что, собственно, в ней взыскуется. Когда мы говорим о традиционализме, то вовсе не следует думать, что это нечто непременно сублимированное, очень тонкое. Здесь взыскуется довольно сильная энергетика, и она же традицией предлагается. На рынке психобизнеса предлагают именно это: какую-то рациональность, мощность. Или ты, спортсмен, будешь хорошо прыгать, или ты будешь лучше знать, или ты будешь обладать какими-то коммуникативными компетенциями и на всех переговорах переговоришь своего партнера, или просто объегоришь его, или будешь обладать какими-то магическими способностями, или опять-таки получишь силу какую-то дополнительную, вплоть до боевых искусств, когда можно просто одним прикосновением пальцев к соответствующей точке убить человека — он умрет через две недели (так в проспектах пишут), и никто об этом не узнает. Был импульс послан — вот и все. Нет состава преступления.

Рынок компетенций, которые предлагаются в этом пространстве, очень растянутый, поэтому один из курсоров, которым тут можно выбирать, это как раз то, что за психологические, антропологические и психопрактические компетенции предлагают человеку представители той или иной традиции или она сама. Это особое измерение, потому что не следует думать, что повышенный интерес к этой области есть следствие какой-то рекламы, пропаганды, которую надо запретить, или еще что-то...

А.Пископнель. Любая традиция предоставляет некоторые возможности, это само собой разумеется. Но она же формирует и некоторые ограничения, причем очень существенные. Причем одно с другим очень тесно связано, и соглашение относительно этих возможностей — это одновременно и соглашение об ограничениях, о которых мы, как правило, ничего не говорим, поскольку она претендует на то, чтобы быть всем.

О.Генисаретский. Ну вот опять: кто «она»? Когда в подвале качков учат какому-нибудь тай-цзи, можем ли мы говорить, что это китайская традиция делает из них бандитов? Здесь им не передается никаких нравственных самоограничений, тогда как, если мы будем читать какой-нибудь трактат даосский об этом деле, там будет сказано, что это вообще не для нападения и даже не для обороны, а для того, чтобы быть хорошим и сильным, и тогда на тебя никто не нападет. Кто субъект этого предложения в таком случае? Это к тому, что мы должны дифференцировать понятие традиции.

А.Пископпель. Конечно. Тогда у меня такое замечание. Не оказывается ли, что в этом вот коренном смысле, о котором вы говорите, все традиции на самом-то деле суть одно и то же?

О.Генисаретский. Что вы имеете в виду?

А.Пископпель. Если подлинную суть подвалов, где обучают искусствам восточных единоборств, вы будете искать в сутрах и тому подобных текстах и в любом сборище, которое стоит, скажем, и собирает деньги на Белое братство, вы будете апеллировать к чему-то такому, что в самых основах такого сообщества заложено, то окажется, что все это, в общем, одно и то же.

О.Генисаретский. Нет. Окажется, что в отличие от той системы права, в которой за всякое событие в мире кто-то несет ответственность — по принадлежности: что бы ни случилось, мы раньше знали, куда обращаться — в райком, в милицию или еще куда-то, в госпожарнадзор или, если бесчинствуют кришнанты, значит, в Общество сознания Кришны. Так вот, в отличие от этого существует еще и другое понимание ответственности — как распределенной... Ответственность как бы распределена, потому что нет одной инстанции, к которой можно было бы апеллировать. Не все ведь поддается простой в этом смысле квалификации: он украл, потому что просто вор, а не он вор, потому что он представитель такой-то национальности... В каких-то случаях на вопрос о том, кто несет ответственность, ответить не просто: никто не несет или многие несут...

В.Рокитянский. Я хочу поставить свой вопрос, обернув эту тему на общее образование. И вот в каком плане. Считаете ли вы мыслимым, чтобы те образы человеческого совершенства, человеческой силы, которые предлагают разные традиции, и соответствующие компетенции, технологии самоформирования были обобщаемы, инвентаризируемы и образовали тот резервуар, из которого могло бы черпать общее образование в рамках какого-то согласованного образовательного проекта или системы проектов — для единого человеческого общежития...?

О.Генисаретский. Но этот вопрос я считаю несколько преждевременным, поскольку прежде, чем на него отвечать, школа должна ответить на другой вопрос: она-то сама за эти компетенции берется или нет. Пока все было устроено так, что школа — это институт отложенного взросления и ее подопечные только лишь по получении ими гражданской самостоятельности сами за себя несут ответственность. То есть имеет место презумпция стерильности: в школе ничего такого не происходит — ни драк, ни убийств, ни насилования, ни секса, ни наркотиков и т.д. Это все школе противоприродно, там все должно быть тихо, чинно, стерильно, в сюртуках — тогда и не надо никаких таких компетенций.

Не надо *было бы*. Но для школы, которая все-таки живет погруженной в реальность сильных хищников, где обманывают, совращают и насилуют — если, конечно, она признает, что она в этой реальности находится, — действительно, можно ставить вопрос, что бы из традиционного можно было сюда внести... — хотя бы посмотреть в эту сторону. Но пока она этого не признает и ответственности за это не берет...

Да, еще кое-что по вопросу о том, «чей заказ». Здесь возможна еще одна точка зрения, и к ней стоит отнестись внимательно. Глядя на историю культуры, мысли, школы получаешь впечатление, что имеет место постоянная интервенция «интеллектуалов-трансцендентщиков», направленная на захват той или иной сферы. Словно представители каких-то «иных миров», «иных сил» то жрецами прикидываются, то педагогами, то они художники, то социальные проектировщики... Что-то каждый раз приходится в повседневность, благодаря деятельности таких «прогрессоров», действующих — в зависимости от ситуации — под видом разных профессиональных цехов и сообществ. Начинается секуляризация и появляются романтики, начинающие трансцендентные интересы проводить через парадигму эстетики художественного творчества: поэт — голос эпохи, голос путешественника в иные миры и т.д., и... поехало. Как только «искусство при свете совести» перестало быть трансцендентальной эстетикой, появляются психотерапевты, которые под видом традиционной психологической культуры привносят шаманизм и т.д. и т.п.

Такого рода конспирология по отношению к обсуждаемой нами сфере традиционного не совсем бессмысленна. Но без всякой конспирологии эти исторические феномены интерпретируются как *самодействие традиции*. Вообще говоря, в синергетической картине мира самодействие — вполне уважаемое понятие. Оно есть некий синергетический феномен, некоторая структура, через которую происходит синергия, т.е. содействие «внутренних сил» человека и человеческих сообществ с какими-то «внешними силами» Это не мистификация, а простое следствие из понятия синергии. И тогда к презумпции самодействия вполне можно было бы отнестись как к чему-то не только осмысленному, но и достойному.

И, наконец, к замечанию В.Рокитянского о свободе и естественности я бы добавил еще одно: «свобода и *порядок*». Опять-таки, в синергетической картине порядок — это самостоятельная ценность. То есть свобода, естественность и порядок как показатели, как измерения человеческой подлинности или подлинности человеческого бытия. В этом смысле свобода может быть и противоестественной, и противостоящей порядку (как анархия, хаос, распад).

Есть, кроме того, три фундаментальные метаисторические функции: *творчество*, всякое, а не только художественное, *хранение*, чем и занимается традиция, и *спасение*, не только как спасение души, но и любых

погребенных структур. И между ними имеет место странная диалектика, поддерживающая соуровневость свободы и естественности. И если происходит откат в свободу без естественности, усиливается консервативно-традиционное начало; а если дело костенеет в естественности без свободы, то, напротив, усиливаются либеральные начала. Так что, действительно, свобода и естественность (и, наверное, какие-то другие категории, которые характеризуют подлинность человеческого бытия), не противопоставлены традиции, и она — здесь же, в ряду каких-то других «сдержек и противовесов» — имеет место быть...

Е.Иванова. Но это как бы только на уровне личного существования?

О.Генисаретский. Ну как личного? Я бы сказал: человеческого.

Е.Иванова. Личного или другого — не важно. Важно то, что этот «механизм равновесия» не присущ самой традиции.

В.Рокитянский. Вы согласитесь с такой интерпретацией: то, на чем вы в разных вариантах настаиваете, подкрепляете разным материалом, есть понимание традиции как антропологического ресурса?

О.Генисаретский. Да, именно *человеческих возможностей*.

В.Рокитянский. Как я понимаю, для педагогической интерпретации позиции О.И.Генисаретского вот это и является центральным. Соответственно, я призываю к тому, чтобы оппонентами именно это и было оспорено, напрямую.

А.Пископпель. Это вряд ли может быть оспорено, и не имеет смысла это оспаривать, но я хотел бы обратить внимание, что без такой действительности, как личность, никаким ресурсом эта так называемая традиция не обладает. *Личность* есть та инстанция, которая только и в состоянии актуализировать этот ресурс.

О.Генисаретский. Как с суждением с этим трудно не согласиться. Но я часто вспоминаю: есть у Юнга замечательная статья о *непосильности личности* для современного человека. Юнг, который всю жизнь посвятил индивидуации и самости, в воспитательном контексте написал такую статью: что идеал личности непосилен современному человеку.

А.Пископпель. Идеал всегда и должен быть непосилен...

О.Генисаретский. Но человек не может жить в отложенной реальности: дескать, потом, в светлом будущем все станут личностями.

А.Пископпель. Нет, не в этом дело. Здесь неважно, что она непосильна, важно усилие...

О.Генисаретский. Нет, важно усилие для общества в целом, чтобы потом 22%, а не 17% стали личностями.

А.Пископпель. И для общества, и для каждого человека отдельно.

О.Генисаретский. А каждому человеку нужна именно возможность этой свободы, возможность быть способным на что-то *здесь и сейчас*, а не тогда, «когда я стану личностью». И в этом смысле традиция предоставляет резервные возможности без проблемы индивидуации и вообще без этой личностной идеологии.

А.Пископпель. На самом деле это какая-то парадоксальная позиция... В этом нашем обсуждении, в наших позициях есть некоторый парадокс. Мы все — продукты общего образования и общеобразовательного пространства. Для нас проблема традиции возникла задним числом, опосредованно.

О.Генисаретский. В каком смысле? Как проблема обсуждения?

А.Пископпель. Нет, как жизненная проблема. Для каждого из нас.

О.Генисаретский. Не знаю, не знаю...

А.Пископпель. Наше общество так было устроено...

О.Генисаретский. При чем здесь общество?

А.Пископпель. При том, что мы на самом деле являемся носителями скорее ресурса общего образования, чем какой-то традиции.

О.Генисаретский. Надо психоанализ провести.

А.Пископпель. Вы оспариваете очевидные вещи.

О.Генисаретский. А вы возражаете против собственной идеи импринтинга. Какое общее образование, если я родился в избе, допустим ...

А.Пископпель. Вы родились не в избе.

О.Генисаретский. Я родился в доме, построенном как изба.

А.Пископпель. А я родился в доме, построенном в тридцать восьмом году...

О.Генисаретский. Я приехал на похороны бабушки и попал на ее отпевание, когда мне исполнилось...

А.Пископпель. А я не видел ни одной бабушки.

О.Генисаретский. Но тогда не говорите про общество, а говорите про себя: я, Анатолий Альфредович...

А.Пископпель. Имея так или иначе свое отношение к тому, что сказал О.И.Генисаретский, я еще раз возвращаюсь к идее, на которой я все время настаиваю: для меня общее образование и общеобразовательное пространство — это пространство, где не отношение к традиции какой-то конкретной определяется, это пространство, в котором рождается тот *субъект, который способен к традиции относиться*. Конечно, он в какой-то традиции рожден, существует и будет ее транслировать, но непосредственным путем. Если же иметь в виду так называемый рефлексированный традиционализм, то общее образование — это и есть оспособление этой рефлексированности как таковой. Присвоил ли он свою традицию или ассимилировал, аккумулировал, использовал как ресурс другие — но, по идее, как мне это видится, в том и состоит задача общего образования, чтобы обеспечить созревание личности или такой формы субъективности, которая способна отрефлексировать происшедшее и стать реальным представителем этого самого рефлексированного традиционализма.

В.Рокитянский. А сама традиция должна быть представлена в общем образовании? Она там присутствует?

А.Пископпель. Она там присутствует, поскольку нельзя сформировать способность рефлексировать традиции, не имея в виду в каком-то виде существование традиций, но присутствует очень рационально. Традиция в школе не есть традиция как таковая, она здесь не воспроизводится, а воспроизводится некоторое отношение к ней, нечто совсем иное: традиции присутствуют как члены этой относительности.

И еще по поводу традиций. Я обеими руками за традиции, за то, чтобы они жили, чтобы были люди, которые себя полностью растворили в традициях и тем самым транслировали их на вековые времена; все это очень хорошо, и это надо приветствовать. Но это — особая форма существования традиционности. И я уверен, что для современного человека, для большей части современного человечества такое вот существование в традициях невозможно, нереально, нельзя войти в этот мир. Я в отличие от О.И.Генисаретского не верю, что современный мир может быть разбит по таким традициям и что, разбив на традиции современный мир, мы его исчерпаем как некоторую полноту и целостность.

О.Генисаретский. Ответьте на вопрос, пожалуйста. Я принимаю вашу парадигматику общего образования, но давайте это рассмотрим на примере родного языка. Да, школа учит его рефлексированию, когда мы начинаем изучать грамматику и подобные вещи, но сам-то язык, свою языковую компетенцию мы получаем безотносительно к системе общего образования. Правильно я говорю?

А.Пископнель. Безусловно.

О.Генисаретский. Как и многое другое, а если следовать Лотману и семиотикам, то как *всё*, потому что все вторичные моделирующие системы надстраиваются над языком. Определенную телесность мы получаем, какое-то средовое сознание и ориентацию в доступном жизненном пути и т.д. И в этом смысле ваш тезис, по-видимому, следует ограничить... Потому что, да, школа, общее образование дает этого рефлектирующего субъекта, но нельзя тем не менее считать, что до того он был чистой доской.

А.Пископнель. У меня нет такого тезиса.

О.Генисаретский. Тогда наша дискуссия переместится на период «до».

А.Пископнель. Я хотел бы вам заметить, что этот человек овладевает не только языком, но и языковостью...

О.Генисаретский. И языковостью.

В.Рокитянский. Я вдогонку к вопросу Генисаретского хотел бы вот что еще сказать. Зафиксировано, что человек получает языковую компетенцию до школы. Зафиксировано, что в школе он получает компетенцию обращаться со своей языковостью. Вопрос только в том: это что, действительно, две абсолютно разные реальности, и он из одной перескакивает потом в другую, или же вторая реальность должна определенным образом все время адресоваться к первой, учитывать ее и т.д.? То есть, грубо говоря, это вопрос в таком случае о том, в какой мере школа, которая в силу определенных пространственных и временных обстоятельств оказалась при этой традиции, в какой мере она сама традиционна, традиционно ориентирована? Соответственно чукотская, мусульманская и т.д.

А.Пископнель. Школа всегда традиционно ориентирована. Но ее задача, если она хочет быть общеобразовательной школой, всемерно осознать эту традиционность и всемерно от нее дистанцироваться. *Если она хочет быть общеобразовательной школой* — я все время это подчеркиваю. Чтобы это стало моментом рефлексии...

О.Генисаретский. Я это принимаю, но тогда в продолжение предыдущего вопроса — подвопрос, который уже, собственно говоря, звучал. Да, мы все продукты общего образования, но в этом общем образовании были и Пушкин, и Глинка, не будем говорить про других (Достоевского не было, правда, когда я учился), была определенная культурная политика. За этим, следовательно, стояла и некая принятая традиционность. Что же тогда значит ваш тезис о рефлектированности?

А.Пископнель. Почему только Пушкин? А Шекспир, а Фолкнер? Речь должна идти о всей мировой культуре.

О.Генисаретский. Нет, мы продукты именно такой культуры. А Фолкнера и Шекспира следовало изучать только на английском языке, и с детства.

А.Пископнель. Про желательность я ничего не могу сказать.

О.Генисаретский. Общему образованию присуща некоторая базовость. Она и была представлена тем, что изучали Пушкина, Некрасова и Блока. Поскольку за этим стояла определенная литературная, мировоззренческая и национально-культурная идея. Дело в том, что в тридцатые годы вернулись к той культурной политике, которая была в сороковые годы XIX века, и ее продолжили. Если же руководствоваться вашим тезисом в его радикальном выражении, то все это должно быть перестроено.

А.Пископнель. Это всегда перестраивается. Это вопрос всегда так и остается нерешенным — Пушкин или Достоевский?

В.Рокитянский. Пушкин или Шекспир?

О.Генисаретский. Или, скажем, Лао-Цзы или Калидаса...

Е.Иванова. Но тогда в связи с этим возникает вопрос. Даже если эта школа общеобразовательная и была в каком-то смысле традиционна, то все равно сохраняется некоторая неравновесность в отношении к традициям. Существуют традиции, способные породить ту дистанцированность, о которой говорил А.А.Пископнель, и рефлексивность личности. Эта традиция и оказывается наиболее мощной, тогда как остальные традиции не породили такой школы — с дистанцированностью по отношению к традиционализму и по идее должны ей «проиграть».

А.Пископнель. Больше того, это как раз и зависит от открытости традиции. Русскому человеку, если верить Достоевскому, свойственны всемирная отзывчивость и открытость всему на свете...

Е.Иванова. Придется согласиться в таком случае с выступлением Ю.А.Шичалина, которое мы слушали в «Московском Римском Клубе»⁶, о том, что европейская традиция единственно универсальна и все по праву захватила.

А.Пископнель. Она не захватила в силу как раз своей установки на универсальность. Скажем, чем христианство в этом смысле отличается

⁶ См. отчет В.Р.Рокитянского об этом заседании Клуба в журнале «Открытая политика» (1997, № 4, с. 69–73).

от иудаизма? Открытостью всему и всем. Открыта дверь — давай, ребята, вали сюда! <...>

О.Генисаретский. Тема традиции должна иметь в виду еще одну рамку. Это рамка социологического воображения. Традиция — это лишь один из объектов социологического воображения наряду со многими другими: есть личность, есть сообщества (коммуниумы), есть малые группы, есть культура, есть традиция, есть корпорация и т.д. Мы ни в коем случае не должны ограничиваться онтологией традиции, должны хотя бы иметь в виду, что есть и другие социологические объекты.

Е.Иванова. И тогда вот этот корпус, о котором вы, Олег Игоревич, говорили, — миссионеров, художников, которые перемещаются и синергируют, — это, если его рассматривать в социологических рамках, разве не традиционное образование?

О.Генисаретский. У меня подозрение, что мы в этом случае имеем дело с самодействием традиции...

Р.Спектор. Это — псевдотрадиционность в рамках какой-то традиции. Генисаретский же использовал для обозначения этого явления термин «интервенция». Такого рода интервенция ощущаема как в политических, так и в духовных контекстах. И Олег Игоревич, как я понимаю, не претендовал на какое-то особое понятие; это образ узнаваемый...

Е.Иванова. Но ведь Олег Игоревич отрицает присутствие здесь личностного начала. И в то же время речь идет о чем-то персонифицированном.
<...>

А.Пинский. Мне кажется, что если резюмировать прошлое заседание, то де-факто это была, конечно, полнейшая педагогическая капитуляция перед всеми этими великими и сверкающими темами: «традиция», «личностный рост»... Махнач еще про что-то нам рассказывал — про Византию, кажется... Впрочем, это не важно. Можно сказать, что безусловная победа одного тематизма над другим состоялась - незаметно, но почти окончательно. Ярким симптомом этого было краткое выступление Александра Изотовича Адамского, который афористически высказался в том плане, что в школе вообще не место образованию и развитию.

Прагматический результат таких побед может заключаться в том, что люди скажут: да, мы попробовали эту тему, но скучно что-то, чего продолжать — на ней ничего не «нароешь». Давайте обсудим, скажем, секс в традиционной и постмодернистской эпохе — намного же более зажигательная тема, чем общее среднее образование. Действительно, хочешь того или не хочешь, дело в энергетике этой темы, как сказал бы Олег Игоревич, темы в ее потенциальности... Но! Я задаю вопрос: не яв-

ляется ли эта победа — если подумать — пирровой?..

О.Н.Держицкая, работник комитета образования, когда мы, обсуждая состав экспертного совета, перебирали академиков — Рубцов, Зинченко, Давыдов (все они психологи), — сказала: Анатолий Аркадьевич, нам не нужны никакие педагоги, я против педагогов...

О.Генисаретский. Нет школы — нет и педагогов.

А.Пинский. И это очень интересный, на мой взгляд, момент — то, что, оказывается, атрактивность, энергетика всех педагогических реалий намного меньше, чем атрактивность других тем — культурной жизни и т.д.... И все эти остальные интересные, энергетически крепкие темы могут очень легко, по-видимому, подмять, упразднить, отодвинуть тему образования. Каждый человек или группа людей решают для себя, что можно заняться другим — интересным, живым — делом. «Елки-палки, — как говорит Высоцкий, — не видишь сам, тут больше нечего ловить?»

И это происходит в массовых социальных масштабах.

А.Адамский. Потеря чего происходит? Как бы вы это сформулировали?

А.Пинский. Образование как тема, как сущность теряет своих рыцарей, теряет, как прекрасная дама, свою привлекательность и постепенно уходит из обихода, обесценивается. Я на прошлом заседании попытался как-то связать это с одним из аспектов очень важного, по-моему, понятия, к которому мы все время возвращаемся, — понятия гуманитарной революции второй половины XX в. Попытаюсь сейчас это очень коротко пояснить.

По-видимому, социальным фактом в цивилизации — даже не в культуре — гуманитарная революция стала во второй половине XX в. Ее предпосылки закладывались поначалу в маргинальных течениях начала XX в., в самых разных направлениях культуры, и, что очень важно, это были новые направления в первую очередь в философии или в околофилософских дисциплинах. Почему? Потому что человечество к началу XX в. было уже очень сильно отождествлено со своим менталом, т.е. любая радикальная трансформация не могла пройти мимо мышления. И поэтому, когда в начале XX в. появлялись направления, в академическом смысле не очень сильные, типа феноменологии Гуссерля, или, предположим, Хайдеггер, или психоанализ (они же тогда все были, в общем-то, второстепенными в академической жизни течениями), то они закладывали, по-видимому, мыслительную основу как раз для этих событий второй половины XX в., в которых самое важное состоит, на мой взгляд, в том, что человечество в массовом порядке стало переживать совершенно новый *опыт*. Все разыскания — в области этнографии архаических

культур, шаманизма, скажем, или психотерапии, или ЛСД — все они, на мой взгляд, своим реальным основанием имели не чисто культурологические или теоретические, концептуальные вещи, а то, что человечество со второй половины XX в. стало в социально-массовых масштабах испытывать какой-то совершенно новый опыт.

Скажем, первая встреча с НЛО была в 1947 г., и вот таких экзотических переживаний, я уверен, наши отцы и деды в повседневной жизни не имели или имели значительно меньше, и легкость в эмпатии намного повысилась. Какой-то новый опыт души.

Здесь для меня связываются два понятия: этот опыт души с необходимостью связан с развитием и новых форм мышления, понимания, осмысления. Отсюда и интерес ко всему тому, что Генисаретский называет психопрактикой: весь этот огромный опыт души требует новых форм мышления, истолкования и т.д. И естественно, что тогда меняется вся вообще парадигма науки. Как кто-то красиво сказал: обращение науки к душе изменило душу науки...

Так вот, если признать этот существенный аспект гуманитарной революции, то встает вопрос: что в этой связи происходит с образованием? какие здесь встают трудности и как к ним можно отнестись?

В прошлый раз мы говорили, что, поскольку все эти гуманитарные — философские, психологические — знания считались в СССР по природе своей идеологическими, постольку они, конечно, блокировались... Но ведь не только это существенно. Неясен ответ на другой, более, может быть, важный вопрос, уже безотносительный к государственной идеологии: в какой мере возможно и, я резче скажу, допустимо приобщать ребенка к этому новому опыту — опыту, который столь важен для гуманитарной революции? Крайний пример: известно, допустим, что Граф или Рам Дас принимают ЛСД и это дает очень интересные результаты... Мы можем сказать, что если человек не нарушает законодательство, то это его право... Но мы, естественно, сразу же скажем: а детям ЛСД — даже десять микрограмм — давать нельзя! Так это или не так — я не знаю, но, по-видимому, это непреодолимый барьер... И, может быть, это одно из оснований для той констатации, которую в прошлый раз сделал Генисаретский: как государство отделилось от церкви, так школа отделилась от культуры...

Итак, содержание, начинка новой и развивающейся культуры такова, что встает вопрос: я не хочу сказать, хорошо или плохо — но *реально* ли пристегивать к этому наполнению культуры дитя?

И последнее. Мы можем сказать: хорошо, вы, Анатолий Аркадьевич, говорили о двух сторонах медали, об опыте и о мышлении... И интерес к традиции (это в скобках) вызван опять же не тем, что, мол, разрекламировали древние тибетские тексты и за счет этой рекламы они

стали интересными. В душах людей возникали, по-видимому, какие-то переживания, которые оказывались родственными древнетибетским или кабалистическим, или суфийским и т.д. переживаниям, сформулированным тысячу или сколько там лет тому назад. Есть, далее, мыслительные формы по их поводу. Может быть, термин «рефлектированный традиционализм» не вполне адекватен, может быть, здесь вообще еще понятия нет. Но вот прекрасный пример: Юнг имеет — то ли во сне, то ли в полубодствующем состоянии — какое-то духовное переживание, потом начинает его истолковывать. Это же страшно интересно, как он его истолковывает, потому что прямого, формально-дедуктивного перехода от этого переживания к его толкованию нет. То есть его толкование — это тоже в каком-то смысле весьма творческий акт.

Или возьмите другой прекрасный пример. Сейчас стала бестселлером книжка Д.Редфилда «Селестинское пророчество». Там идет речь о том, что найден манускрипт, созданный еще инками в Перу, в котором описываются различные этапы откровения, осуществляющиеся в наше время. И там говорится, что первый этап откровения, который в массовом порядке осуществляется сейчас в мире, состоит в следующем: человек приходит к чувству, что не все события его биографии случайны, что в каких-то совпадениях есть смысл, который можно уловить, пытаться понимать и т.д. Причем то, как толкуются эти биографические события, совпадения и т.д. — это ведь тоже вопрос не просто их фиксации, но мысленного охвата и герменевтики.

И тогда встает второй вопрос. Хорошо, пусть не новый опыт, но хотя бы коммуникация и мышление на эти темы — в них-то ребенок включаем или нет? Только не надо меня понимать вульгарно: что, мол, нужно прийти в восьмой класс с какой-то эзотерической картиной и на ее основе провести с детьми беседу. Разумеется, нет. Но возьмите пример. Есть прекрасные (я сейчас говорю уже в профессиональном плане) антропософские толкования детских рисунков (детей трех–четырёх лет), очень интересные. Тоже на основе какой-то действительности, как у Юнга и т.д., производится интерпретация этих детских рисунков с очень интересными ходами мысли. Вопрос: а что для ребенка меняется? Сейчас появилось то, чего не было сто лет назад, допустим, толкования детских рисунков. А что меняется для самого ребенка? Он же рисует как и сто лет назад, как пятьсот лет назад — для него, выходит, ничего не меняется.

И еще одно замечание в заключение. Мне кажется, что все сегодняшнее инновационное движение в образовании интуитивно, не спроектированным заранее образом, в порядке педагогического творчества вырабатывает какие-то потуги, поползновения, локальные инновации... Есть ли у всего этого какой-нибудь общий смысл? Большой вопрос. Я считаю, что есть, а вот Александр Изотович Адамский иногда сомневается. Мое

предположение состоит в том, что в этом действительно есть какой-то общий смысл, что это — движение к новой парадигме образования.

И тогда эта тема — «Традиция и общее образование» — начинает для меня чуть-чуть иначе выглядеть. Ну, вот есть, скажем, восемь — или восемнадцать — каких-то направлений культуры и духовной жизни, каждое из которых существует, скажем, не менее 586 лет, ценз какой-то введен. Есть, далее, коэффициент массовости — сто тысяч человек или десять тысяч, это не важно... Для меня традиция распредмечивается до некоторой степени этим метаязыком гуманитарной революции, но распредмечивается не без остатка, нельзя сказать, что она полностью уже в нем растворена... И вот здесь встает сложный вопрос: или образовательная сфера сумеет все это как-то приобщить, переработать, включить в себя или, действительно, опыт культуры, интересы людей, линии их жизненного развития настолько оторвутся от этой конторы, которая называется средней школой, что расстояние между ними будет уже вообще как до Китая.

В.Рокитянский. Можно ли так резюмировать то, что вы сказали? Результатом гуманитарной революции является то, что в наше общее пространство вошло три новых вещи: новая, рефлексированная форма старого традиционализма, некий новый опыт и некоторые новые мыслительные компетенции, которые можно назвать гуманитарным метаязыком. И вопрос ставится так: либо общее образование, чтобы соответствовать этому, вбирает в себя это и утилизирует, пускает в оборот, либо оно отчуждается от всего этого дела и оказывается чем-то совершенно посторонним.

А.Пинский. Новый опыт души, новые формы и пути мышления, понимания и говорения...

В.Рокитянский. И новые формы осмысления старой традиционности.

А.Пинский. Да.

О.Генисаретский. По пунктам — для стенограммы, а не для присутствующих. Первое — о новом опыте души. Юнг, проводя примерно такой же ход мысли, говорил, что мы вступили в психологическое время, но с одной существенной добавкой. Мы вступили в это психологическое время в том смысле, что благодаря просветительской традиции произошло *расколдовывание* мира, что все онтологии аннигилированы, и душа осталась последним прибежищем (пошутим: душа — последнее прибежище негодяя) того, что раньше существовало в объективированной и спроецированной на мир форме. Раньше бессознательность существовала в непсихической форме, в форме литургических, космогонических и прочих символизмов, спроецированных в мир. Мир был населен одушевленными существами. Теперь же все символические традиции

распакованы и научно опредмечены; в мире не осталось ничего, что ранее в нем обитало, все это есть только в приватной форме моего сознания, ну а дальше ... дальше все мыслится по парадигме этого декартовско-кантовского сознания, всякая приватизация пойдет, полный произвол толкования... И тогда, с этой точки зрения то, что произошло (Юнг тут, правда, не авторитет), вовсе не так уж хорошо, скорее даже плохо. Понятно, что это констатация совершенно иного рода.

Я этим всего-навсего обращаю внимание на то, что так называемый «новый опыт души», или вступление в психологическое время, это не только приобретение. С одной стороны, все эти темы — «новый опыт», «имею опыт», «не имею опыта» — всего лишь калифорнийская фея для состоятельных людей из среднего класса, которые живут тем, что они на тренингах покупают и «имеют опыт». Это один залог. А другое дело — это трагический залог Юнга, который говорит: ребята, мир насильственно расколдован, нас обокрали, мир-то, оказывается, всего-навсего пустышка, и последнее, где человечность может еще держаться, — это душа, поэтому давайте ее пестовать и т.д. Согласитесь, это несколько другой залог.

А.Пинский. Нет, позвольте. Это, я бы не сказал неправильное, но одностороннее толкование Юнга, потому что Юнг... Я читал его письмо к одной девушке. Она живет в какой-то общине, которая исповедует христианские традиции, и она к нему обращается, а он ей говорит: зачем вам нужна эта община, эта традиция и этот Христос, зачем вам это нужно. Он сказал правильную вещь: каждый должен сам нести свой крест, а вас не поймешь, - то ли Его крест хотите нести, то ли свой крест на Него переложить. Юнг же был идеолог индивидуации — как же можно понять его в том смысле, что нас обокрали?

О.Генисаретский. Это я его слова пересказываю, хотя, конечно, утрирую.

А.Пинский. Но как можно так резюмировать Юнга? У нас в душе живет столько всего, что это невозможно обокрасть.

О.Генисаретский. Я не резюмирую, я просто обращаю внимание на амбивалентность «нового опыта души». Кроме того, вся гипертерапия нынешняя — это продукт протестантского сознания, которое сначала отказалось от чудес, от таинств и святости, а потом, в лице Юнга, вынуждено было построить рядом сферу бессознательного, чтобы эти чудеса и таинства протащить под видом архетипов и их проекций. Те, которые от таинств не отказались, в этом попросту не нуждаются, поскольку таинства у нас есть конфессионально. В нашей со Спектором иудео-христианской традиции это — реальность, а поэтому нам не нужно это все.

Р.Спектор. Эти опоры.

О.Генисаретский. Да, опоры. И крайне существенно, что это — суждение о ребенке и новом опыте. Тут вопрос в том, кто вообще обладает большей *мифопоэтической музыкальностью* — дети или взрослые. Ясное дело, что дети. Во всяком случае, в анимистический период их развития, когда нет вопроса «давать им это или не давать». Есть воображение, есть игры, есть виртуальная образность, мультфильмы и другие экранные «картинки», и все эти психические реальности приносят в жизнь детей совершенно безотносительно к школе,

А в условиях нашей постфигуративной культуры у них это появляется раньше, быстрее, чем у педагогов, которые далее будут эти данности культуры педагогически обрабатывать, схоластицировать, превращая их в учебные предметы.

А.Пинский. Это замечание я принимаю. И тогда, может быть, нужно перенести центр тяжести вопроса. Действительно, речь не о том, что давать или не давать ребенку, — говорить надо о школе и педагогах. Может быть, происходит отрыв педагогов и школы не только от культуры, нового опыта и т.д., но и от понимания ребенка, его мифопоэтического измерения.

О.Генисаретский. Но это и никогда не входило в школьную практику. Например, почему школа не работает со сновидениями? Ну, следы сновидческих реальностей очевидны, но сами-то они были ли когда-нибудь предметом школьной работы?

А.Пинский. Один такой опыт был. В двадцать пятом году во фрейдистской школе.

О.Генисаретский. Понятное дело, в психоанализе сновидения стали предметом толкования. Это исключение, которое подтверждает правило: с психическими реальностями как таковыми школа не работает. Она их или «нормализует», имея в виду необходимость включения ребенка в «педагогический конвейер», или куда-то «отводит», маргинализируя их как незначимые.

А.Пинский. Хотя сейчас — чисто фактическая пометка — стихийным образом, хотим мы этого или не хотим, плохо это или хорошо, но ведь психологи в школе и педагогике существенно теснят и дальше продолжают теснить так называемых классических педагогов и методистов. Это факт.

О.Генисаретский. Да, у них больше психопрактических компетенций...

Р.Спектор. Меня сюда привели два мотива: с одной стороны, это приятно затянувшаяся кулуарная беседа с А.Пинским о проблемах традиционализма, с другой — мне позвонил О.Генисаретский и сообщил,

что здесь люди наконец-то занялись образованием. Я, не будучи убежден в том, что традиционализм может быть в каком-либо смысле предметом образовательного освоения, подумал, что мы могли бы, в порядке подготовки к работе в Московском Римском Клубе, создать поле каких-то проблем, чтобы потом развернуть их на заседаниях Клуба. И, направляясь сюда, я, естественно, напрягал свое воображение: что же сказать?

Из резюме В.Рокитянского понял, что пока никакого отчетливо направленного вектора дискуссии еще не обрела, и продолжается разминка.

Несколько суждений по поводу того, что было мною услышано.

Елена Леонидовна Иванова говорила о свободе. Как бывший представитель Либеральной коалиции, я хочу вспомнить по этому поводу тот тезис, на котором мы с г-ном Пинским вызвали друг друга, так сказать, на дуэль: я утверждал, что в сегодняшней трагедии школы виновато *всеобщее* образование. Именно потому, что школа взялась за всеобщее образование, она утрачивает себя как институт, рожденный и выпестованный традициями. Попытаюсь это обосновать.

Большевики, как самые агрессивно-последовательные либералы, уничтожили не только все существовавшие сословия (крестьянство, дворянство, духовенство и др.), но и профессиональные (а также земские) корпорации вместе с их неотъемлемым традиционализмом: они уничтожили врачей и учителей вместе с их наработанными десятилетиями (традиционными) формами врачевания и обучения.

Результат оказался весьма убедительным, — не осталось ни одного традиционалистского института, включая школу, которая строилась большевиками (как и все остальное) «с нуля». Трудно вообразить лучший аргумент в пользу либеральной идеи «*tabula rasa*».

В такой ситуации мы вынуждены заново определять задачи, формы, содержание, методы, миссию и средства школы или образования — того, чего я пока не различаю.

Прежде всего, я решительнейшим образом не согласен с тем, что традиции когда-то жили вне рефлектируемой формы и методик освоения (присвоения, усвоения). Рефлексия всегда культивировалась и поощрялась: вспомним о культуре комментирования, скажем талмудического...

Далее, Анатолий Альфредович, я понимаю, что образ Татьяны Лариной или правильное исполнение квартета Шостаковича — это очень гуманно и очень здорово. Хотя, как показывает опыт, человек может виртуозно играть, а ничто человеческое в нем при этом не произрастает. Ничто автоматически не гарантирует, что, преподавая то или иное, мы получаем в итоге человека. Это необходимо иметь в виду.

Всеобщее образование, осуществляя трансрегиональную, глобальную или глобализирующую установку (всякий раз абстрактную), двигалось по пути сайентификации преподавания. Лозунг был весьма прост и

понятен: школа отвечает за преподавание основ научного знания, ибо наука — надежда и оплот прогрессивного мировоззрения.

При этом, из школы нечто существенное (собственно человеческое) неумолимо исчезало. Этот гуманитарный «сухой остаток» культивировался улицей. И до тех пор, пока улица, семья (все внешкольное) было тотально структурировано и закрыто, — все возможные пороки оставались в зоне неразличимости. Но стоило обществу приоткрыться, как полезли все «цветы зла»: rock — sex — drugs. Школа перестает быть институтом социализации и гуманизации, превращаясь в самодостаточную социальность и во многом походит на тюрьму и/или армию, которые как «грамотно» задуманные институты перестают выполнять служебные функции, становясь вполне автономными действительностями, каждая из которых плодит своих гомункулов.

Что же, все-таки, мы пытаемся отыскать в так преформированной школе?

Это, прежде всего, некоторые гуманитарные навыки: здоровье, работоспособность, правосознание, сосредоточенность и совершенствование — слова, которые сегодня очень востребованы в разных социальных сферах, но, несомненно, ни биология, ни анатомия, равно как и другие позитивные науки, которые являются у нас в России необходимыми дисциплинами современного образования, не дают тех навыков и способностей, которыми ученик может культивировать человечность как таковую.

Говорят, что в Америке каждый ребенок легко умеет делать искусственное дыхание и знает, в каком месте автомобиля находится аптечка, чтобы при необходимости оказать первую медицинскую помощь. И бросается на первую же покалеченную собаку, чтобы отнести ее в дом призрения... У нас ничего этого нет в принципе, т.к. школа умеет регламентировать и, следовательно, отвечать только за свой классно-урочный ресурс. Если же иногда привносятся содержания такой направленности, то экология, скажем, становится одной из дисциплин, одним из «научных» предметов, которые бессильны что-либо сделать с человечностью.

Недавно по телевизору показывали деревеньку, жители которой питаются собаками, которых они систематически забивают. Интервьюируемые говорят: нормальная еда... Авторы передачи сокрушаются: это же надо — докатились до чего, опустились... Но человек, имеющий гуманитарные представления (помимо навыков), знает, что на Дальнем Востоке (в рамках соответствующей традиции) легко едят собак (не трогая табуированных коров) и при этом помогают государству справиться с проблемой выживания.

Обобщая, можно сказать, что структурным источником дегуманизации школы является идея классно-урочного дисциплинарного воспроизводства знаний и навыков, умноженная на «ценность» научно-техни-

ческого прогресса. В современной школе нет ничего из того, что мы знаем о традиционалистских формах воспитания подрастающего поколения — никакого приобщения к каким-либо гуманитарным практикам, за исключением трудовой, когда дети на уроках труда по сигналу начинают напильниками раздирать себе пальцы в кровь или на уроках физкультуры ломать ноги, пытаясь перепрыгнуть через планку.

Школа лишена всего того, что в ходе прошлых обсуждений было поименовано тео-этно-культурно-конфессионально-региональным содержанием. Она изначально носит всеобщий (т.е. никакой) характер.

Если школа не поставит перед собой задачу защиты и культивирования человеческой *идентичности* (я при этом не имею в виду исключительно конфессиональную или этническую формы идентичности, а включаю сюда и культурную, языковую, региональную и др. внесиюминутные и надситуативные, корпоративные контексты), — то она (школа) *не может быть гуманизирована*.

Сколько ее ни тиражируй, сколько ни говори, что мы от больших школ перейдем к малым или начнем менять систему госзаказа, т.е. сокращать до ликбеза государственные обязательства, освобождая время для новаций, все равно в силу того, что она, будучи вне- и надтрадиционалистской, носит классно-урочный характер, пока нет другой методологии образования, — она будет топтаться на одном и том же месте.

Но заметьте, я еще ни разу не сказал, что это совсем плохо. Я ни разу не сказал, что в этом есть какая-то неустранимая угроза. Вот и Генисаретский утешил нас: нечего, мол, волноваться. Все, чего нет, он (ученик) доберет в Интернете, в телевизоре, в комиксах и книжках, если, конечно, у него будут хорошие родители, соседи и товарищи. Либо пойдет в психоделику, будет колоться в подъездах, что тоже абсолютно самодостаточно, — так что зря беспокоимся.

Зафиксировав эту проблему, я утверждаю: если говорить о традиционализме, то его разрушение есть точно такое же веяние времени как и забвение архаических способов вспашки поля. Это носит объективно-исторический характер.

А некоторые фундаменталисты, вроде моего визави Генисаретского, говорят: черт возьми, из-за этой всеобщности мы потеряли самое главное. Человек обворован.

Вызов, исходящий от чистого традиционализма, носит этноконфессиональный характер, который истоком своим имеет регион, где этот традиционализм мог культивироваться и набираться мускулов, — вещь решительно неустранимая. Другое дело, должна ли школа отвечать за традиционализм. В данном случае, традиционализм может стать такой же корпорацией, таким же ведомством, которое начнет диктовать школе и требовать: «Дайте нам побольше часов на то-то и то-то, потому что мы

лучше знаем, что нужно, а чего не нужно».

В этом отношении, мы загоняем себя в коварную ситуацию. Мы, как мне кажется, воюем с карикатурой на тоталитарную школу, имперскую школу, советскую школу, которую мы, как сказал Анатолий Альфредович, хорошо знаем и являемся ее продуктами.

Я попробую перевернуть эту ситуацию, чтобы прояснить ее смысл. Когда у американских евреев спрашивают, почему они не едут в Израиль, ответ обычно таков: демократия, говорят они, привлекательнее, чем иудаизм. Это я возвращаюсь к тому, с чего начал, т.е. к свободе. Если мы будем продолжать топтаться в этом этосе, — то ничего у нас не выйдет: мы, мол, такие хорошие и, вопреки этой самой школе, такие умные, хотим что-то сохранить... так давайте уничтожим этого монстра и потом будем думать, где же взять учителей (их-то нет)... наладим новую машину, чтобы она точно так же беспрерывно работала, как она работала в тоталитарной ситуации.

Ничего не выйдет без осмысления того, в чем заключается вызов свободы, в чем заключается вызов традиционализма, гуманитарный вызов, как это должно отразиться, в первую очередь, на содержании и формах образования, где искать государственные и private усилия и ресурсы...

В эту единую картину должны быть вмонтированы все вопросы, которые не решаются школой сейчас; это, повторяю, здоровье, экология, правосознание, идентичность (я готов сделать специальное сообщение о том, какого рода курсами, практиками это может быть обеспечено).

И последнее. В круге тех вопросов, которые мы обсуждаем, скрыто проклятье (можно, конечно, назвать это и проблемой): наше воображение, как маятник между двумя полюсами конденсатора, болтается между *нравом* и *правом*. Как только мы начинаем раскручивать какие-то глубинные содержания нрава (традиционализма, вмененной корпоративности, остаточной идентичности), лезем туда, как бы до конца не рефлексировав свои мотивы, то натываемся на право. С другой стороны, как только мы влезаем в право (область свободы, выбора, ответственности), когда начинаем что-то регулировать, регламентировать, то получаем безжизненные сухие методики, получаем долдонов-педагогов, «образы» Татьяны Лариной и т.д.

Вот что я хотел сказать в плане разминки.

А.Пископпель. То, что вы сказали про классно-урочную систему, в значительной степени справедливо, но при этом вы вывели из рассмотрения фигуру самого учителя. Известно, что основное культурно-антропологическое содержание обучения — это личностный образец, культурный герой, и он представлен педагогом, учителем. Каждый из нас прошел школу и знает, что гораздо большее влияние, чем то, что преподавалось, оказывала фигура педагога — если она была. Если кому-то

повезло и он столкнулся с таким человеком, который был носителем личностного образца, с которым можно было идентифицироваться, тогда вторая, дополнительная сторона школьного обучения позволяла нести это содержание. И трагедия современной школы, в отличие, может быть, от дореволюционной, в которой никто из нас не учился (Генисаретский, правда, помнит и обсуждает), связана с тем, что учителя не стало. Как всякий массовый продукт, он превратился в клише, а никакой ученик с клише себя идентифицировать не будет. Вот эта культурно-антропологическая сторона школьного образования сейчас измельчала и истончилась... Но я помню из личного опыта, что для меня учитель литературы в школе, где я учился, был таким образцом. Прошло много лет, здесь, в институте, работает Лида, которая училась в моей школе, она вспоминает того же самого педагога, что и я; он для всей школы и был вот этим образцом.

Р.Снектор. Я понял вызов и ответу сразу. Первое, что приятно слышать в этой реплике: вы фактически реагируете на ту же дегуманизацию, о которой говорил я или деантропологизацию, о которой говорил О.Генисаретский. Понятно, что, если уж говорить о каком-то гуманном остатке в школе, то это, конечно, институт педагогов, учителей.

Но я уже говорил, что асфальтовый каток, который прошелся по стране, расплющил и учителей. Но не надо обольщаться. Происходящее не ограничивается только Советским Союзом: речь идет об объективной, исторической утрате знаковых (и ценных своей человечностью) корпоративностей... А тот факт, что учитель оказался носителем гуманизма в школе, указывает на то, что была сильно потеснена роль отца и семьи как института.

Если говорить про XX в. (я не зря сижу рядом с Пинским), то бесспорно такие корпорации, как пол, утрачивают свою определенность, и это не простая вещь. Феминизм, суфражизм и прочие как бы просвещенные веяния (а они-то предполагали демонстративный отказ от авторитетов), которые исходили, вроде бы, из той же гуманности (а, на мой взгляд, из карикатуры на нее), — приводили к тому, что единственным фактором личностного роста (при добровольном отчуждении ребенка в школу) был учитель. Но это не достигнутая цель. Это — побочный продукт, артефакт.

Точно также это происходило с медициной, с правом. Ты идешь и просто покупаешь себе услугу. Ты ничего не можешь сделать со своим сыном или дочерью. Ты идешь и покупаешь ту функцию, которая, как говорил Генисаретский, традиционно должна была бы воспроизводить человека. Повторяю еще раз: это (по Марксу — отчужденность) объективный факт.

Придумать машину, которая начнет нам клепать педагогов и учителей, невозможно. Единственное, что остается, — платить больше денег, и на эти привлекательные рабочие места будут приходиться (при дос-

таточно правильном надзоре, отборе и экспертизе) хорошие, сильные люди. Не в бизнес пойдут, не в менеджмент, не в банкинг, а в школу.

А.Пископпель. Но ведь в интеллигентских семьях детей отслеживают и в школе. Это только в так называемом простонародье ребенка, действительно, сдают в школу и больше им не занимаются...

Р.Спектор. Анатолий Альфредович, я могу сказать только одно: вы меня подвигаете к пророческому высказыванию. Дело кончится тем, что корпорации и люди будут воевать за свою идентичность и место в пространстве. Я не знаю, используют ли они для этого в качестве повода Интернет или какие-то клубы, или площади, или континенты, или планеты...

Почему? Потому что школа со своими научными и классно-урочными принципами не умеет видеть, не знает, где нащупать идентичность. А объективная (исторически вмененная) идентичность утрачена, вплоть до половой, повторяю еще раз, с конверсией пола легко справляется фельдшер средней руки к вящему удовольствию производителей масс-культуры.

Что делать? На сегодняшний день хватает еще институтов призрания, для того чтобы трансвестистов, наркоманов и алкоголиков лечить, а завтра их будет больше, чем койкомест, значит, они выйдут на улицы и будут с вами разговаривать на непонятном вам языке, защищая свою вновь обретенную идентичность. И, сидя у них в застенке или в какой-то тюрьме подземной, или в психушке ихней, вы будете говорить: чего-то мы, может быть, недопоняли, наверное, за этим что-то есть, и надо было бы разобраться. Так мы входим уже не просто в виток, — в пикé неразличимости нормы и патологии, и ... пошла писать губерния.

Но я не только это хотел сказать. Школа как носитель той социальной консервативности, которая, в общем-то, ее заказывает, является и могильщиком этой социальности... При этом я еще ничего окончательного не предрек школе. Могу сказать в ее оправдание только одно: это прекрасный институт социальной пропедевтики, это замечательный институт канализации всех тех энергий, с которыми мы просто не умеем пока работать, это добровольное отчуждение детей и сублимация ответственности за них. Это, таким образом, прекрасное поприще и благородный труд. Дальше начинают работать рынки, конкуренция и т.д.

А.Пинский. После вашего выступления и реплики Пископпеля я проделал несколько необычный ход мысли. Преобразовать сейчас весь учебный материал, честно говоря, нереально, переменить всю классно-урочную систему, систему школьных зданий, коридоров, ведения журналов — нереально. Но есть один реальный ход; это, грубо говоря, ход «на учителя».

Р.Спектор. Нет, я не согласен с этим, абсолютно не согласен. Смо-

трите, я же произнес несколько содержательных утверждений, очень простых. Повторяю еще раз. Вместе с господином Биллом Клинтонем я вижу будущее в том, что наши подростки легко будут залезать в Интернет и извлекать оттуда все то, что сегодня школа называет своим собственным содержанием — знания, навыки и все такое прочее... Ну, задам я вам сейчас несколько вопросов: что такое сорбит железа? чем отличаются мхи от лишайников? докажете ли вы мне теорему Пифагора, пользуясь циркулем и линейкой? и т.д. И мы поймем, что, наверное, не все получают положительные оценки по этим предметам. Но ведь одно ясно: знания не сводятся к осведомленности. Мы перегружаем этой осведомленностью детей, и они хнычут и не хотят ходить в школу именно из-за того, что они должны восемьсот сорок раз повторять одно и то же («повторенье — мать ученья!»).

На мой взгляд, общее образование — это ключи, это средство, а не содержание школы. Любая разумная гуманитарная политика, которая на сегодняшний день, безусловно, немыслима без какой-то государственной санкции, без правового и нормативного поля, позволяющее нормальным образом приватизовать образование, будет уместна и оправдана.

Любые инновационные предложения спасительны сегодня только для того, чтобы соответствующие ведомства или институты могли нести ответственность за полный цикл и отработку того, что не вписывается в научно-классно-урочную систему.

В.Рокитянский. У меня к вам такой вопрос: правильно ли я понимаю, что ваша позиция — антитрадиционалистская в смысле рассеивания иллюзий относительно возможности возрождения связей школы с традицией?

Р.Спектор. Я говорю про некоторый объективный факт...

В.Рокитянский. Я именно это и констатирую. Раз это объективный факт — разрушение традиций и традиционализма, — то, значит, попытка заново вводить их в школу, регенерировать связи школы с ними — это иллюзия.

Р.Спектор. Несомненно. Но вспомните о чем мы говорили, обсуждая диаспоры. Корпоративность, вмененность, идентичность, традиционализм — обстоятельства *неустранимые*. Вспомните утверждение Генисаретского о грабеже: современность грабит традиции, а жертвой грабежа оказываются люди.

Мы уже говорили об этом в контексте обсуждения диаспор и пришли к правильному выводу: традиция может приобрести характер локальных, очаговых когерентных источников, благодаря которым живет, сохраняются и подлежат правовой защите. Так традиции и работают.

Если бы вы меня попросили (а вы, наверное, ожидали: сейчас Спектор к нам придет и будет что-нибудь про иудаизм говорить...), указать главный тезис в еврейской традиции, то я бы сказал: правильный образ жизни (я не говорю про праведника, которым нельзя стать без санкций Всевышнего) — это изучение Торы.

В.Рокитянский. Я не договорил вопрос...

Р.Спектор. Минутку. Образование, с этой точки зрения, является образом жизни. Предельная образующая человеческой активности — это образ жизни, если он удерживается сознанием, волей... Там есть операции, действия, деятельность (Бог знает, какие внутренние различия).

Так вот, образ жизни — изучение (образование). И что? Есть там какие-то цели? Это есть и цель, и ценность: если ты правильно живешь, значит, ты ее (Тору) изучаешь. Как? — это уже твое личное дело. Нашел хорошего учителя (ребя) — хорошо... Не нашел — значит сиди сам и читай. Существуют рекомендации: сколько раз, что, в какой последовательности, но — не более того. Есть даже комментарий, но никто не заставляет тебя превзойти кого-то. Сам тот факт, что ты читаешь этот божественный конспект, делает тебя праведным, а твой образ жизни — правильным. Никаких сверхзадач.

В.Рокитянский. Тем не менее, постольку поскольку то, чему учит нынешняя школа, безусловно деантропологизировано и не отвечает тому, чего хотели бы от школы, возникает вопрос. Если это не исконные старые традиции и не то, что так или иначе по инерции происходит, то откуда черпается новое содержание?

Р.Спектор. Что значит откуда? Я всецело за традиции. Это единственный, никем не взорванный, до конца не уничтоженный ресурс. Обращаться надо именно туда!

В.Рокитянский. Но тогда должна быть единая технология их использования, которая нужна единой школе!

Р.Спектор. Я бы о единстве не говорил.

В.Рокитянский. Хорошо. В России может быть общая школа или в ней не должно быть общей школы? — простой, наивный вопрос. Или только региональные школы, дающие разное образование?

Р.Спектор. Повторяю еще раз. Поскольку коммунисты сохранили Россию как нечто целое (тотальное или тоталитарное) и это есть имперское образование, несомненно, должны быть такие языки, такие госминимумы, которые проходят через все институты, по-разному их приватизирующие...

В.Рокитянский. Правила дорожного движения, например...

Р.Спектор. Важнейшая вещь.

В.Рокитянский. А то, о чем печется Анатолий Аркадьевич...

Р.Спектор. А я не знаю о чем он печется. Но вы задаете вполне определенный вопрос. Я говорю: да, единственным остатком гуманизма (гуманитарным остатком), который существует в какой-то институционализованной форме, являются, безусловно, этноконфессиональные содержания. Их много, они разные. А всякого рода общегосударственное уголовное законодательство (не исключаящее разнообразные судебные автономии) может и должно это регламентировать: если ты будешь учить традиции самосожжения, то это нехорошо, для этого у нас есть действующее законодательство, которое может «обрубить» такую практику, — нормальный надзор.

А.Адамский. Так много всего, что не знаешь, с чего начать. Но мне помог Роман Спектор. Для меня одна проблема оказалась выделена, связанная именно со школой...

У нас есть общее представление о том, что мы называем школой. И я могу сказать, возвращаясь аж к развернутой реплике Анатолия Аркадьевича, что для меня, в силу, может быть, моего незнания, школа и образование абсолютно разные вещи. В течении этого разговора я все время испытывал некоторые страдания, потому что во многих репликах школа и образование шли через запятую — как бы имелось в виду, что это одно и то же. И вот в этой связи я, используя вашу терминологию, говорю: через школу отношение к этим появляющимся опытам души выстроить нельзя. А на мой взгляд, это достаточно важная вещь, по крайней мере, интересная — к этим появляющимся опытам души выстраивать отношение.

К тому, что накопилось к концу XX в. (будем называть это так: «накопилось в культуре»), средствами того, что мы называем школой, выстраивать отношение вполне возможно. И в этом смысле нет никакой проблематики — вопрос о тотальной смене института образования не стоит. То, что мы называем школой, было, возможно, есть и слава Богу, если будет, но оно выполняет определенную частную задачу — построения человеческого отношения к тому, что уже накопилось. По отношению же к актуальным свершениям, к актуальным новообразованиям то, что мы называем школой (и я надеюсь, что мы разделяем общее представление об этом), не выполняет таких функций. И в этом смысле школа для этого умерла, никакой инвентаризации, простите, если я повторюсь, ремонту, «инновированию» это не подлежит.

Но, с другой стороны, школой образование человека не ограничивается — сейчас это стало совершенно очевидно, потому что появляется нечто другое. И вот тут я хотел бы апробировать некоторое новое словосочетание для обозначения этого «другого». Я предлагаю называть

его «общественно-образовательным движением». Например, Интернет — это не что иное, как общественно-образовательное движение. Таково же — движение хиппи, которое дало образование огромному количеству людей (я вспомнил про хиппи по ассоциации с Калифорнией)... И я встречал этих людей и могу точно сказать, что они получили образование именно там. Итак, появляются общественно-образовательные движения, которые задают новые образовательные практики, причем практики эти, на мой взгляд, приходят не на смену, а в параллель школе.

Я хотел бы это подчеркнуть: школа никогда не исчезает, она не исчезла, но она перестала выполнять некоторые функции, перестала удовлетворять нас как единственный тотальный институт. До этого, раньше, в середине 50-х, как мне кажется, все было нормально. Но некоторые работы очень четко показали еще в начале 60-х годов, что кризис образования уже на том этапе — а сейчас это очень четко проявляется — это кризис школы как института, который не отвечает (я использую слово, которое здесь уже звучало) вызовам. Так вот, школа этим вызовам не отвечает, не отвечает вызовам поликультурности, политрадиционности культуры, не отвечает вызовам гуманитарности. Требовать от нее этого — все равно, что требовать огромного количества молока от коровы, биология которой позволяет рассчитывать на определенные удои.

Таким образом, вопрос заключается вовсе не в том, что делать школам. И я бы предложил ввести мораторий на обсуждение этого вопроса.

А.Пинский. Так... Это очень интересно. Не в порядке спора, а просто для понимания — разъясните мне, пожалуйста. Дети проводят в школе одиннадцать, а то и двенадцать, тринадцать (за границей) лет жизни с полдевятого утра до полчетвертого дня. И что же получается? Вы говорите, что никаких образовательных надежд, никаких задач — развивающих, современных — возлагать на нее нельзя, безнадежно? То есть там, в школе дети, грубо говоря, отсиживают, а все остальное — во внеучебное время. Так?

А.Адамский. Существуют, с моей точки зрения, два необходимых условия обсуждения этого вопроса.

Условие первое. Нужно исключить какие-либо параллели между российской действительностью (действительностью вообще и образовательной действительностью в частности) и любой западной ситуацией. Тут я делаю огромную стену и говорю: стоп.

Теперь о том, что касается общемировой и, в частности, западной ситуации. Время, которое ребенок проводит в школе, неоправданно велико, и это приводит к его обкрадыванию в отношении других образовательных возможностей. Это особенно видно на Западе. Но тут понятно: надо удерживать всю агрессивность — среда агрессивна, лучше пусть он

пребывает в школе, чем где-то еще. Но они такие же, как бы сказать мягче, такие же дураки, как и мы...

Но... Демократия, конечно, ужасная вещь, но ничего лучше не было придумано. Так и школа — это ужасная вещь, но ничего другого не придумано, хотя некоторые попытки делались.

Но есть еще и третий момент в обсуждении этого вопроса: а и не надо! Потому что время, которое ребенок проводит в школе, велико, но ведь его ребенку и так девать некуда.

<...>

В.Рокитянский. Я себе позволю здесь вопрос, требующий кратко-го ответа: да или нет. Можно ли вас понять таким образом, что единственное требование, которое можно предъявлять к школе, состоит в том, чтобы она была не чем-то абсолютно чужеродным более широкому общественно-образовательному пространству, а определенным образом принимала его во внимание и как-то стыковалась с ним?

А.Адамский. Жесткий ответ: да. И с этим связан второй пункт.

Жесткий ответ «да», но — в каком контексте? Эти нарождающиеся общественно-образовательные движения, имеющие амбиции отвечать современным вызовам, нуждаются в институционализации, и пока они не легитимны (ну что такое Интернет — ты хочешь участвовать, а нормы нет такой), пока они — или, скажем, дистантное образование — не институционализированы, то и образовательного пространства не возникает. Единое образовательное пространство в этом контексте — это не одно на всех, это единое пространство, в котором институционализированы разные образовательные направления. Стихийно зарождающиеся общественно-образовательные движения нуждаются в быстром имплантировании в образовательное пространство и в институционализации.

И только тогда в правовом плане ребенок получает равные возможности. Хотя, я еще раз подчеркиваю, пусть он сидит себе в школе по шесть часов в день.

О.Генисаретский. Я хочу уточнить: речь идет об институционализации для лидеров образовательного движения или для детей?

А.Адамский. Спасибо. С этим связан третий пункт.

К сожалению, мне приходится себя несколько ломать при освещении этих пунктов, потому что я говорю все это через силу. Почему? Мы вольно или невольно существуем в государстве; это данность, которую изменить нельзя, может быть даже и не надо (я к этому даже не хочу относиться). Но тем самым оказывается, что эта правовая ситуация касается по крайней мере троих: ребенка, во-первых, взрослого во всех его ипостасях (родители, учителя, начальники), во-вторых, и государство в

целом, в-третьих. Поэтому, когда я говорю о легитимации, институционализации, я имею в виду сознание взрослого, потому что для родителя то, что он во дворе гуляет, это как бы так просто, он здесь сам по себе, хотя на самом деле это очень сильная образовательная среда.

А.Пинский. И там за него никто не отвечает.

А.Адамский. Да. А вот школа — это институт. То же самое для ребенка и то же самое для государства. Поэтому, когда я говорю об институционализации, я имею в виду ребенка, взрослого в разных ипостасях и государство, которое должно юридически все это оформить.

Причем нужна комплексная институционализация — частичная, фрагментарная не работает.

А.Пископфель. Я хотел бы подчеркнуть очень важную мысль, которая у нас подспудно присутствовала, но явного выражения не получила: что образование — это вовсе не институт. Школа как образование и школа как институт — вещи разные. И здесь явно прозвучала мысль — на этом, в частности, Р.Спектор настаивал, — что если школа раньше была в значительной мере и центральным образованием, и интегральным, то сейчас она — и это факт — потеряла эту функцию. Вопрос в том, стараться ли ей возратить эту функцию тем или иным образом (преобразуя школу, проводя реформы и т.д.) или сказать, что время ушло, что это частный институт, он сложился, ломать его через колено не имеет смысла — лучше достраивать, пристраивать и т.д. и т.п. это общеобразовательное пространство, для того чтобы оно искусственно обрело целостность и смысл.

А.Адамский. И в этом контексте от учителя вы больше ничего не получите. Вкладывать в него, пытаться, чтобы он вышел за эти рамки отдельно от самой школы, бесполезно.

А.Пископфель. Я бы с этим не согласился. Одно к другому прямого отношения не имеет.

Р.Спектор. Я пытался развести школу и образование, но, может быть, делал это недостаточно внятно. Поэтому я хочу добавить одну вещь, которая связана с тем, о чем очень точно было кем-то из присутствующих сказано, — относительно ситуации 50-х годов, т.е. ровно середины нашего века.

К этому моменту уже написана и — чуть позже, правда — до нас доходит замечательная книжка Хайдеггера о технике, где была сформулирована, на мой взгляд, очень существенная мысль. Он писал, что, если раньше все наши механизмы вписывались в какие-то природные процессы — мельницу человек пристраивал к реке, — то теперь во всем произошел переворот: река встраивается в гидроэнергетический узел, и мы су-

ществоем в этом глобальном пространстве.

Существенная вещь: из чего бы мы ни исходили, когда сейчас разворачиваем эту проблематику, — все равно оказываемся в круге тотальности, от чего я вас и предостерегаю. При всякой попытке это предусмотреть — называй это образовательным пространством или тотальной, т.е. целостной, педагогикой, что одно и то же, — мы заходим в один и тот же тупик: всего не предусмотреть. Но мы должны всячески разоблачать тотальность и делать пространство образования достаточно открытым.

Почему я и говорю вместе с вами: необходимо реформировать классно-урочную систему, сократить количество госзаказов, т.е. время, которое ребенок вынужден проводить в школе. И уже на втором шаге — я с вами абсолютно согласен — мы должны легитимизировать, отнормировать и законодательно защитить те формы и те каналы информации, которые на сегодняшний день в школу не встраиваются. В этом я с вами абсолютно согласен.

А.Адамский. Да, мы ничего не должны предусматривать *для кого-то другого*, но как политик в области образования я должен предвосхищать собственную позицию.

Р.Спектор. Но я-то заподозрил вас в том, что вы нарушили эту границу. Одно дело заниматься нормотворчеством и показывать, где и как возможно становиться и оформляться другим институтам...

А.Адамский. Я понял, спасибо.

О.Генисаретский. Я присоединяюсь к Р.Спектору в части его достаточно жесткого разделения школы и образования.

Но сначала реплика г-ну Пинскому по поводу источников гуманитарной революции. Он не назвал их, но мы обсуждали это за круглым столом о диаспорах. Я считаю, что мощнейшим источником гуманитарной революции является не само гуманитарное знание или чье-то открытие, а международная правовая концептуалистика прав человека и нового мирового порядка, на них основанного. Сейчас эта волна докатилась и до нас. Мы вступили в Совет Европы, подписываем очередную хартию, по местному самоуправлению, например. Мы обязаны.

Пока мы имеем дело с первым поколением этой концептуалистики, но международно-правовые процедуры и концепции развиваются, а вместе и рядом с ними будет продолжаться и развитие гуманитарной культуры, разработка и реализация различных гуманитарных технологий. Для тех же стран, которые по каким-то причинам выпадают из участия в развитии гуманитарной культуры, единственным выходом может оказаться переход под внешнее управление (по аналогии с тем, что когда предприятие становится банкротом, его передают во внешнее управле-

ние). В.Подорога высказался недавно в том духе, что на Россию сейчас накатил волна «либеральной оккупации». Можно не соглашаться с этим провокативным суждением, но ясно, что только участие в процессе гуманитарного развития способно дать самостоятельность и свободу в человеческом измерении будущего миропорядка.

Далее. Я не вполне понял вашу позицию, но скажу, что необходимое концептуальное покрытие, имеющее прямейшее отношение именно к школе, а не только к образованию, у нас в распоряжении имеется. Это — покрытие, связанное с реальностью гражданского общества. Речь не о введении преподавания в школе антропологических, гуманитарных предметов, а о реальности гражданского общества в России, о гражданской целостности страны и о гражданской идентичности каждого человека. И поэтому можно указать на такой канал гуманизации образа жизни и гуманитаризации культуры, как наращивание правосознания — и не путем преподавания особого учебного предмета «право», а за счет выстраивания надлежащей системы правоотношений, основанной на правах человека, правах детей, правах родителей, внутри самой школы.

Почему психологи выигрывают в школе у педагогов? Да потому, что у них есть специальные психотерапевтические процедуры и концепция, психопрактические компетенции, имеющие дело с такими реальностями повседневной жизни, как «забота о себе», признание Другого, личностный рост и т.д. К тому же это компетенции, оформленные в ценностно-правовой и этической рефлексии. Отношения внутри педагогического коллектива, педагогов с родителями, права учить и права учиться... разве эти реалии не нужны современной школе? Более чем нужны, но чтобы они стали школьными реальностями, требуется их культурно-педагогическая институционализация.

И еще один немаловажный момент. Даже президент РФ в своем последнем послании настаивает на том, что мы должны пестовать местное самоуправление, жизнь местных сообществ. У нас два источника реформы власти: государственная власть и власть местных сообществ. (Субъекты федерации — это, по сути, субфедеральные государственные образования.) Местное самоуправление, выражающее интересы местного сообщества, структурировано на какие-то ассоциации, в число которых попадают и сообщества с конфессиональной и традиционной солидарностью и с диаспоральной солидарностью.

И встает вопрос о соотношении образовательных прав внутри муниципального горизонта и обязанностей и прав госорганов этого же образования на локальном уровне. Все проблемы этого уровня радикально отличаются по своей концептуалистике от проблем образования на страновом или региональном уровнях. Здесь, на уровне местного самоуправления, т.е. реальных приходов, школ, общин, иначе выглядят все обра-

звательные проблемы. Здесь другой масштаб и соответственно другие единицы рассмотрения. В частности, что особо важно, другие механизмы реализации педагогических инициатив и социального контроля. И вот этот круг вопросов нуждается в отдельном рассмотрении.

Я говорю о том, что образование на страновом уровне и образование на муниципальном уровне — это две разные реальности, и объединяет их не что иное, как рамка гражданского общества и гражданской идентичности. Потому что гражданская идентичность по идее своей транс-территориальна и трансинституциональна. Гражданин должен иметь возможность быть гражданином, реализовать свою гражданскую идентичность *везде* (на любой территории) и *всегда* (при любом институциональном раскладе). Гражданская целостность страны — концепт, относящийся не к административно-территориальному делению страны, не к государственно-управленческой реальности, а к реальности гражданского общества и гражданского государства.

А.Пинский. Можно вопрос? Я обращаю его к Адамскому и Спектору — такой тут сформировался блок. Если принять это различие школы и образования, то почему тогда нельзя воспринимать ситуацию таким образом: ведь у школы (как учреждения) есть сантехника, столовая, помещение, она отапливается — почему же ее нельзя использовать как средство образования? К примеру, у нас сейчас усилиями Татьяны Рокитянской из 250-ти детей примерно 190–200 принимают участие во внеклассной музыкальной работе. И как тогда это понимать: является ли это школой в обычном понимании или они просто сидят у нас в здании, пользуются его инфраструктурой и ведут в некотором смысле внешкольное и уж совершенно точно музыкальное образование? И почему тогда все это, грубо говоря, не задействовать — именно как школу?

О.Генисаретский. А кто вам сказал, что все это не задействовано?

Р.Спектор. Я присоединяюсь к этому недоуменному вопросу, но повторю одну простую вещь: управлять стадионами гораздо проще, чем школами, поскольку они отличаются большими канализационно-коммуникационно-отопительными сетями... Я повторяю еще раз, что сама идея образования не вытекает из школы — никак.

Если в старые меха заливать новое вино, оно там точно так же скиснет. Идея приватизации школы связана не с разрушительством всего и вся, но с осознанным и принципиальным исключением классно-урочной системы. Когда ты сажаешь в школьный класс пять человек или пятьдесят человек, и они слушают на уроке, чем соната отличается от оратории, или вместе музицируют, — ты не прекращаешь этой педагогической практики, но еще раз ее консервируешь.

Что делать с учителями? Ясно одно: надо начинать работать с учителями, которые будут всерьез относиться к этим образовательным вызовам. А уже вся остальная институционализация будет зависеть от того, насколько государство, законодательство будут чувствительны к этому. И мы должны обеспечить то правовое поле, которое необходимо, чтобы достаточным образом практически институционализировать то, что мы мыслим об образовании.

О.Генисаретский. Суждение по аналогии. Когда мы в Союзе кинематографистов затеяли в 89-м году обсуждение культурной политики и был выдвинут тезис: творческий союз должен иметь культурную политику, — наши «деятели культуры» буквально встали на рога. Как это так? Мы же «творцы», деятели культуры, мы и так в культуре находимся, наше творчество, наши творческие планы и есть наша культурная политики, и никакой другой культурной политики нам не нужно, да и быть ее не может. Я возражал: парадоксальность ситуации состоит как раз в том, что в СССР творческие союзы изначально и всегда были вне культурного пространства, были скорее профсоюзами работников культуры, чем сообществами, реализующими какую-то собственную культурную политику. Она была делегирована отделу культуры ЦК КПСС и другим не менее «культурным» органам. Я, проработав восемь лет в Союзе художников, могу вас заверить, что ни разу ни одного разговора ex officio про искусство или про культуру не слышал. Разговоры были про престижные выставки, премии, про дачные участки, но только не про искусство.

И вот мое суждение по аналогии: *образование — это пространство, которому в школе нет места.* Даже для дискурса о нем, для обсуждения. Образование, как и культура, по определению есть вещь самодостаточная, целостная и непрерывная. Поэтому нельзя обсуждать вопрос среднего образования отдельно, скажем, от высшего... Оно есть ценность только тогда, когда у человека есть перспектива в сфере образования. Целью образования является сама образованность. Американская система образования этот вопрос решила радикально: муниципальная школа — пространство социализации; в школе — полицейский в коридоре, жесткость и наркотики...; в университетском кампусе — свобода (от момента поступления — до женитьбы, до входа в истеблишмент)...

Р.Спектор. Я хочу поделиться неким простым суждением... Ведь перед семьей, если она правильно рефлектирует свою роль, стоит задача сделать себя *не необходимой* для ребенка... Мы должны эту очередную пуповину — вторичную, третичную — уметь отрезать. То же самое с образованием. Образование — это ценность, это, в сущности, личное дело, а вовсе не школьное...

О.Генисаретский. В продолжение предыдущей моей реплики Пинскому. Я в Союзе художников, в отделе эстетического воспитания в свое время немало с Б.М.Неменским из-за этого воевал. Да, конечно, в школе можно и нужно заниматься эстетическим воспитанием, но дело в том, что его система эстетического воспитания, как и большинство мне известных, исходит из такого понимания искусства, которого давно уже нет в искусстве. Понимаете, искусство и культура давно «проехали» этот тип художественного самосознания. И для меня совершенно не очевидно, что лучше: консерватория один раз в году или десять часов музыки в неделю в школе? Что сильнее приобщает к искусству и дает эстетическую ориентацию?

А.Пинский. Ответы господ про школу напомнили мне один краткий анекдот. Стоит русский мужик в нетрезвом виде на Красной площади и повторяет: «всех евреев — в гробы». К нему подходит кто-то и говорит: «Вы правы, я знаю этот народ, он во многом этого заслуживает. Но все же, если попадетсЯ среди них человек хороший, что вы порекомендуете с ним делать?» — «Всех хороших евреев — в хорошие гробы».

Е.Иванова. Здесь много сказано того, с чем я в основном согласна, но я понимаю А.А.Пинского и его вопросы. Я тоже накопила массу раздражения по поводу школы. Вы спрашивали, кто может сказать, чем отличаются мхи от лишайников? Я могу, потому что «проходила» это недавно с моими детьми. Школа, как оказалось, просто ничему не учит. Не дает ни знаний, ни жизненных ориентиров. Раньше школа «держала марку», сохраняя идеалы; и как бы мы к этому ни относились, ценностно-нормативную функцию свою школа выполняла. Сегодня школа рухнула, на мой взгляд, под натиском социума, который врывается туда, стихийно. Школа не адаптирует детей к социуму, потому что социальный опыт дети получают в основном «на переменах», т.е. как бы «вне школы» (в том числе, опыт, о котором говорил А.А.Пинский — наркотики и т.д.). В учебном процессе новая реальность игнорируется, а вследствие этого никакого приращения в «культурном опыте» у детей не происходит, поскольку нет ценностного осмысления новых ситуаций. Простое введение уроков на гражданские или юридические темы, или изменение классно-урочной системы помочь не могут. Причины? У школы нет своей позиции, отношения к окружающей жизни (в этом смысле нет «идеала»). Ворвавшись в школу, социум «сломал» школу, сделал ее «обыденной». Она не отличается от социума, не создает напряжения, «растяжки» между повседневностью и чем-то еще.

Хотя в школе и стараются говорить об идеалах, культурных ценностях, но это вызывает только скуку и зевоту. Все ценности, которые «вменяются» в школе выглядят как банальность, «общее место». Воз-

можно, традиции придадут школе человеческую и культурную специфику, и тогда она не будет универсальной, а будет разнообразной.

Но надеяться на изменения в школе трудно, потому что за советский период там много чего пыталась сделать, многое меняли — все было, но как-то все начинания умирали и превращались в свою противоположность как только они переходили в массовую школу.

Это действительно для меня загадка. Почему так происходит? Может быть, дело в системе в целом? Учителя, например, хорошие приходят, но в школе не выдерживают. А хорошая школа — там, где есть директор — настоящий лидер, способный собрать вокруг себя хороших учителей. А массовая школа всегда будет как бы рангом ниже. А уровень ее будет зависеть от общего уровня преподавательских кадров, профессиональных образцов, этики.

Поэтому единственное, что я хочу сказать, это то, что, наверное, действительно надо начинать с учителей. Может быть, профессиональное право вводить, потому что учителя сегодня находятся в правовом беспределе. Школа потеряла свою норму и свое достоинство. Я, например, даже тоскую по советской школе, потому что она чему-то учила, каким-то навыкам хотя бы. А сегодняшние инновации не приносят в школу ничего.

А.Адамский. Высказанные здесь суждения о пространстве образования и о праве способствовали тому, что в моем сознании возникла совершенно неожиданная конструкция, несколько пугающая, что школа есть объект государственной политики и в этом смысле государственный институт. И вот тогда становятся осмысленными все эти разговоры о единой школе, о стандартах школы — если школой образовательное пространство не ограничивается. Вот если так, тогда все складывается: единая школа, хорошая школа и т.д. При одном условии: есть и другие образовательные институты. Пока их нет, тогда все эти разговоры про «единое» — спекуляция.

О.Генисаретский. При одном условии: если государство не заинтересовано именно в образовании. Но раз мы собираемся прорываться каким-то способом — в XXI век, в мир, в космос, — и государство может быть в этом заинтересовано...

А.Адамский. Тогда государство должно сделать разные образовательные институты объектами права. Вот когда они станут объектами права, тогда пусть будет единая школа, ради Бога. Но в образовательном пространстве присутствуют — в правовом смысле — разные образовательные институты...

О.Генисаретский. И инновационные школы.

В.Рокитянский. То есть предметом образовательной политики государства должна стать сложная реальность, объединяющая разные общественные институты, учитываемые под этим, образовательным и образовательно-политическим, углом зрения.

Р.Спектор. Мыслима и другая постановка задачи: не проектировать вообще возможные каналы образования, а допустить как бы обратный (колонизационный) процесс... Школа может использовать все свои средства, все возможности для экспансии на телевидение, на радио, на газету...

А.Адамский. Но тогда мы приходим к тому заключению, что в поисках ответа образования на вызов мультитрадиционности культуры мы не можем не учитывать разные, правовым образом оформленные образовательные возможности...

А.Пископпель. ... Тогда я хотел сказать, что единственной основной функцией школы будет образование.

А.Адамский. Может быть.

Е.Иванова. Иначе зачем детей мучить в школе.

А.Пископпель. Я хотел бы обратить внимание на обратную сторону отсутствия того, о чем сейчас говорят все время. Многочисленные учреждения, всякого рода инновации выдают себя за школу, школой в этом смысле не являясь. Нет, они не притворяются. Но пока школа — это единственное правовое, оформленное, имеющее статус учреждение в образовательном пространстве... Изменить эту ситуацию может только введение многочисленных новых субъектов образовательного права...

А.Адамский. Лично для меня дальнейшим шагом являлось бы обсуждение того, что я называю общественно-образовательными движениями, делая упор на слово «образовательные». Или по-другому: что может становиться образовательным институтом помимо школы, что реально на это претендует? Слова-то мы такие сказали, а что реально может выступить в этом качестве далеко не выяснено...

Хотя в школе и стараются говорить об идеалах...

Беседа третья

В.Рокитянский. Предлагаю вашему вниманию маленькое резюме того, к чему мы пришли на сегодняшний день. Я думаю, все согласится с тем, что главное, что произошло в прошлый раз, это некое движение — в основном мы им обязаны Р.Спектору и отсутствующему сейчас А.Адамскому, — выведшее наш разговор за пределы узко школьной тематики, и напоминание о том, что, собственно говоря, образовательное пространство намного шире, намного многообразнее и содержит в себе много чего другого помимо школы. Причем, несмотря на оговорки, что школу не надо «ломать через колено», разрушать и т.д., безусловно, присутствовал, по крайней мере у части участников, своего рода антишкольный пафос: уж по меньшей мере в нее незачем вкладывать, никаких ресурсов, это бесполезно. При таком отношении, если воспользоваться многократно уже звучавшим здесь выражением, школа как бы «ставится на износ» — или же предполагается, что она настолько живуча, что всегда будет существовать как некая терпимая, хотя и малосимпатичная часть нашего существования.

Но тут сразу же возникает несколько вопросов.

Первое. Что же там такое в этом образовательном пространстве? Что там есть? Александр Изотович Адамский говорил, и это, видимо, его любимая идея, про «общественно-образовательные движения» и кое-какие из них нам называл — хиппи и пр. Но дело в том, что если уж так ставить вопрос, то надо его ставить значительно шире и включить в полную меру наше социологическое воображение, социологическую наблюдательность и ревизовать, инвентаризовать все, что там есть в этом пространстве. А там окажется куча всяких институтов педагогически активных, сред педагогически активных, там окажутся и те же самые традиции в исконном смысле, о которых мы говорили, там же, разумеется, окажется и семья, там же окажется и телевидение и т.д. и т.п. И в этом смысле всякий человек, который начинает формулировать свою позицию или какую-то свою программу по этому поводу, с необходимостью начнет сортировать этих агентов — как полезных или вредных, как тех, которых он хочет поддерживать, и тех, которых он будет уничтожать на корню или, по крайней мере, всячески им противодействовать.

Поэтому первое, что я хотел бы сказать, это то, что чисто естественническая линия, которая прозвучала в прошлый раз — что, мол, ну и слава Богу, будем открывать дорогу всем этим начинаниям, способствовать их институционализации, — она, в общем-то, ни на чем не основана. Эта ситуация не снимает с нас ответственности: предусматривать, проектировать, определять свою позицию и т.д.

Далее, если мы теперь попытаемся все-таки как-то классифицировать, категоризовать то, что есть в образовательном пространстве, то первое различие, которое я бы сделал, это различие солидарных и распределенных агентов. Агенты, или заказчики, — это на самом деле практически одно и то же: кто-то действует своими руками и своей головой, а кто-то заказывает другим — это не принципиально. Важно, что это представитель какой-то позиции или каких-то интересов. Так вот, солидарные агенты — это власти разного уровня, это какие-то общины, предположим, а также то, что у нас прозвучало как некая общая рамка — гражданское общество. Соответственно распределенные агенты — это родители, которые отдают детей в школу, спонсоры, которые платят, и т.д.

Вот идет такого рода полиагентное воздействие на всю эту сферу, и всякий педагогический проект должен быть «вписан» в эту ситуацию, должен возможно полнее учитывать все ее составляющие.

Еще одна вещь, на которую, мне кажется, надо обратить внимание, — это круг вопросов, связанных с тем, как осуществляется само это воздействие. Ведь на самом деле, на образование, как и на любую сферу, можно воздействовать либо властью, либо деньгами, либо вовлекая в это какие-то свои концептуальные ресурсы или харизму — вдохновлять на что-то и т.д. Все это тоже должен быть учтено.

И вот теперь, опираясь на сказанное, я хочу присоединиться к тому беспокойству, которое высказывал А.А.Пинский в отношении педагогической капитуляции и готовности списать школу со счетов. Дело в том, что пока это, действительно, единственное место, куда благонамеренный человек может что-то внести и рассчитывать на результат. Все иначе направленные усилия распыляются — педагогический эффект либо ничтожен, либо не наблюдаем... Я в данном случае опираюсь среди прочего на свой личный опыт. Меня пригласили сделать несколько уроков в школе, и я хочу попробовать, хочу испытать свои педагогические позиции, идеи и т.д.

В этом смысле школа и по степени охвата, и по степени уже состоявшейся вовлеченности ресурсов — выделенное место. Но, конечно, когда мы говорим о том, что именно эта школа реально может сделать в ответ на те вызовы, которые мы предъявляем образовательному пространству, и о том, как могут быть там учтены наши потребности, наши идеалы, то ясно, что это должна быть совсем другая школа, что она должна принять на себя ответственность за многое — в том числе и за ситуацию многотрадиционности.

Наконец, я бы еще по другому кругу вопросов сказал несколько слов — по поводу нашей исходной темы: «традиции и единство». У нас произошел такой переход: если в первый раз мы в основном говорили о традициях, то во второй раз почти полностью переключились на образо-

вательную тематику... Но ведь ясности отнюдь нет с тем, что мы обсуждали в рамках этой темы — «традиции и единство». В этой связи я хотел бы вот на что обратить внимание. Когда я в прошлый раз пытался призвать к тому, чтобы традиционалистская позиция была оспорена, то представители альтернативной позиции, на мой взгляд, уклонились от этого. Ценность традиции вроде бы никто и не оспаривает. Но тут требуется уточнение. Дело ведь не в том, принимать или не принимать ценность чего-то, а в том, принимать ли во внимание какую-то реальность в полноте ее смысла. Я хочу напомнить о выдвинутых Генисаретским доводах в пользу самоценности традиции, которые, на мой взгляд, не принимаются, но и не оспариваются оппонентами.

Во-первых, это онтологическая первичность традиции. То есть традиция выступает как то, что *до* личности, до самоопределяющейся личности. И это очень принципиальное различие. Я в данном случае непосредственно к Пископелю обращаюсь — его позиция другая, чем позиция Генисаретского, в каком-то смысле он не принимает традиционализма в принципе. Для него традиция — это нечто, что существует как внешняя данность и что человек выбирает. В то время как для Генисаретского традиция — это то, что в самом человеке предшествует выбору. Это принципиальная разница, которая должна быть каким-то образом осмыслена и обсуждена.

Второе. Это уже в рамках антропологической перспективы — привлекательность традиции, необходимость ее для самореализации человека. Здесь я бы напомнил известные строки Пушкина о «родном пепелище и отеческих гробах», т.е. традиции — там ведь дальше сказано, что это «залог самостоянья человека». Эта мысль — несомненно парадоксальная для современного сознания — должна быть тоже осознана: как же это так — залог самостоянья?

Здесь, впрочем, все парадоксально и вызывает к какой-то очень нетривиальной проработке. Мы говорим о рефлектируемости традиций, и то, что мы сейчас так говорим, представляется неслучайным, ибо это звучит в контексте безусловного аксиологического выбора в пользу свободы и «самостоянья» человека. Рефлексия, для меня это очевидно, интимно связана со свободой, с «самообороной» в свободе. Но ведь очевидно и другое: когда мы живем в традиции, то рефлектируемое и нерефлектируемое неразрывно сцеплены между собой, человек, что-то рефлектируя, что-то, и самое важное, я бы сказал, оставляет принципиально нерефлектируемым — только так возможно естественное существование в традиции. Тут, в контексте рефлектируемого традиционализма, необходимо, вероятно, говорить о какой-то весьма сложной системе рефлексивных отношений...

В прошлый раз я говорил о существующей ситуации как о своего рода «онтоаксиологическом треугольнике», имея в виду, что существуют три онтоаксиологических комплекса, позиции: традиционализм, комплекс, где центром является ценность самоопределения, и, наконец, еще один, который в нашей аудитории представляет Анатолий Аркадьевич Пинский, — это то, что связано с новым опытом, новой духовностью... Вот по поводу этого третьего «угла» я хочу высказать тезис: хотя Анатолий Аркадьевич и утверждает, что речь идет не о синтезе, а всего лишь о гармонии, но на самом-то деле эта гармония им взыскуется из некоторого уже обретенного синтеза, каковым является этот новый опыт. Предполагается, что в XX веке какая-то часть людей обрела некое, можно сказать, «довавилонское», до «разделения языков», состояние и теперь уже может ко всем традициям относиться равно — но не как к равно им чуждым, как было бы в ситуации дистанцирования и свободного, как из вакуума, самоопределения, а, наоборот, как к равно своим, бесконфликтно своим. Заявлено, таким образом, что человечество или какая-то его передовая часть пережила некую мутацию, или метаморфозу, которую Пинский по привычке называет «гуманитарной революцией», а надо бы, мне кажется, назвать революцией «антропологической».

О.Генисаретский. А чем этот новый опыт, с вашей точки зрения, отличается, скажем, от александрийского, в пространстве которого также присутствовали многие этносы и конфессии? Или от римского?

А.Пископфель. Вообще, от имперского...

О.Генисаретский. Ну, Александрия не вполне империя, хотя империя была при Александре Македонском. Но сейчас это не так важно — пусть имперского. Чем отличается нынешняя ситуация от александрийской? Там была еврейская и другие диаспоры, была создана Септуагинта, перевод Торы на греческий язык; там в знаменитой александрийской библиотека собирают манускрипты, относящиеся к разным культурам. А ранее греки зачем-то дернулись к Гангу (да и вообще непонятна роль гимнософистов в греческой философии, откуда столь неожиданно взялась греческая логика...) В чем тогда принципиальное различие? По отношению к Просвещению, допустим, это вопрос риторический.

В.Рокитянский. С моей точки зрения, родство абсолютно очевидно. И то, и другое принадлежит ко вполне определенной традиции — гностической (так она в культуре поименована); так что речь, на мой взгляд, идет о прямой исторической — не псевдогенетической, а генетической — связи. Это совершенно очевидно, на мой взгляд.

И приходится признать определенную соблазнительность такого взгляда. Слово «соблазнительность», конечно, имеет отрицательные кон-

нотации, особенно для традиционного сознания — но должен быть, мне кажется, признан неподдающийся устранению вызов, исходящий из гностической традиции и из гностического состояния духа.

О.Генисаретский. Я боюсь, что Анатолий Аркадьевич не согласится с квалификацией его позиции как гностической.

Почему я задаю этот вопрос? В прошлый раз, я со ссылкой на Юнга, на его концепцию психологического времени, упоминал о *приватизации души*. Вот это несколько парадоксальное событие стоит обдумать в культурно-педагогическом контексте. Хотя предметом спасения всегда считалась именно душа, она не была онтологически положена как собственность его, не была радикально приватизирована, или, выражаясь психопрактически, не была положена как предмет личной работы, деятельности с собой. Работа с ней делегировалась институтам традиционной культуры, или конфессиональным институтам. По мнению Юнга мы вступили в такое психологическое время, в котором произошло как раз такое полагание. И это, конечно, иная психокультурная ситуация, чем в эллинистическом гностицизме, хотя некоторые типологические характеристики у них могут оказаться схожими. Радикальное различие их можно видеть в том, что оно основывается не на религиозной или богословско-интеллектуальной артикуляции, а на психологической и психопрактической. Речь в первую очередь тут идет о некоем опыте, о праксисе, о самоценности опыта, экспириенса. Но это a propos.

Р.Спектор. Тут дело не в a propos. Это попытка задать предмет.

А.Пинский. Различие, на мой взгляд, вот в чем. Я так понимаю, что в истории происходит изменение, или, сильно выражаясь, может быть, некое развитие, т.е. поступательное изменение человеческой конституции, в том числе социальной и душевной жизни человека. И в этом смысле можно говорить о появлении нового человеческого типа. Его по-разному называли — Макс Вебер как-то называл, Эйнштейн как-то называл, — но так или иначе с Возрождением, видимо, возникает тип личности, действительно в значительной степени индивидуализированный — тип, который в те древние александрийские времена отсутствовал.

Вот, например, очень яркая ситуация с Лютером. Невозможно себе представить, чтобы за 1000 лет до Лютера человеку, сколь бы сильной и титанической ни была эта личность, сказали: «Парень, ну куда ты прешь, вот твердыня, полторы тысячи лет существует, весь мир охватила, кроме троглодитов», — а у него в душе поселяется какая-то сила, побуждающая его сказать: «Ну хоть тресни, а я стою вот так, я не могу иначе. Гуляйте, будет по-моему». За 1000 или за 300 лет до Лютера мне просто трудно представить себе возможность возникновения подобного типа личности.

Или, предположим, люди бросают насиженные места, становятся флибустьерами и начинают бороздить Карибское море. То же самое. Человек замыкает на себя полностью всю ответственность, выбор, все эти новые категории Нового времени. И это связано, по-видимому, с тем процессом, который хорошо назвал Генисаретский: приватизация души.

Другое очень ясное для меня отличие состоит в том, что тот гностицизм был очень сильно, если можно так выразиться, концептуален. То есть я, например, совершенно не понимаю: они говорят, что у плеромы 96 уровней монад нисхождения и монад-демиургов — я не могу понять, откуда они это взяли. Они это видели или это вычитывали откуда-нибудь и перетолковывали? Мне было совершенно непонятно. Я купил книжку «В поисках божества», про гностицизм — там нет нигде прямого указания, что кто-то видел все эти уровни. Это все какие-то теоретизмы. В этом смысле приди сейчас к любому мало-мальски культурному современному американцу, скажем, к инженеру путей сообщения — он тебя выслушает и пожмет плечами... Или к эзотерику. Что инженер, что эзотерик — отнесутся более или менее одинаково.

Кстати, я где-то вычитал, что и в христианских больших церквах на Западе, протестантских, католических, появляется сейчас фигура опытного христианства. И действительно, кто сейчас будет с серьезным видом плодить 396 уровней нисхождения монад?

О.Генисаретский. Я получил ответ.

Но действовать в одиночку — это всегда было рискованным занятием. Даже Лютер в конце концов создал новую организацию. А теперь Ф.Саган может сказать: «Не ваше собачье дело, хочу принимать наркотики и принимаю, это мое личное дело». Судят ведь не за их употребление, а за распространение. Торговать запрещено, а поглощать — пожалуйста. Право самому строить свою жизнь подразумевается в публичном правосознании принципом экзистенциальной автономии человека.

А.Пинский. Но это связано с тем, о чем я говорю, с явлением, которое условно можно назвать духовно-исторической индивидуацией. Права человека были сформулированы именно как права индивидов, неотторжимые, в качестве центрального фактора индивидуации.

Это первый момент. А второй состоит в том, что, теософски выражаясь, в этом историческом процессе человечество от времен гностицизма как бы разотождествляется с менталом и все более отождествляется с индивидуальной душевностью. Я так бы сказал.

Вы еще задали вопрос, в чем отличие от гностицизма.

О.Генисаретский. От Александрии, а не гностицизма. Слово «гностицизм» произнес В.Рокитянский. Я спрашивал о различии с ситуацией в Александрии.

Р.Спектор. Я хочу сразу отнестись к этой попытке выстроить некий предмет. Мне кажется, он нащупывается. У меня будет несколько свободных утверждений. Если удастся их как-то их связать — хорошо.

Пользуясь той опорой, которую мне дал в своем выступлении Рокитянский, хочу резко противопоставиться утверждению Генисаретского о том, что традиция самоценна. Прежде, чем вы будете ловить меня на интриге подмены значений, т.е. на том, что я как бы занимаюсь обсуждением слов, а не сути дела, — я все-таки произнесу это: на мой взгляд, предмет, в который мы сейчас погрузились, и который, действительно, было бы интересно обсудить, — это оппозиция «корпорация — персона», «корпорация — индивид», как вам будет угодно...

Вопрос состоит в том, кто является субъектом а) истории, б) права, — это к вопросу о ценностях. Я утверждаю, что не традиция является ценностью, ценностью является *корпорация*. Корпорация этническая, конфессиональная, профессиональная, наконец, половая. Все это является некоторой этажеркой (я сейчас не занимаюсь полнотой, а просто полагаю), все это является ресурсом личностного или индивидуального роста.

Почему проблематизируется отнесенность человека к половой корпорации? Я уже в свое время высказывал профетическое утверждение, что XXI век угробит человечество в силу бисексуальности и подобных пороков. В результате либерального взрыва гражданского общества (когда вместо свободы как ответственности выступает свобода как вседозволенность), взрыва индивидуализма, восстания персон, сомнению (научно-медицински обоснованному) подвергается даже самый факт половой отнесенности, что всегда и бесспорно было личностным ресурсом. Настоящая мужественность, безупречная женственность и т.п. — всегда было индивидуально-персоналистской характеристикой подлинных мужчин и женщин. На сегодняшний день мы видим и общественные движения, и институты, и право, работающими в пользу половой трансформации и унификации...

Полагая некую (для меня бесспорную) ценность, я утверждаю: да, мы должны вернуться к корпоративному праву. Мы должны его переосмыслить и как-то сбалансировать в рамках такой объективно-исторической ценности (и, в каком-то отношении, данности), как гражданское общество. Общество защищает индивидов псевдосвободой выбора и т.д., что на мой взгляд достаточно противоречиво, потому что мы этих индивидов никогда не можем ухватить как индивидов, как «табула раса», поскольку им вменены какие-то корпоративные облигации. Но — элементарная правовая максима — если что-то *вменено*, — значит неотвратима *ответственность*.

И в этом смысле *традиция* — это тот механизм или тот институт, который обслуживает *корпорацию*. В традиции, в самой ее содержатель-

ности, заложена та корпоративная педагогика, которая способствует воспроизводству этой корпорации. Повторяю: ничего другого (кроме корпоративности) за двуногим бескрылым существом не было и нет — это достаточно просто. Отсюда наша задача — увидеть допустимую меру эмансипированности индивида от корпорации. Иначе антропологическая катастрофа неминуема. Это тезис номер один.

Тезис номер два связан с образованием. Я хочу предварить его некоторым психологическим утверждением.

А.Пинский. Минутку. Я все-таки не понял, в чем здесь шаг вперед. В современном праве присутствует очень важная фиксация: неважно, кто ты есть — турок, или армянин, или пионер, или пенсионер, или слесарь, или токарь, или мужчина, или женщина, — помимо всего этого ты есть человек, и тебе в этом качестве, как человеку, приданы такие-то права и обязанности...

Р.Спектор. Но только ты не имеешь права поднять руку на процедуры, предусмотренные собранием, и выбрать иной способ делегирования своих интересов и полномочий. Все упирается исключительно в это.

А.Пинский. Ты имеешь право на собственность, на жизнь, на неприкосновенность жилища...

Р.Спектор. Это все вытекает отсюда. Потому что, в конце концов, ты (как таковой) являешься мотивом этого нормотворчества, о котором ты говоришь, или распределения прав. Мы же обсуждаем исходную ситуацию.

А.Пинский. Исходная ситуация — это очень важно. Очень важно, что совершенно конкретно очерчена и присутствует некая большая действительность, для которой совершенно несущественно, кто ты есть по национальности, по вере, по полу; ты — человек. Уже есть очень большая действительность.

Р.Спектор. Огромная действительность. Мне же не надо далеко ходить за способом проблематизации этого дела.

У всех нас в памяти огромное количество столкновений, даже кровавых конфликтов, где эта корпоративность сталкивает граждан. Мы можем взять классическую китайскую литературу или посмотреть на историю Европы. И увидеть, как эта корпоративность, которая изгоняется в дверь, возвращается через окно в страшно агрессивных формах, и последствия этих конфликтов в высшей степени кровопролитны. Защищая ценность человеческого бытия в качестве индивида и забывая о корпорации, вычеркивая ее из потенциальных субъектов права, мы потом всякий раз разводим руками: эх, чего-то мы тут не доделали: или надо войной пойти на Чечню, или, наоборот, ввести миротворческие силы в Бос-

нию, чтобы развести воюющие стороны, и т.д. То есть необходимы всякий раз помимо гражданского закона еще какие-то силы, и отсюда появляется выражение, которое я очень люблю, — «принуждение к миру»: т.е. — та же самая война, та же самая интервенция, но направленная сразу на две конфликтующие стороны.

С другой стороны, хорошо понятно, что, когда детишки шалят, вмешивается папаня и дает подзатыльники обоим участникам конфликта, и они в конце концов, отрыдав свое, утихомириваются. Тут есть опять же психологически узнаваемые комплексы, которые, в общем-то, принимаются, хотя не вытекают ни из какого гражданского права. Они вытекают из реальных жизненных тенденций и из реальных проблем, которые, однако, стыдятся как следует рефлексировать, поскольку весь пафос гражданского общества, правозащиты и т.д. шел как раз на уничтожение копораций (так называемых сословных привилегий и предрассудков). Это великий пафос, которому нас даже в школе учили: были сословия — помещики, церковники..., а теперь — граждане...

Пафос этот не имел границ, и раскрутка этой правовой рефлексии натянула к сегодняшнему моменту отношение до предела. С этой точки зрения XXI век — позвольте мне еще одно профетическое суждение — это восстание меньшинств, независимо от того, каково их содержание, этническое, конфессиональное, этноконфессиональное, профессиональное или сексуальное. А почему меньшинств? Потому что мы же с вами уже прошли опыт обсуждения диаспор: на самом деле, человечество напругается и преформируется еще и миграцией.

А. Пинский. Человек — это всегда меньшинство. Вот Ромео и Джульетта. Одна — из Монтекки, другой — из Капулетти, но он как человек...

Р. Спектор. Корпорации и кланы — суть вещи разные, и не надо их смешивать. В защите корпорации, т.е. в поиске мягкого и толерантного признания корпорации, мне кажется и есть гуманитарный вызов. Я бы даже пробовал противопоставлять демократию и либерализм, гражданское общество и огульную индивидуальную унификацию...

Но для чего мне это нужно? Для того, чтобы приблизиться к образу. Сделаю одну оговорку.

Из всех известных нам психологических понятий, утверждаю я, из всего того, что мы умели хором называть «высшие психические функции» и на чем наши психологи (из хороших школ, разумеется) строили совершенно тривиальную оппозицию между антропологией и зоологией, чтобы отличать человека от животного, — единственное понятие, которое никак не попадала в хорошо нам известные построения психологических школ — это мотивация.

Я утверждаю: мотивация не является высшей психической функ-

цией — в ней лежит та остаточность (от нрава до права), о которой я говорил в прошлый раз. А образование строится как раз мотивационной сфере.

Мы можем противопоставлять дидактику педагогике, воспитание наставлению и как методологи заранее знаем те схемы, на которых мы можем противопоставить образование и обучение. Следовательно, вывести образование за пределы школьной сферы. Это, мне кажется, обладает неким предметом, с которым можно работать.

Теперь вопрос к ведущему: в наших репликах уже завязалось несколько содержательных узелков. Как вы думаете, куда, в какую сторону мы должны двигаться? Что мы будем осваивать? Что мы будем рефлексировать? Что будем готовить?

В.Рокитянский. Я отвечаю следующим образом.

Мне кажется, что у нас совершенно ясно вырисовалось, что мы не замыкаемся в границах школы. С другой стороны, мы как коллективный субъект должны выбрать для себя позицию, т.е. отождествиться с неким потенциальным заказчиком того, что мы именуем общим образованием, хорошим образованием, человеческим образованием, эффективным образованием, нужным образованием. Причем, когда я говорю слово «нужным», я имею в виду нужное в смысле «то, на которое есть спрос», но только, единственно, с той поправкой, что это не обязательно денежный спрос, а это спрос, который может быть оплачен чем угодно, самым выбором, например. Вот в этом и состоит, по-моему, в конечном счете наша задача.

Здесь я все-таки не удержусь, чтобы немножко не прокомментировать вашу оппозицию «корпорация и традиция». Если я правильно понял противопоставление, то оно состоит в том, что корпорация есть живой носитель традиции, а традиция представляет собой нечто более эфемерное.

Р.Спектор. Традиция есть ответ на угрозу разрушения корпорации. Но я хочу отнестись к Генисаретскому и произвести первую рефлексию его аксиологического пафоса...

Друзья мои, я так понимаю то, что происходит: мы стоим перед вызовом гражданского общества. Поселившись однажды в наших мозгах, вызов гражданского общества заставляет нас пересмотреть какие-то ценностные ориентации. Я утверждаю — в этом мой вызов нашему обществу и персонально Генисаретскому: в том, как он говорит о гражданском обществе, в идее гуманитарной глобалистики, или, правильнее сказать, гуманитарной интервенции, есть — я такой диагноз ставлю — корпоративный пафос. Он хочет вернуть гражданскому обществу доступность корпоративных ресурсов. Отсюда его уходы в психологизм, в

остаточную нагруженность коллективным бессознательным, вмененность и т.д.

В.Рокитянский. Я хочу напомнить одну очень красивую, на мой взгляд, мысль, которую высказал Василий Васильевич Розанов. Он как-то, обсуждая католицизм — а он ему, в общем-то, отнюдь не симпатизировал, — сказал так: в католицизме есть одна гениальная идея — это идея папской непогрешимости, потому что она позволяет освободиться от власти умерших поколений, от власти традиции.

Р.Спектор. Это ерунда. Потому что Розанов прекрасно понимал, что на самом деле католическая карьера неотделима от закона, он не может...

В.Рокитянский. Да суть не в этом! Я на самом деле хочу воспользоваться этим в каком-то смысле от противного. Потому что я хочу сказать, что в оппозиции корпорации и персоны апелляция к традиции есть момент примирения и освобождения. Потому что корпорация — это все-таки, если ее понимать как нечто действительно телесно осязаемое, это, прежде всего, корпорация ныне живущих. Даже когда вы говорите о поле, то мужчины — это нынешние мужчины.

Р.Спектор. Нет.

В.Рокитянский. А как иначе?

Р.Спектор. Объясню. Дело в том, что особенность корпорации заключается в том, что она берет на себя не только обязательства персон, но и их права, она их как бы узурпирует.

В.Рокитянский. Но если понимать корпорацию не только как корпорацию ныне живущих, тогда оппозиция с традицией исчезает. Традиция становится душой корпорации, если угодно, которая живет в веках. Но поскольку корпоративность всегда тяготеет к тому, чтобы осовремениваться и оставаться в настоящем, то традиция как то, что может каждый человек лично истолковывать, оказывается ресурсом освобождения. Вот на что я хотел бы указать...

А.Пископпель. Поскольку Рокитянский бросил несколько камушков в мой огород, я еще раз озвучу свою позицию и параллельно хотел бы заметить, что в проблеме нового традиционализма, да и традиционализма вообще, существует как всегда исходная неясность, без прояснения которой мы никуда не уедем, ибо традиционность есть синоним социокультурного как такового.

О.Генисаретский. Да, существует.

А.Пископнель. Теперь по поводу противопоставления личностного и традиционного. Вполне возможна конструкция, когда традиционное на самом деле является способом трансляции некоторого личностного образца, раз случившегося. А на мой-то взгляд, так всегда и происходит. В этом смысле ты самоопределяешься не по отношению к некоторой действительности вне и помимо всякого личного существования, а на самом деле и по отношению к другой личности, выступающей здесь в роли культурно-антропологического прототипа. Поэтому, механически развести — вот есть личность, а вот традиция — невозможно. Осознавая себя продуктом этого личного начала, ты всегда его можешь отсоединить и отшелушить внутри традиции.

В.Рокитянский. Вопрос-уточнение. Если у истока традиции стоит личностный образец, онтологическая первичность традиции проявляется в аксиоматичности этой личности. Мы не ищем оснований для высокой оценки образца и не рефлектируем их. Я уже говорил об этом — сцепленность рефлектируемого с нерекфлектируемым. Подобно тому, как мы не оцениваем отца, не принимаем его в таком качестве потому лишь, что он имеет те или иные достоинства. Вот в этом и состоит онтологическая первичность. Сын любит отца и воспроизводит какие-то его черты и установки, подтверждая этим семейную традицию.

А.Пископнель. Ну, а это как бы не обсуждается. Но хочу напомнить принцип римского права: отец неизвестен. Поэтому какого такого отца мы не оцениваем и не рефлектируем — еще вопрос.

В.Рокитянский. А в своем языке, скажем, мы, если угодно, любим и воспроизводим черты всех поколений. Чувствуем красоту этого языка, его возможности. Вы все время акцентируете момент самоопределения, мне очень понятный и близкий, разумеется, — современному человеку никуда не деться от этого. Но при этом важно же понимать, что за моим персональным самоопределением стоит неректифицированная, уходящая в бездны традиция. Традиция самоопределяется во мне.

А.Пископнель. Это само собой. Не в этом наше разночтение. Я просто указываю, что человек, в отличие от всех других живых существ, рождается дважды. И это второе рождение есть «выход» из традиции. Если этого рождения не происходит, то, действительно, на нем самоопределяется традиция (а в итоге другая, культурно-героическая личность) и ничего более. А где он-то в качестве человека, т.е. субъекта традиционности, а не носителя традиции? Мы взаимопределяемся друг относительно друга. Но если вы говорите, что кто-то самоопределяется, то нужно признать, что он в таком же смысле неисчерпаем, как и любая традиция, и в этом смысле так же неректифицирован. Если бы он был до конца

рефлектирован, он был бы просто некоторым аппаратом и механическим агрегатом, чего в сфере живого быть не может.

В.Рокитянский. Но когда пытаются самоопределяющегося человека смоделировать, то используют, как известно, ряд случайных чисел. Но это, как вы понимаете, пародия на свободу.

Р.Спектор. Но ведь существует вероятность, что роман «Война и мир» может быть написан путем взрыва типографии. Она исчислима, эта вероятность.

А.Пископфель. Я хочу обратить внимание на то, что неисчерпаемость традиции появляется только тогда, когда вы к ней относитесь лично.

В.Рокитянский. Она не появляется, а создается. Это подмена!

А.Пископфель. Нет. «Создается» — это гносеологическая характеристика. А она онтологически укоренена в этом. Из какой позиции вы утверждаете, что она неисчерпаема?

О.Генисаретский. Предмета спора нет.

Кстати сказать, магия самоопределения — это же подростковая магия, ее нельзя приписывать человеку вообще. Владимир Ростиславич в метафоре отцовства указывает, с одной стороны, на период доподростковой рефлексивности, а с другой — на период после вступления в отцовство, когда ты уже снова ничего не можешь рефлектировать. А самоопределение — это некая фаза; даже если она перенесена на человека вообще, все равно ее нельзя приписывать человеку, как какой-то онтологический атрибут.

А.Пископфель. С этим-то как раз я и не согласен. Самоопределение и есть способ существования человека в качестве человека, а не носителя бог знает чего. Это ценностная позиция: субъектов много — нации, конфессии корпорации, и т.п., — а личность одна.

В.Рокитянский. Анатолий Альфредович, вы сейчас будете продолжать эту тему или какую-то другую?

А.Пископфель. Но я же задал вам вопрос.

В.Рокитянский. А в чем вопрос? Я ответил. Вы не удовлетворены?

А.Пископфель. Вопрос был задан по поводу «нового традиционализма», а все остальное — просто пояснение, откуда этот вопрос взялся.

В.Рокитянский. Так в чем же вопрос? Существует или нет? Да, существует.

А.Пископтель. Традиция, на мой взгляд, не есть некоторая субстанция, сама по себе существующая. Всегда ее нужно чему-то противопоставлять. Она не есть нечто изначальное, из которого все рождается. Этот мотив все время присутствует, но это отнюдь не так.

О.Генисаретский. Мне кажется, при разговоре о традиции стоит сохранять противопоставленность «продольного», вперед-смотрящего взгляда (по направленности собственного движения) и «поперечного» взгляда на чужое движение, когда сам ты стоишь как бы перпендикулярно к этому движению. Традиция — это темпоральная, историческая составляющая чьего-то исторического движения, но у него есть еще и пространственная, нетемпоральная составляющая (функциональная, например)...

А.Пископтель. Но традиция — это всегда какая-то воспроизводимость. Воспроизводимость чего, спрашивается?

Р.Спектор. Но ведь мы уже говорили об этом. Так же, как мы работаем с такой оппозицией, как «цивилизация — культура», вполне можно работать и с оппозицией «корпорация — традиция».

Традиция — это способ воспроизводства корпорации, то, что дано в нашей рефлексии. Хотя очень часто традиция полагается в текстах, мюзех, преданиях, свидетельствах, памятниках...

О.Генисаретский. Нет, нет, чтобы это обсуждать, надо выйти в совершенно иную плоскость категориально-понятийного знания и принять там какие-то конвенции.

Р.Спектор. Совершенно верно.

А.Пископтель. Я выскажу тезис. Для меня традиция есть воспроизводимость — ну, скажем, образа жизни или некоторого мира, который для меня является историческим. В этом смысле каждая традиция длит некоторый мир. Вот она сформировалась, оформила этот мир, оформила жизненное пространство огромного множества людей, и они в нем жили. Но всякий образ жизни, или «мирожизнь», имеет историю, и в этом смысле каждая традиция исторически обречена и ограничена. А поэтому утверждать, что нужно обязательно находиться в традиции, нельзя. Здесь равно осмысленны два противоположных суждения: нужно всегда находиться в традиции и всегда выходить за ее пределы.

О.Генисаретский. Тут сразу перескок: от утверждения, что традиция как таковая — это способ дления некоего мира в историческом времени, которое полагается как относительно вечное (это суждение из области исторического воображения), к конкретным традициям, которые конечны! Это же разные плоскости рассмотрения.

А.Пископпель. Конечно. Поэтому тезис о конечности любой традиции приложим к историческим традициям, т.е. к истории...

О.Генисаретский. Но и человек конечен, и человечество конечно. Ну и что? Что мне до того, что традиция конечна, если, скажем, она окончится только вместе с человечеством. В пределах относительного бессмертия она вечна или соразмерна вечности...

Р.Спектор. А вернее, безразмерна, потому что неинтересно эту соразмерность видеть.

А.Пископпель. Почему неинтересно, я не понимаю?

В.Рокитянский. Минутку, Анатолий Альфредович! Традиция, прежде всего, есть вещь многослойная, и человек принадлежит традициям, вмещающим в себя друг друга. В этом смысле, когда вы говорите «мирожизнь», что человек принадлежит некоторой «мирожизни» и в меру своего горизонта осмысляет, как выглядит, как именуется, как им осознается его традиция, то вот эта, более узкая традиция может кончиться, но остается какая-то другая. Мы можем перестать принадлежать, предположим, к рязанцам, а стать представителями русской традиции.

А.Пископпель. Заметьте, вы всегда выбираете из конечного набора уже существующих, предсуществующих и т.п. единиц-традиций. А где же их порождение? Ведь этот набор не дан от века...

О.Генисаретский. Нет предмета спора. Есть два суждения, и с ними стоит согласиться. Одно — о конечности традиции, о возможности того, чтобы традиция началась и кончилась. Онтологически против такой возможности никто возражать не станет. Но тогда нужно попросить кого-то, чтобы он продумал условия возможности начинания традиции и ее окончания — помимо дления. Нужно выявить эти условия как некие рамочные конструкции, и тогда мы сможем утверждать, кончилась некоторая традиция или не кончилась. Нужно осмыслить условия конечности.

Р.Спектор. Но ведь был высказан и другой тезис — что человек, по факту рождения, принадлежит одновременно нескольким корпорациям: он мужчина, он католик, он купец первой гильдии, он еврей или что-то там еще. На то, о чем говорит А.Пископпель, интересно взглянуть с точки зрения центрированности или разной оцененности каждой из этих принадлежностей. Одна из них может быть доминантной... То есть мы туда можем вбрасывать новые категории.

О.Генисаретский. Безусловно. И что?

Р.Спектор. Ничего. Я говорю, что это будет чисто формальный перебор.

О.Генисаретский. Почему формальный? Мы сейчас и занимаемся обсуждением не каких-то реальных традиций, а традицией как таковой. Я лично не сделал ни одного суждения о живой традиции. Мы говорим о некоторых рамках, условиях мыслимости традиции как реальности — не более того.

А.Пископнель. То образовательное пространство, которое мы обсуждаем, оно есть некоторая арена борьбы традиций. Меня интересует вопрос, откуда идет оформление этого пространства, выделение в нем общеобразовательного пространства...

О.Генисаретский. Наша задача — сформулировать условия мыслимости. В спорте, например, человек может быть исключен из корпорации за применение спортивных приемов не в спортивных целях. В образовательном пространстве идет борьба между традициями, но нужно определить условия корректности — для того, чтобы она была приличной.

Р.Спектор. Ниже пояса не бить.

А.Пископнель. Но главное-то в том, откуда возьмутся принципы этого приличия.

О.Генисаретский. Вот об этом и речь. Это и есть наша проблема — конфликтология традиций в образовании и условия культурно-педагогического консенсуса.

А.Пископнель. С такой точки зрения каждая традиция есть некоторый частный субъект по отношению ко всем другим традициям, но — не со своей собственной точки зрения. Скажем, чем для меня неприемлем «крутой» традиционализм? Каждый утверждает, что он истинно мыслит, представляет мир в целом и обеспечивает спасение человека. И он не согласен быть частным субъектом в общем пространстве, я это уже обсуждал.

В.Рокитянский. Две реплики по этому поводу.

Из той постановки вопроса, к которой мы пришли, есть, по-моему, два возможных хода.

Первый ход — как бы через общее происхождение (этот ход в культуре уже зафиксирован). Это значит, что, когда встречаются разные традиции, то мы обращаемся к их общему прошлому. Это можно сказать о разделившихся конфессиях, о разных народах... Принадлежность к более емкой и более широкой традиции является выходом из чисто соревновательной ситуации, в том числе и для образования. Когда мы определяем, что включать в программу, мы можем смотреть на дело так, что, помимо того, что мы пребываем в рамках русской культуры или русской

литературы, мы еще принадлежим к европейской, допустим, или еще какой-то другой традиции. Это один возможный ход.

А второй ход — от, так сказать, незнания. То есть, чтобы быть открытым для восприятия того нового опыта, который приносит современность, нужно, чтобы, оставаясь в рамках своей традиции, человек допускал в нее некоторый элемент осторожного незнания. Речь идет как бы о непредрешении того, что отличие от другой традиции есть нечто окончательное, не полная все-таки самодостаточность. И вот эта допускаемая область общего незнания и есть то пространство, которое может объединять и разрешать конфликты.

— *Традиции не имеют общего корня.*

В.Рокитянский. Ну, предполагается, что все все-таки имеют в каком-то смысле...

Р.Спектор. Есть идея моносапиентации, есть идея полисапиентации...

В.Рокитянский. А корень может быть не обязательно биогенетическим, это же может быть и корень совместного проживания, и общность духовной родины, и т.д.

— *Ну да, конквистадоры и аборигены...*

В.Рокитянский. Ну и что?

— *Какие общие традиционные корни?*

Р.Спектор. Среди колонизаторов были и такие, которые с индейцами дружили...

В.Рокитянский. Я же не об исторических фактах говорю, а указываю то направление, в котором можно искать.

О.Генисаретский. Не надо впадать в слишком уж серьезный эмпиризм по этой части, иначе сразу же попадаешь в ловушку. Идешь в корейский магазин, там стоит прекрасная кореянка, торгует своими корейскими сладостями. У тебя сразу начинает играть воображение — корейская культура, буддизм, даосизм... Ты к ней подходишь, а обманывает она тебя и обвешивает совершенно нормальным образом, как в любом другом магазине. И оказывается, что все твои вычисления по поводу традиционализма и т.д. в реальных ситуациях не работают.

Р.Спектор. Я согласен.

О.Генисаретский. А мы постоянно, несчетное число раз залезаем в эту эмпирию, и отсюда возникает тысяча проблем.

Р.Спектор. Долой эмпирическое умиление!

Но фактически мы не сделали еще ни одного утверждения. В попытках загрузить предмет давайте мы еще кружочек сделаем, чтобы произошло что-то критичное.

О.Генисаретский. Теперь я хотел бы высказать несколько соображений.

Сначала в связи со Спектором.

Пункт первый. Я согласен с тем, что гуманитарное — это общечеловеческое, т.е. то, что касается всех людей, как принято говорить, *вне зависимости от* различия рас, вероисповеданий, пола, социальной принадлежности, идеологии и т.д. Это какая-то апофатическая фигура мысли, в нее надо вдуматься.

Теперь. Что значит «вне зависимости от...»? Эта формула вовсе не предполагает — и это мое второе утверждение — стирания различий. Вне зависимости от них, но это не значит без них, без этих различий. И стало быть, это установка не на выравнивание, как то получается в силу неучета корпоративных реалий, а на *право быть самим собой*. В сущности, утверждаю я, эта формула есть утверждение *права на самобытность*. «Вне зависимости от...» — это, с обратной стороны, право на самобытность, которое отчасти есть и сейчас, но как факультативное, как остаточное. Речь же идет о праве на самобытность без каких-либо изъятий, во всей ее полноте. А вот другое дело — в каких институциональных формах она будет реализоваться. Критики радикального традиционализма тут же начинают показывать гневным указательным пальцем на фундаменталиста, на фашиста, еще Бог знает на кого — ах, самобытность! — и вопрос о праве быть самим собой сразу же закрывается, «страха ради иудейского».

Р.Спектор. Это ему кажется, потому что фашисты — это этакисты...

О.Генисаретский. Вот здесь пролегает фронтир идеологии прав человека и гражданского общества, рубеж, который пока не пройден. И это надо хотя бы зафиксировать: если признается методологическая правомочность дедукции от «вне зависимости от...» (в апофатическом варианте) к праву на самобытность в катафатическом варианте, то перед нами предмет для право- и всякого иного творчества.

И пафос обсуждения нашего, по-моему, в этом творчестве и лежит: традиция в образовании, а образование — это институт развития чего-то (корпорации, регионов и т.д.). По сути дела, мы и говорим, что мы на этом фронтире пытаемся сделать шагочок в какую-то новую зону развития, и не более того. Дальше я выскажу несколько следующих тезисов в связи с этим.

Первый тезис — о педагогической прагматике. То, что мы обсуждаем, предполагает вполне определенный тип прагматики.

Распространенная педагогическая прагматика, та, которую представляют наши методологи, связана с установками типа «рго» и «meta». Установка типа «рго» отсылает к деятельности *проектирования, программирования, прогнозирования, планирования* каких-то объектов, например, школы, образовательного пространства, индивидуальных культурно-педагогических траекторий и т.д. А установка типа «meta» постоянно выводит нас в какие-то метаслои, вплоть до самой общей методологии. Этот тип педагогической прагматики редуцирует всю совокупность педагогических практик к «прометеевским», ргоmeta-проектам.

Но существует и другой тип прагматики, в образовании хорошо известный, — это *культуросообразность*. Она смыкается с точкой зрения экологии культуры, согласно которой культура — это в некотором роде жизненная среда, жизненный мир, подобный природной среде. В ней есть источники человеческой подлинности, чистоты, совершенства. Их надо охранять, воссоздавать, воспроизводить. Мы должны заботиться о культуре как о среде человечески полноценной жизни и деятельности, как о предмете общего пользования.

Третий тип прагматики, более близкий к тому, о чем я говорил здесь ранее, можно назвать старым словом *филантропический*. Имея в виду, что филантропия — это человеколюбие. Она апеллирует к людям *доброй и длинной* воли. (Говоря о людях длинной воли, я отдаю дань памяти Л.Н.Гумилеву, который пестовал это качество, а вместе с ним — человека).

И четвертый тип педагогической прагматики — с него-то и надо начинать, по-моему, — это реальность духовной жизни и свойственная ей экзистенциальная прагматика.

Почему начинать с этого? Потому что это тот первый и последний слой, в котором все фигуранты педагогического процесса — дети, педагоги, педагоги-ученые, управленцы, родители и т.д. и т.п. — выступают на равных правах.

Идеология прав человека утверждает равенство людей с формально-правовой, юридической точки зрения. Но ведь, помимо правовых институтов и адекватной им прагматики равенства перед законом, есть еще антропологическая, экзистенциальная прагматика, отсылающая к равенству перед лицом смерти, перед лицом Божиим. При том что у каждого из нас своя духовная судьба, в разных культурно-конфессиональных контекстах означаемая. И неизвестно, кто — ребенок или взрослый — в духовном отношении на более высокой ступени стоит.

И тут постулируются права, перед которыми люди тушуются. Один из самых известных примеров — тезис Корчака о праве ребенка на смерть. На этом месте все прагматики другого рода спотыкаются. Корчак провидчески об этом сказал — потом погиб вместе с детьми в газовой печи.

В гуманитарной педагогике это одна из основополагающих вещей — знакомство с реальностью смерти. Это знакомство осуществляется по-разному, вплоть до урочной системы, когда детей знакомят с кладбищем, с отпеванием, еще Бог знает с чем.

Я утверждаю, что для обсуждения образовательных программ — применительно к образовательным пространствам, а не к школе — очень важно полагать этот именно, экзистенциально-антропологический, а не иной какой тип прагматики. Можно сказать, далее, что это прагматика синергийного толка.

Действительно, в том человеческом континууме, который населяет образовательное пространство, где все его фигуранты являются носителями каких-то экзистенциально значимых стремлений, импульсов, жизненных проектов (пневматических, психических, космических, мне сейчас не важно как их обозначать), речь идет о совершенно особой общительности людей, об особой их соорганизуемости, в рамках которой и происходит манифестация «новой чувственности», «нового мышления», «новой религиозности» и т.д. Сейчас не место обсуждать оправданность этих манифестаций с точки зрения новизны или духовной доброкачественности. Сейчас мне важно указать на ту автономную сферу общительности, в рамках которой эти манифестации стали возможными, и подчеркнуть, что ей, этой сфере, соответствует своя экзистенциально-антропологическая прагматика. Она уже стала полем интенсивной культурно-психологической и культурно-педагогической проработки. В ней происходят процессы конверсии традиционных культурно-психологических (психопрактических) традиций в «современные» психопрактики и ... тысячи других, не менее экзотических вещей и событий, самым невероятным образом вяжущихся и в мире, и у нас в стране.

Причем в этой общительности люди находят друг друга совсем иначе, чем в культуре, в творчестве, или в филантропии, в гуманистике, и тем более иначе, чем «в деле», т.е. в бизнесе.

Это первое утверждение: есть разные типы педагогического прагматизма, разные прагматики. Для нашего обсуждения в первую очередь важны два последних типа — экзистенциальная прагматика в мире духовных реальностей и филантропическая...

А.Пинский. Филантропическая?

О.Генисаретский. Ну, или гуманистическая. Не гуманитарная, а именно гуманистическая. И это особый тип отнесения к ценностям человечности.

Речь у нас ведь идет не о той популярной ныне версии гуманитаризации образования, когда спрашивают, как сделать эффективную школу, которая даст детям такие компетенции, что они косячком пойдут занимать

высшие государственные посты или будут за границей на иностранном языке разговаривать, — это совершенно другой тип мотивации. Раз уж мы стали обсуждать тему «традиции и образование», то нужно быть готовым к тому, чтобы апеллировать, напрямую апеллировать к ценностям традиционной культуры. Например, к родовым традициям, к родовому сознанию, к аристократизму, с его самоценностями благородства, чести, человеческого достоинства, к этике служения. Несколько утрируя, можно было бы спросить педагога: как из нового русского сделать джентльмена? Все это — иной, нежели популярный ныне, тип педагогического прагматизма.

Следующее соображение — об антропологии и гражданском обществе.

Различие общества и государства, общественности и государственности, популярное в XIX веке, вновь прикочевало к нам, во-первых, как идеологема, а во-вторых, как юридическое обязательство, коль скоро мы вступили в Совет Европы. Вот мы вступили — а теперь нас спрашивают: стандартам европейской школы удовлетворяете? местное самоуправление у вас есть? Отвечаем: кое-что уже есть, остальное завтра будет.

Но ведь ясно же, что нет! Ясно, что нет, потому что это качество гражданственности (не в смысле императивного «а гражданином быть обязан») — это еще и определенный тип человечности. А именно какой? Что происходило у нас в России, когда возникала разночинная интеллигенция и когда она перенимала психологическую культуру дворянского сословия? Это была попытка транслитерации аристократической психологической культуры в интеллигентскую и общегражданскую. Было очевидно, что выйти в люди — это значит выйти в эти самые разночинные интеллигенты. Правильно? И это было вопрошание об институте чести, т.е. вопрошание о джентльмене. Интеллигент в русской культуре — это то же самое, что джентльмен в английской. Не по содержанию, не по исторической траектории — по функциональному месту в социально-культурной структуре. Интеллигентность культурно-нормативно, культурно-проектно задавалась как институционально-ценностный комплекс, который должен был обеспечить возможность преприисвоения человеком — теперь уже не в религиозных предположениях, а в пространстве социальной общительности — человеческого достоинства, прав человека-личности, человека-члена-гражданского-общества.

Полная формула прав человека звучит так: «права, свободы и достоинство человека». Единственное из этого, что мы видим в сегодняшней ситуации, — это суды за восстановление урона чести и достоинства, и уязвляются почему-то по поводу оскорбленной чести господ-товарищи Грачев, Коржаков и прочие известные людичи, способные оплатить соответствующие судебные издержки и доказывающие тем самым, что раз достоинство было оскорблено, то, значит, оно у них было! Вот не

было, не было его сорок-пятьдесят лет, и вдруг оно тебе судебной процедурой назначается. Я уже вспоминал прецедент подачи в суд иска о нанесении оскорбления достоинства депутатов Думы. Г-н Резник так ответил: раз ни один депутат не подал в суд на то, что его достоинство оскорблено, значит, оно оскорблено не было. Если будет подан в суд иск и будет доказано то или это, то, значит, оно было. А то, что произнесены хульные слова, то, что кого-то из депутатов назвали, простите за выражение, «б..., которая перепробовала все на свете», это де не оскорбление достоинства.

Конечно же, идеология гражданского общества предполагает еще и определенный образ человека, образ, отсылающий к гуманитарной культуре. Этот образ человека связан с понятиями и культурой чести и достоинства. Которые могут быть защищены — на дуэли, по суду, еще как-то...

Итак, антропология, определенный образ человека. Если образование рассматривается в рамке гражданского общества, то тут для образования и задача. Я говорю это, вовсе не преувеличивая возможности образования, не утверждая, что оно многое тут может сделать. Но здесь его озадаченность. Другое дело, будет ли этот вызов принят и реализован или же он будет понижен до такой степени, что о нем будет просто бессмысленно говорить. Я хоть и носитель счастливого сознания, но не до такой степени, чтобы ждать от руководителей Минобра внятных ответов на эти вопросы. Но коль скоро речь идет о Московском Римском Клубе, почему бы и нет...

Теперь против школьной капитуляции. Я не знаю, получил ли Анатолий Аркадьевич мое письмо — я поспешил и на следующий день после первой дискуссии отреагировал на этот сюжет. Я тоже против школьной капитуляции. И не потому только, что, как говорили древние, не надо двигать хорошо лежащее. Лежит и слава Богу. Но также и потому, что, перефразируя П.Бурдьё, существует *школьная докса*. Поскольку уже есть институт школы, знания в нем существуют в ином виде, чем, скажем, в науке или инженерной практике. Школьная докса — это самовоспроизводящаяся реальность. И постоянное старание реформаторов школы и педагогов-инноваторов наконец-то запустить в школу истинное научное знание, вместо педагогически-представленного, переработанного в целях обучения знания, нельзя принимать слишком буквально. Школьная докса, основанная на процедуре педагогического содержания науки и/или культуры, — это совершенно другая сфера. У нее, наверное, другие критерии истинности и эффективности.

Но дело даже не в этой школьной доксе, а в том, что так называемая предметно-поурочная система сама есть своего рода институционализированная модель сознания, модель, восходящая, говоря словами

М.К.Мамардашвили, к декартовско-кантовской модели науки и научного знания. Это моделируемое школой сознание, во-первых, предметно. И учебные предметы, ею охватываемые, мыслятся как находящиеся в предметных же отношениях между собой (они называются «межпредметными связями»). А во-вторых, это сознание – по подобию индустриального производства — организовано временным расписанием (отсюда метафора педагогического конвейера). Это определенным образом представленная и организационно реализованная (во временном расписании и на многообразии предметов) структура нашего сознания.

В этой связи не удержусь, чтобы не процитировать одно из высказываний Лютера, который писал, что наша задача — «жить с Богом как муж и жена в локусе сознания». Задача человека – жить с Богом. Жить с Ним в согласии – как живут между собой муж и жена в «благополучных семьях». Но жить не где-нибудь, а «в локусе сознания», т.е. в самом сознании, жить сознанием, сознательно. Вот отсюда все и происходит: та самая декартовская революция, после которой истина поселилась в достоверности сознания и обитает в своей сокрытости/несокрытости, в присутствии-бытия-в-сознании. А раз таково назначение человека, сознание должно быть общественно культивируемым, должна быть школа, нужно образование. Для того чтобы жить в мире с Богом, нужна школа, потому что она культивирует сознание, в локусе которого нужно жить с Богом в мире.

Это — педагогический проект. И не только Лютера, но и всей Новой Европы. И дело тут не в том, что он ньютонианско-картезианский — камень в мой огород от г-на Пинского, хотя я с ним согласен. Потому что здесь речь идет об основной модели. И если будет происходить какая-то трансформация института школы и школьной доксы, то только вместе с трансформацией этой базовой, целевым образом заданной структуры сознания.

Традиции конечны, безусловно, они начинаются и кончаются. Но пока они остаются предметом критики у мыслителей-одиночек, вроде Ницше, Флоренского или Хайдеггера, школа стоит и будет стоять на своем культурном месте. Она может «снашиваться», но мало что в ней способно измениться по существу.

Можно объяснить, как возникло картезианство. Павел Флоренский писал: стоило Картезию отвернуть голову от здания схоластической учености, просто повернуть ее в другую сторону — к естественнонаучному эксперименту, как вся эта ученость ... полетела в тар-тара-ры. Но надо же было голову сменить, чтобы ее повернуть оттуда сюда, уже антропологический синтез должен был произойти. Головы поворачиваем и видим: пока все экзерсисы по поводу постмодернизма, политрадиционности, полирациональности — это все проекты. Единственное указание на

некий сдвиг тектонический — в *новой психической опытности*. Получит ли она интеллектуальное или какое-то другое оформление, произойдет ли антропологический синтез на этой основе, такой, что этому сознанию, рационализму (коротко выражаясь) будет некая замена, т.е. произойдет ли очередной антропологический синтез, принесет ли он нечто равнозначное предметной самоорганизации сознания/знания — психопрактики плюс компьютерные сети плюс геновая инженерия плюс еще чего-нибудь? Может быть. И, может быть, достаточно скоро. Но пока — это только проект.

А.Пископфель. По поводу школьной доксы. Я хотел бы обратить внимание, что школа и школьная докса — это далеко не одно и то же.

О.Генисаретский. Да.

А.Пископфель. И гибель советской общеобразовательной школы связана с тем, что она пыталась втащить в эту доксу то, чему там не место. Все, скажем, превратить в классно-урочную систему, даже то, что в принципе таким образом не может быть организовано.

О.Генисаретский. Я разрываюсь на части. С одной стороны, вся прозвучавшая критика мне близка, и я готов к ней присоединиться. Но с другой — вспоминая школьные (да и студенческие) годы, вряд ли смог бы ответить на вопрос, что из пройденного по этой урочной системе во мне осталось, что мне она дала.

А кроме того вспоминается, что по норме нынешней школы первокласснику полагается дома заниматься сорок минут, а по факту он чуть ли не четыре часа делает эти уроки.

Р.Спектор. Я уже подсчитывал рабочий день школьника — это чудовищно.

О.Генисаретский. Чудовищно? Да это похлеще «эксплуатации трудящихся» будет! В XIX веке «рабочий вопрос» остро стоял, а теперь самое время «детский вопрос» ставить! Даешь права учащимся!

Откуда педагогическая капитуляция? Не от малодушия ли и поспешности?

Вот В.Махнач говорит: в школьном курсе истории России много Великой степи и мало Византии. Это критика изнутри предметно-школьной системы. Из нее следует лишь пересмотр состава и пропорций исторического знания. Или, скажем, разработанный нами когда-то в Центре гуманитарных исследований «Путь» проект классической гимназии, построенной на церковно-славянской, а не на греко-латинской основе. Вполне мыслимая вещь.

Дальше я хотел бы напомнить о полемике вокруг Закона о религи-

озных объединениях, благодаря которому в нашу юридическую систему впервые введено понятие традиционности. Казалось бы, что противоестественного в том, что некоторые конфессии были признаны в нашей стране в качестве традиционных? Но сколько копий по этому поводу было сломано!

Р.Спектор. Этот проект имеет охранительный характер.

О.Генисаретский. Да, но концептуально-то он придает традиционности юридический статус. И позволяет действовать от ее имени, что само по себе совсем неплохо.

Теперь насчет разрыва с традициями, с традиционностью. Тут стоит, по-моему, несколько умерить критический пыл, и вот в какой связи. Уже не раз писалось о том, что происходит перезапись цивилизационных программ, записанных во времена неолитической революции. Это, по сути дела, вопрос о длительности существования традиций. Собственно говоря, разрыв в чем и на каком уровне? Где произошел разрыв? К.Мяло писала о разрушении крестьянской цивилизации, гибели аграрного космоса... Конечно, нельзя забывать ужасы и беззакония коллективизации, трагедии насильственного раскрестьянивания 30-х годов. Но, с другой стороны, глядя на этот же процесс в большом историческом времени нельзя не заметить, что в нем выразилась перезапись космогонических моделей, зафиксированных несколько тысяч лет назад, еще до того как появилась письменность, храмовая архитектура и многое другое. То есть сам этот процесс трансформации аграрной цивилизации — многослойный, к социальному горизонту не редуцируемый. ... Когда мы говорим «разрыв», то надо его мыслить расслоенным по разным временным горизонтам. И совсем непродуманным, непромысленным остается этот разрыв на десяти тысячелетнем уровне. То есть не столетиями исчисляемый, и даже не в горизонте мусульманства или христианства... И как только к нему подступилась, на поверхность публичного сознания всплыли разные формы неоязычества, неошаманизма и пр. Это опять-таки новый психический опыт, какой-то подступ к сознанию того, с чем, с какой реальностью нам предстоит иметь дело. И этот «новый» опыт, обнаруживающийся, прежде всего, как опыт психопрактический, оказывается куда более гиперархаичным, гиперконсервативным, хотя по внешности выглядит авангарднее любого гиперавангарда. Он имеет дело с архетипическими структурами, которые относятся по меньшей мере к тому, что мы знаем лишь из археологии и палеонтологии.

То есть разрыв происходит Бог знает где. И, наоборот, С.О.Хан-Магомедов, человек пронизательный, знаток русского авангарда, говорил, имея в виду 20-е годы, что авангард — это первые десятилетия новой тысячелетней стилистической системы. Так что то, что в XX веке

началось социокультурным авангардом, никаким поставангардизмом и постмодернизмом не снимается.

Как видим, в разных случаях речь идет о культурных моделях, о цивилизационных программах, с одной стороны, размещаемых в «большом» историческом времени, а с другой — проявляющихся в «малых», близких нам масштабах его. С такими перепадами масштабов времени, с такими процессами перезаписи цивилизационных программ, с такими тектоническими сдвигами мало кто умет сегодня работать.

И последнее. Все-таки я буду настаивать на сугубой актуальности самоопределения в реальностях духовной жизни. Отсылаю вас к своему докладу на третьем методологическом съезде. Коль скоро прагматика интересующего нас образования лежит здесь, то именно доступными нам способами самоопределения в них и стоит заниматься.

А.Пинский. Брошюра еще не вышла?

О.Генисаретский. Брошюра еще не вышла. Я перечислил там несколько способов духовного самоопределения. Самоопределение должно быть обустроено и может быть обустроено. Есть вызов, а на этот вызов в явную никто не откликается и откликаться не хочет.

На первом уровне самоопределения эти способы задаются теми гуманитарными концепциями, которые на это интенционально настроены: философская антропология, архетипическая психология Юнга, «смысл как событийность» Делёза или мифопоэтика В.Н.Топорова — можно перечислить десяток концепций, обращение к которым дает некоторую оснастку и видение, что есть это, как это можно мыслить — и это уже хорошо.

Второй уровень — тоже концепции, но не в отношении интенциональности сознания, а в отношении синергичности воли. Например, в варианте феноменологии исихастского «умного делания» С.С.Хоружего.

И, наконец, третий уровень — это, для краткости, прямое творческое свидетельство и/или исповедание веры.

Но какую-то фигуру самоопределения в реальностях духовной жизни при обсуждении темы «традиции и образование», по-моему, следует принимать. Чтобы не говорить только о гуманитаризации образования, противопоставляя ее технологичности его, только о традициях как содержании образования, но и об экзистенциальной причастности к традициям. Это уже — деятельность, открытая дыханию живой традиции. Это работа, которая требует первого лица и свидетельствования от имени первого лица.

В.Рокитянский. Олег Игоревич, вопрос можно? О последнем из того, что вы сказали — что какую-то фигуру надо принимать. Вы имеете

в виду, что ее персонально надо принимать? Или образовательной системе?

О.Генисаретский. Образование имеет дело не столько с проектной, с технологической и с организационной прагматикой, и даже не с ценностной, как в прагматике культуросообразности, — а с филантропической и духовно-практической реальностью и прагматикой. Оно по природе своей таково. Здесь другой интеллектуальный этикет, предполагающий самоопределение, прежде всего, по отношению к экзистенциально-прагматическим, духовно-практическим реальностям. Причем любое, например, в качестве агностика.

В.Рокитянский. Всякого фигуранта в образовательном пространстве.

О.Генисаретский. Всякого фигуранта в образовательном пространстве. А вот я, к примеру, агностик, господа; я никакому исповеданию веры не принадлежу, мое поведение определяется совершенно другими предпосылками. Хорошо. Иди в социум и самоопределяйся во всем в качестве такового. А иначе так и будет повторяться вся эта невероятная путаница: вроде «да» и вроде «нет»; мы-то знаем, что «да», но они — то не знают и другим знать не дадут и т.д. ... То ли допускать так называемый Закон Божий в школу, то ли не допускать ... Хотя что это за учебный предмет? Какое он имеет отношение к церковному преданию? Не есть ли он сам пережиток того «школьного богословия», которое послужило отторжению живой веры от живой же культуры? ... Где основания для внятных ответов на эти вопросы? ... Без прямого культурно-педагогического самоопределения в отношении реальностей духовной жизни такие основания никогда и не появятся. И так и невозможно будет ни рассматривать, ни оценивать происходящее в школе и в образовании. И ничего, кроме драки и войны, не предвидится.

Р.Спектор. Но есть иллюзии того, что это можно знать, что это можно уметь, хотеть.

А.Пинский. Выступление Генисаретского было очень насыщенным. Приличия ради надо было уже иметь в виду все, что было сказано, но просто тяжело усвоить с первого раза. Это мое извинение в том, что в моем выступлении не все будет учтено, что было только что высказано, что я не мог все сразу усвоить.

Во-первых, я в результате двух прошедших успешных заседаний могу сделать одно утверждение. Если встает вопрос, кто прав — католическая церковь или православная насчет символа веры, то я скажу, что права та церковь, которая утверждает, что Дух Святой исходит только от Отца, но не от Сына. Я теперь в этом утвердился. Почему? Если некоторые, как например Юнг, утверждают, что тот тектонический сдвиг,

который происходит в последнее столетие, условно говоря, связанный с новым опытом, новой духовностью и т.д. по своим масштабам действительно радикален и привносит новое качество, что иногда сравнивают, образно и впрямую, с постепенным нисхождением Святого Духа, то в рамках экуменической, синтетической и политрадиционной, или полидуховной, проблематики для меня становится ясным — это чисто субъективное заявление, — что дух действительно исходит от Отца, от некоего Всеобщего, а не от того или иного посланника или Сына.

Но это моя, может быть, поспешная интерпретация. Может быть, после моих разъяснений станет понятней, что я имею в виду. Очень интересно это различие между традицией и институцией, о чем говорил Олег Игоревич в первый раз, и между традицией и корпорацией, о чем сейчас говорил Роман Спектор. Я попытаюсь проиллюстрировать это на одном примере. Вы меня простите за длину, но я сейчас буду говорить о некотором конкретном материале. Я предлагаю на рассмотрение такой прецедент, как антропософская традиция. Это духовное движение обладает интересными особенностями.

С одной стороны, ему примерно лет 90, смотря как считать. Если формально, с основания антропософского общества, то это с 1912 г. — 85 лет, если с активной эзотерической деятельности Штейнера, то, грубо говоря, 95 лет. В общем, чуть меньше века. Как это сложилось на сегодня, корпоративно-социологически, есть некая общность, которая насчитывает порядка 55 тысяч членов в разных странах, и при этом к ней примыкают порядка 12-15 тысяч разных организаций, типа биодинамических ферм, клиник, вальдорфских школ, сотрудники которых не обязаны быть членами общества, не обязаны исповедывать какое-то кредо, но содержательно и генетически подобные институты восходят к исходным инициативам Штейнера.

Есть некий, признанный боговдохновенным, или богоинспирированным, человек-основатель, есть набор текстов — порядка 320-340 томов, которые считаются в данной традиции каноническими, есть соответствующие формулы от углубленных мантр до шуточных типа «*Heft Doktor hat gesagt*» (господин доктор имел сказать) и т.д. И естественно, когда всякий новичок соприкасается с подобной большой системой, приходит откуда-то со стороны, с периферии, то, я думаю, возникает распространенное психологическое переживание. С одной стороны, человек видит в ней какие-то несовершенства — кто-то кому-то подсурипил, кто-то чего-то стянул, а с другой — испытывает чувство, что есть некий центр, некая высшая инстанция, где уже все свято, где владеют какой-то высшей тайной, истиной...

Мы так в молодости относились, скажем, к партии, к политбюро. Я считал, что русские крестьяне так относились к царю — в противопо-

ложность их отношению к низшим чиновникам. И, естественно, эта вера, уверенность как раз во многом и поддерживает эту традицию, в том числе и экономически. Умирают пожилые люди и завещают в пользу Антропософского Общества свое состояние.

Если человек проходит в этой системе путь более или менее снизу доверху — доверху в очень простом смысле слова, т.е. если есть какая-то инстанция, скажем, патриарх и Священный Синод, которая для данной системы может принимать последние решения, и если ты этих людей персонально знаешь, и знаешь их со всеми человеческими слабостями, — то только тогда ты можешь уже выносить некоторое суждение относительно данной системы. Я повторяю: системы, корпорации. Здесь сейчас придется вводить различие между духовным импульсом традиции и социально существующей корпорацией. Я помню свое чувство, когда по поводу одного и того же человека при первых встречах я плакал от восторга, что я, ничтожный, удостоился счастья сделать визит такому посланнику небес, а через пять лет убеждался, что это законченный подонок, из тех, на которых негде печать ставить. Но нужно, чтобы пять–шесть лет прошло.

И в связи с этим возникает вопрос, как относиться к подобным метаморфозам. Потому что эта корпорация, или институция, ведь не просто узурпирует, скажем, авторские права. (Мне Раппапорт рассказывал, как в Англии целые популяции десятилетиями и веками живут за счет присвоения авторских прав — Сведенборга, Кришнамурти и т.д.). Подобная корпорация же не просто прибирает к рукам авторские права, она же не просто приватизирует имена, персоны и учения. Она же много еще чего внутри себя вырабатывает — какую-то более явную или более скрытую цензуру, способы интерпретации, какие-то мыслительные формы; она же права и на это себе присваивает.

Но человек может сказать или почувствовать, что одно дело — это некий духовный импульс, который в ней живет, со всеми вывертами, и хотя, может быть, персонально его никто не презентует, но его можно почувствовать — почувствовать, что он там есть, был (и если был, а сейчас нет, то потом вдруг снова будет), а другое дело — вот эта институция.

И здесь возникает вопрос. Если мы рассматриваем традиции как один из ресурсов обогащения, развития или трансформации образования, то в каком виде, при учете чего, при каких новых предпосылках, при каких предосторожностях традиции, их достояние входят или могут войти в образовательное пространство? С поиском ответа на подобный вопрос было связано появление моей статьи с таким вызывающим заголовком: «Вальдорфская школа: традиционная и современная». Нет такого общепотребительного различения, оно само по себе для одних людей как манна небесная — ну, наконец-то это слово сказано, — а для

других как криминал. Точно так же с другими традициями, я думаю, и с корпорациями и т.д.

Вот возьмем историю Ромео и Джульетты как типичный конфликт. Конечно, если ребенок плюет на семью, на ее обычаи, в каких-то случаях плюет на веру, влюбляется — что тут делать? В принципе можно способствовать осознанию смысла этого поступка. Дать человеку понять, что на самом деле он совершает — кого и как это затрагивает, какие пласты взаимоотношений он при этом задействует, к чему это реально может привести. Но все равно с неизбежным последним резюме: ты все это узнал, тебе дали возможность это прочувствовать, но решать ты должен сам. Если любишь этого Ромео, последний выбор за тобой. И если действительно эти права ущемляются, вполне естественно, что должен появиться какой-то «Клинтон», который и Монтекки, и Капулетти оградит от взаимной агрессии и скажет: стоп, мы гаранты демократии и прав человека во всем мире, как сформулировал Р.Спектор.

В.Рокитянский. Первый это сказал Меркуцио: «Чума на оба ваши дома».

А.Пинский. Здесь есть, конечно, неизбежная дилемма — что в «Ромео и Джульетте», что, скажем в иудаизме, в проблеме иудейских выкрестов — в любых таких свободных самоопределениях относительно первоначально заданных традиций, корпораций и институтов. Она вроде возникает всегда. И, конечно, поверхностным было бы суждение — здесь я с вами, Владимир Ростиславич, согласен — ну, подумаешь, воспроизводится эта машина десятилетие за десятилетием, столетие за столетием, это все механистично, а вот свободный человек, он определился, решил, и вообще тут нечего сравнивать. Конечно, это поверхностно, я это понимаю. И в любой традиции, даже, простите меня, в каких-то не-симпатичных внешне традициях, можно почувствовать, что что-то есть. И как, с одной стороны, удержать этот баланс между правом и действительно появляющимся постоянно в душе людей импульсом свободного самоопределения, а с другой стороны — их отношение к этому достоянию традиций, — сложный вопрос.

И последнее, что я хотел сказать в этой части, — это то, что в самой школьной традиции — она ведь тоже определенная традиция — можно увидеть массу несовершенств, как можно увидеть их и в православной церкви, и в антропософском обществе, наверное где угодно. Но тем не менее, когда видишь, что она разрушается — тут я рискну все же сказать, что во многом она воспроизводится, а во многом и разрушается, — это достойно сожаления.

Почему я сейчас сужу так? Я недавно получил воспоминания одного школьного друга моего отца, о том, как они учились в еврейской шко-

ле в тридцать пятом — тридцать седьмом годах в Гомеле. Он описывает их учебу, учителей, и я, когда прочитал это описание учителей, директора, завуча, подумал: елки-палки, провинциальная школа, еврейская, в Гомеле, сталинское время — а с чем это можно сравнить? И решил, что, может быть, со второй московской школой во времена Колмогорова, Якобсона, причем еще большой вопрос: дотягивает ли она до этой провинциальной школы или нет? А что сейчас все эти школы, лицеи, гимназии, которые я знаю, — их и близко не видно рядом с этой школой № 9 имени Ленина города Гомеля.

И я смотрю на детей в нашей школе и вижу потрясающее сочетание детской чистоты, с одной стороны, с какой-то невероятной дикостью, с другой. Абсолютной дикостью. По поводу которой моя жена, классный руководитель в той же школе, в сердцах бросает: ну, они же не знают, кто такой Моисей или Иуда, или Жанна Д'Арк, хотя им это преподается, — но вся жизнь такова, что ни на какую почву эти зерна не ложатся. Действительно, печальное дело. И сама эта традиция разрушается.

В прошлый раз было точно подмечено Адамским (у него была маленькая статья в газете на эту тему), что, когда мы видим в сегодняшней школе какую-то проблему — полового ли воспитания или культурологической компетенции, мы говорим: да, есть такая проблема, надо ввести соответствующий учебный предмет. Естественно, такой ход не дает никаких результатов: введение нового предмета и даже, может быть, написание учебника. Не дает и дать сам по себе не может. Результат дает жизнь, которой дети живут — она такая, какая есть, тут ничего нельзя сделать, — и, может быть, какой-то результат дает выход не на учебный предмет, а на учителя. И если дальше конкретизировать, загроублять те идеи, которые высказали А.Пископфель и О.Генисаретский, может быть, действительно их с самого начала не столько следует разворачивать в сторону конструирования новых учебных предметов, сколько в какую-то работу с учителями.

Но у меня еще два замечания.

Первое. Мы здесь, как я понял, более или менее солидарны в том, что в каждой традиции или каждой институции, культивирующей, сохраняющей ту или иную традицию, грубо говоря, «что-то есть» — что-то есть и с точки зрения культуросообразности, и с точки зрения какого-то внутреннего гуманизма, и с точки зрения, я бы не сказал прямого духовного опыта, но предпосылок заложения основ для детей, потом для юношей и девушек какого-то более здорового, более свободного опыта в жизни, понимании, самореализации и т.д. Если мы более или менее солидарны в том, что во многих духовных традициях, именно в силу того, что они состоялись как культурные и духовные традиции — несмотря на все, я повторяю, институционально-корпоративные «пенки», —

что-то есть, то первый вопрос: можно ли их рассматривать как ресурс обновления и трансформации образования?

Замечание в скобках. Строго говоря — я снова возвращаюсь к примеру гомельской школы, — если бы все эти старые советские школы довоенного образца продолжали функционировать, я бы сказал, что это было бы прекрасно. Но даже они, я повторяюсь, разрушаются, и вот поэтому-то новая образовательная парадигма должна появиться. Потому что, понимаете, мы можем выработать что-то новое, мы можем что-то сконструировать, но мы же не можем воскресить учителей 35-го года, это же понятно. Эта новая парадигма по необходимости будет появляться.

И второй вопрос. Можно ли для нее использовать эти традиции? И что может происходить с традициями, что должно происходить, как они, простите за выражение, должны быть препарированы при образовательном задействовании? Может ли наша дискуссия, работа на эту тему, которую мы ведем третий раз, либо уже непосредственно сейчас, либо еще через две недели, либо через пять недель, я не знаю, может ли она приобрести уже какой-то минимально практический разворот? Я бы даже сказал — не практический, а публичный. Я не имею в виду сейчас публикацию газетных статей, но самое простое, минимальное. Можем ли мы дойти до какого-то уровня формулирования проблем, каких-то идей, рамок, платформы, чего угодно, чтобы, скажем, заявить в какой-то момент на том же Римском Клубе, в достаточно замкнутом кружке: дорогие товарищи, вот имеет место такой-то семинар, такая-то продолжающаяся сессия, в такое-то время, пожалуйста, мы приглашаем всех желающих. Все.

— Если говорить о старой школе, то все держалось на принципиально других учителях. Поэтому вроде бы получается, что вы в ВУЗ должны обращаться и реформировать ВУЗ, прежде всего.

А.Пинский. На мой взгляд, как мы в прошлый раз говорили, ход на просто переделку или выработку новых учебных предметов — более или менее бесполезный, и единственно, может быть, полезный ход — это какая-то работа с учителями, будущими учителями. То есть, если мы говорим о новой парадигме образования, о новом образовании, это не вопрос нового содержания. Это вопрос, простыми словами выражаясь, нового учителя.

А.Пископпель. У меня тот же тезис. Традицию пускать в образование в виде содержания — это совершенно бесполезное и ненужное дело.

А.Пинский. А как ее пристегивать к учителю?

А.Пископпель. Дело в том, что учитель как взрослый человек имеет возможность самоопределиться в отношении любой традиции и нести

ее содержание. На мой взгляд, проблема внесения традиционализма в школу — это проблема внесения ее через учителя, а не через учебные предметы. Я бы настаивал на этом тезисе. С ним связан другой тезис: образовательная школа в отношении традиций — это скорее некоторый мораторий, поскольку мы имеем дело с созреванием личности, которая не способна еще к самоопределению. А подлинное присоединение к традиции, не в силу случайности рождения, — это все-таки результат самоопределения — для меня, скажем, — в образовательном пространстве.

О.Генисаретский. Вот на таких примерно основаниях и утверждают некоторые «отцы», что не надо крестить младенцев, поскольку сознание у них еще не развито и, стало быть, самоопределяться они не могут!

А.Пископпель. При чем тут это? Крестить, не крестить — дело родителей, а не школы...

О.Генисаретский. Нет, говорят эти «отцы», пусть они уже во взрослом состоянии сами себе веру выберут и крестятся.

В.Рокитянский. Олег Игоревич, строго говоря, Анатолий Альфредович все-таки говорил об общеобразовательной светской школе.

О.Генисаретский. Но многие верующие родители возразят вам: если государство заинтересовано в развитии гражданского общества, в соблюдении прав человека, в том числе, права на самобытность, то общеобразовательная школа должна помогать ребенку эту самобытность усваивать себе и ...

А.Пископпель. Вашу самобытность вы должны себе обеспечивать за пределами школы. Там — на здоровье.

О.Генисаретский. Что значит «на здоровье»? А вы меня кастрируете.

А.Пископпель. Почему кастрируем?

О.Генисаретский. Потому что, в моем нежном возрасте, когда я как раз готов освоить мифопоэтический космос, именно сейчас и больше никогда, вы меня от него отсекаете.

А.Пископпель. Я совершенно не согласен. Во-первых, мифопоэтизм есть везде, даже в «Песне о буреветнике», который, как известно, «черной молнии подобен». Мой же тезис состоит в том, что общеобразовательная школа в отношении традиций — это особый период артифицирования упомянутого моратория. Причем это не просто отрицательный тезис, это идея *воздержания*. Она, кстати, есть в любой традиции — принятие чего-то или следование чему-то требует определенной подготовки

и возрастной ступени, а пока ты до нее не дорос, должно быть воздержание — чтобы не было профанирования.

В.Рокитянский. Я позволю себе сначала сам сказать, а потом передам слово. Если я правильно понимаю, то у нас здесь есть несколько вопросов. Первый вопрос — это типология традиций. Потому что мы на самом деле все время говорим о разных вещах — школьная традиция, такая, сякая, новая традиция, не новая.

В прошлый раз Е.Иванова, скажем, бросила интересное замечание, что есть традиции с большим интегративным потенциалом, а есть с меньшим. Мы должны иметь это в виду.

Второе — действительно есть такой вопрос: что мы из традиций можем и что не можем передавать в школу. А.Пископфель говорит о периоде, а можно говорить еще и о месте, потому что наложение табу на религиозную проповедь в стенах школы совершенно не исключает погружения в традицию за пределами школы.

И тем не менее, возникает вопрос об оспособлении человека для ориентации, для работы с традиционностью. А кто это будет делать? То ли это представитель традиции, то ли это учитель в особой препарированной форме — вот то, о чем сейчас говорил Анатолий Альфредович. Это же тоже какая-то особая вещь. Я опять сошлюсь (чуть-чуть задержу вас) на свой опыт размышлений о собственном первом, грядущем уроке на темы Библии. Когда я стал думать о сверхзадаче этого начинания, передо мной встал вопрос: чего я, собственно, хочу, лично я? И решил, что у меня очень скромная задача. Как бы я ни солидаризировался сам лично с библейской традицией, какая бы это ни была для меня священная книга, но моя задача состоит не в том, чтобы они тут же при мне самоопределились, а в том, чтобы создать какие-то условия для того, чтобы они ее читали, чтобы они понимали, что это священная книга и что она в качестве таковой уже веками существует. Я на этом пока остановлюсь.

А.Пископфель. Священных книг много. Не священная книга сама по себе, а священная книга для определенной традиции.

В.Рокитянский. Анатолий Альфредович, на самом деле я сейчас с вами не спорю. Это очень интересный и тонкий момент. В данном случае — именно в данной, школьной ситуации — важнее всего, на мой взгляд, передать смысл священного. Личное переживание предмета как священного, включенность в традицию его почитания, безусловно, создает условия для осуществления такого педагогического действия. Но есть ли это необходимое условие, я не знаю...

А.Пископфель. Тезис, что человек только тогда человек, когда для него есть святое — это одно дело. А тезис второй, что это священная кни-

га и что именно в ней вся, всяческая святость и содержится, а все, что вне ее, то от лукавого...

О.Генисаретский. Подождите, почему вся святость? И это священная книга, и та...

А.Пископпель. Я хотел бы еще раз пояснить свою мысль. На мой взгляд, ваша задача, Владимир Ростилавич, как учителя в школе — сформировать некоторый мораторий, предоставив детям возможность самоопределиться. Самоопределиться не здесь и теперь, а после того, как вы сформируете у них способность к самоопределению — самоопределяемость в отношении традиционности. И ведь не путем умолчания, неведения или предания чего-то там остракизму, а, наоборот, на основе знания и рефлексии о смысле и значении традиционности. Задача школы — создать условия для рефлексированного традиционализма. Это, на мой взгляд, и будет «работой» с традицией в школе. Школе нужен учитель, а не проповедник, и эта грань должна быть удержана.

О.Генисаретский. Что ж получается, простите за аналогию, что задача родителей — купить сыну презерватив, чтобы не произошло «непоправимое»?

— *Рассказать, а не купить.*

О.Генисаретский. Пусть сам на него заработает.

А.Пископпель. Сформировать мораторий — пока не работаешь, не можешь на него заработать, не должен и вступать в отношения, для которых он потребен.

А.Пинский. А.Пископпель все время, мне кажется, очень важный пункт удерживает... Почему я как директор школы пригласил на эту тему, например, именно Рокитянского (мог бы, конечно, и кого-то другого; я может быть приглашу Романа Спектора через полгода про иудаизм нашим детям рассказать, если позволят обстоятельства)? Тут есть важный неуловимый момент, который всегда неуловим, когда дело касается проблемы свободы. Нет для меня как для директора школы проблемы в том, что Рокитянский персонально считает данную книгу священной. Здесь я не вижу никаких проблем и посягательств на права детей, их свободу и т.д. Пусть он считает. Проблема в другом — что при этом человек обладает неким чувством такта, уважения к чужой свободе, и я интуитивно чувствую, что он не будет моих детей охмурять, как ксендзы Козлевича.

В тезисе Анатолия Альфредовича особенно интересно, и именно в связи с традициями, что человек, с одной стороны, считает, допустим, нечто священным, но с другой стороны, он не считает, как иезуиты в Па-

рагвае, что самое важное — это провести какую-то систему мероприятий, чтобы туземцы тоже в результате сочли именно это священным. Такая диалектика. И в этом смысле, по этому прямолинейному критерию можно задать вопрос: Рокитянского коснулось излияние экуменического Святого Духа? По этому прямолинейному критерию я скажу: да. Дело в том, что в данном случае, если я Рокитянского приглашаю, то мой операциональный критерий — он этого делать не будет.

Есть другой пример — антропософская Община Христиан. Она, естественно, пытается проявлять активность в нашей школе. И вот они говорят, что нужно провести с четырнадцатилетними детьми конфирмацию. Для наших детей понятие «конфирмация» отсутствует. Тогда они говорят: о'кей, наши священники будут раза три-четыре в год приезжать и рассказывать детям про Адама, Еву, Иисуса Христа, совершать детскую службу, раздавать бесплатно поношенные, но вполне доброкачественные ботинки. И я про себя смеаю: ваша цель в чем? Чтобы дать детям переживания христианства, раздать им доброкачественные ботинки и т.д., - или для вас все это инструмент и средство, чтобы довести дело до конфирмации и потом в вышестоящей инстанции отчитаться и сказать: вот, в Москве конфирмовано восемь детей? И я их в конце концов тихо, вежливо из школы вытесняю.

Для меня здесь проходит принципиальная граница. Они считают свою систему священной, и Владимир Ростиславич считает свою систему священной, но его я приглашаю, а тех — нет. Этот неуловимый момент про чужую свободу очень трудно формализовать. Да, они получают переживание того, что это священная книга, но при этом они могут получить и дополнительные переживания, и им могут, с другой стороны, что-то подсуропить.

Р.Спектор. Прежде всего, я должен сделать ряд оговорок, т.к., мне кажется, происходит размывание предмета обсуждения. Но сначала — несколько солидарных тезисов, которые резонируют с целым рядом прозвучавших здесь реплик.

Во-первых, одно существенное обстоятельство, послужившее источником ряда утверждений, — это некая педагогическая осторожность, вызванная какими-то вменениями типа «не навреди»: то ли мораторий на инновации, то ли еще что-то...

А.Пинский. Не всуโรปить.

Р.Спектор. Не всуโรปить... Это «обратимость — необратимость» обращения к субъекту того, что мы называем образовательным процессом. Очевидно, что точно так же, как лишение девственности — не есть задача отца, а оно оказывается, в известном смысле, внешним и случайным, но при этом не обратимым — нельзя дважды лишить девственно-

сти, — точно так же с этими инициативами или инициациями становления в современном мире, который мы с ужасом пытаемся осознать, — вещь случайная.

Вопрос, стоит или не стоит объявлять какие-то моратории и выдвигать какие-то особые защитные механизмы, — это вопрос о месте и роли образовательной сферы в том, что мы пытаемся как-то разобрать. Поскольку стоит вопрос о правосознании, о нормотворчестве с укорененным пафосом гражданственности, давайте вспомним, на скольких, собственно говоря, китах, связанных со сферой образования, зиждется современная ситуация.

На двух: это эмансипация школы от церкви и церкви от государства. Тут я хочу сделать смысловой прыжок. Поскольку мы уже оснащены спорами о диаспорах и солидаризировались в том, что этногенез, или, лучше сказать, псевдоэтногенез — есть, собственно, историческая данность, против чего возражать сложно. Отсюда используемый мною формальный термин «корпорация», который не мешает мне видеть еще одну очень существенную оппозицию, дающей основание для некоторого утверждения.

С одной стороны, мы можем наблюдать в гражданских поисках обретение государственности, и очень многие исторические прецеденты показывают нам, каким образом складывается то, что принято называть национальным государством.

А с другой стороны, как сегодня следовало из наших солидарных утверждений с Олегом Игоревичем, это защита народности — прав народа, как он говорил, а я говорил о правах меньшинств, поскольку мне кажется вызов возникает как раз тогда, когда народ начинает диаспорироваться и все время искать возможности воссоединения со своим лонем, корнем, как это ни называть.

Оппозиция «государственность — народность» дает мне основания утверждать одну очень простую вещь: мы, как граждане, выгоняли корпоративное право в дверь, говоря о том, что оно узурпирует гражданские права, права индивидов, персон и т.д., а оно возвращается к нам через окно международного права. Международное право от начала и до конца — *корпоративно*. Оно утверждает корпоративные права наций: целостность границ, невмешательство во внутренние дела и т.д. И там нет ничего, кроме защиты этой корпоративности. Она, в сущности, паразитирует на регионе, т.е. на территории. И не более того. К этому следует добавить и практикуемые «понятия» коллективной вины: коллективных прав нет, а коллективная вина — пожалуйста — репрессированные народы, ксенофобия, Холокост и т. п. Это как бы апология корпоративного права, которое должно быть по новому переосмыслено.

Но я возвращаюсь к тем двум китам, от которых зависит сегодняшняя образовательная потуга. Мы сказали, что церковь не смеет вмешиваться в дела государства, государство не может вмешиваться в дела церкви. И вот тут мы вспоминаем середину 80-х годов — я могу это вспомнить вместе с тов. Пинским, когда предощущение перестройки вдруг ставит вопрос о разгосударствлении школы. Я считаю, что здесь и лежит тот предмет, который мы должны отразить и понять.

О.Генисаретский. То есть речь о признании школы институтом гражданского общества?

Р.Спектор. Секунду. Точно так же можно сказать, что профсоюзы — это школа коммунизма. Заметьте, вы тоже говорили о некоем мотивационном пафосе оспособления сознания. Я бы сюда добавил то, что школа — это как бы сцементированная, спрессованная социальность, без которой и невозможно формирование сознания, оно должно быть *со-ответственным*. В этом смысле, школа — это институт социальной пропедевтики, что несколько не противоречит вашему правильному, на мой взгляд, утверждению, что школа нормирует сознание, она его впервые дает, кладет всем своим устройством. Она обустроивает сознание.

Для меня это означает, что либо мы бережно относимся только к праву и забываем про нрав, либо мы слишком бережно относимся к нраву и забываем про право. Мне кажется, здесь должна быть разделенная клеенность этих полюсов. В этом смысле образование, вне всякого сомнения, есть зона мотивационно-нравственная, куда, в той мере, в какой это возможно, попадает право как тоже институт сознания, правосознания.

Теперь следующий шаг. Мне очень импонировала идея развернутой формы благочестия: институты аристократии, джентльменства и т.д. Заметьте, слово «честь» попадает в наш образованный культурный обиход, с одной стороны, из рыночных отношений, с другой — из более древней оппозиции «честь — слава». Несомненно, что честь, как что-то материально индивидуированное, противостоит славе, как корпоративно признанной и освященной. Это было бы блестяще, если бы само это понимание не переворачивало бы эту вещь. В этом смысле я вместе, или, вернее, вслед за Олегом Игоревичем, утверждал бы, что образование, как мотивационно-нравственная штука, должно восходить к корпоративно-славным предметам и содержательным полаганиям, что не имеет никакого отношения ни к биномам Ньютона, ни ко всяким расписаниям уроков и т.д.

И, наконец, последнее утверждение, связанное уже с правозащитной максимой. Если мы рискнем утверждать, что эмансипируем школу от государства, то следует отдавать себе отчет в том, что такое государство, в сущности? Мы должны будем исключить территориально-ведомственные интервенции, которые на сегодняшней школе паразитируют,

мешая нам ее понять как таковую. Наука, производство, военная подготовка со всеми возможными индоктринациями, идеологизациями... Что же такое «независимо от» расы, вероисповедания, цвета кожи, языка, за которыми мы сегодня ощущаем восстание меньшинств? Безусловно, мы должны понять это. И тогда встанет вопрос о том, кто же будет не субъектом принятия решения, разработки нормы, а кто будет субъектом реальной исполненности, носителем содержания.

Конечно, прежде всего, учитель в качестве социо-культурного продолжения родителей. Собственно говоря, корпорация имеет право «заказывать» и образование, и тип школы. Имеет право и на педагогический заказ в силу того, что раньше каждая из корпораций обладала собственной школой — цех, мастерская, приход, еще что-то... А потом это право, в силу победившего этатизма, было обобществлено и национализировано в гражданском смысле. Корпоративность сегодня возвращается через окошко и имеет на это право.

О.Генисаретский. Г-ну Пинскому: я против любых теологем в этом контексте. Я согласен говорить о новом психологическом опыте, но это все вместе взятое никакого отношения к вопросам духовности не имеет, на мой взгляд. Это мое резкое суждение. Во всем следует доходить до разделения души и духа. Духовная жизнь, в том числе и традиционная, — это одно, а приватизация души и новый душевный опыт, язык души как язык говорения о духовном опыте — это другое. Это существенно, и в том числе в защитных, превентивных целях. К чему «новая духовность», аллюзии на И.Флорского, на «новое религиозное сознание»?

Хотя об этом можно рассуждать, но теологическая сторона дела — это совсем другая история. Потому что все психическое само по себе относится к *природе* человека, а не к его *лицу*, если уж говорить в богословской терминологии. Духовная жизнь — к лицу, а душевная — к природе. Это уже вопрос нового пользования той природой, которая нам дана в употребление. Это а прогос, потому что я не хочу говорить про теологию.

В ответ на вызов г-на Пинского и одновременно в связи с мораторием г-на Пископеля: советская школа 70-х и 20-х годов и русская школа 10-х годов дали на это, по-моему, весьма убедительный ответ: формой присутствия традиций в сфере образования в этой школе считалось эстетическое воспитание — на фактах искусства Древнего Египта, Античности, Византии и т.д. Однако такое эстетическое воспитание, в ходе которого ты постигаешь, что картина — это одно, а икона — это другое. Через искусство приходит культура всех религиозных традиций. Это очень мягкая форма знакомства. Далее, в 10–20-е годы в рамках экскурсионного движения развивалась практика гуманитарных экскурсий. Не в школе рассказывали, что такое Библия, а, скажем, реальное училище номер такое-то проводит экскурсию в Троице-Сергиеву Лавру, книжку издают

по поводу этой экскурсии. На Рогожскую к старообрядцам — отдельная экскурсия. Это как бы знакомство в естественных условиях, так они себе понимали это дело.

В.Рокитянский. Олег Игоревич, я по ходу дела. Но ведь, в принципе, разбор книги — это тоже своего рода экскурсия?

О.Генисаретский. Я понимаю, здесь нет принципиальной грани, но Библию дома читают лишь протестанты. Ни католики, ни православные Библию не читают. Она вычитывается в службе. Домашнее чтение придумали протестанты.

Нет, я понимаю, о чем вы говорите. Но всякая культурная форма первично раскрывается в своем контексте. Икона — в храме, а картина — в музее. Икона в музее — это картина. Обычная по нынешним временам ситуация: приходишь с В.Никитиным в Русский музей, он — бух на колени, а потом начинает крестные знамена класть; все озираются на нас. Не в том дело, что озираются, а в том, что это вопрос — нужно и можно ли креститься на икону в музее? Равно как я по первости вздрагивал: включишь телевизор, а там, мать честная, литургию транслируют из Кафедрального собора... а ты чай пьешь в халате. И что, вскакивать, переодеться и включаться в последование? А живое присутствие, а соборность причастия?

Р.Спектор. Или когда в театр просто переносится церковная утварь и дается фрагмент священнодействия — это еще страшнее...

О.Генисаретский. Ну да, в плотных средах повседневности все делится, а в школе и в сознании все — как бы на одном рабочем столе. И получается какая-то вакханалия.

Итак, эстетическое воспитание вместе с гуманитарными экскурсиями... Каптерев, замечательный педагог, полагал: общее образование должно заканчиваться кругосветным путешествием. Вот идеал: экскурсия по всем живым центрам культуры — вот тогда да. Очень накладно, но по идее правильно

Р.Спектор. Религиозные евреи сегодняшнего мира считают, что каждый ребенок должен год провести в Израиле.

О.Генисаретский. Поэтому не надо Спектора приглашать в школу, надо детей в синагогу отвести и дать увидеть, что и как там происходит, или, что происходит в мечети — с соблюдением благоговейной тишины и правил: там разуваться, тут кипу надевать, а там, наоборот, шапку снимать. Как что происходит в опыте, так чувственно оно и схватывается.

Второе. Второе по значимости в свете и рамке гражданского общества — это граждановедение, включающее, прежде всего, все формы

правовой артикуляции повседневной жизни, начиная от того, как заключать трудовые договора, как заполнять налоговую декларацию... и кончая тем, почему это нужно делать. Это вторая универсальная рамка. В связи с этим не откажу себе в удовольствии процитировать «Основы педагогики» Гессена. В приложениях к этой книге, написанных уже в 40-е годы, в последнем издании, есть замечательный пассаж про различие культурологического и духовного воспитания: «принимая общественное бытие, право сообщает отношениям властвования черты духовной жизни, социальной жизни сообщает черты духовного общения, спиритуализирует власть и персонализирует членов социальной группы».

У права есть своя ценностная и духовная функция. И в этом его качестве оно, как и эстетическое воспитание, есть исходная рамка. А в ней, пожалуйста, гетерономия. Системы права разные: есть шариат, есть левират, а есть каноническое право, церковное, которое совершенно иначе устроено и, кстати сказать, не пересматривалось тысячу лет. И через правовую рамку, через правовую рефлексию привходят разные способы осуществления традиции.

И третье — это психопрактические компетенции, то, что я называю психопрактики духовной жизни. В чем, по-моему, половина смысла того, что предполагает делать В.Р.Рокитянский, — это выявление религиозно-культурных универсалий: священная книга и просто книга, священный образ и просто образ, священное пространство и просто пространство, священное слово и слово в литературе и в повседневности и т.д. Хотя бы вот эти различители: вот книга на моем столе, а вот книга на амвоне, книга, вычитываемая в кругу литургического времени. Это разные способы бытования книги, и каждый раз у нее, как факта культуры, другой смысл. И это не есть индоктринация, погружение в традицию, а предуготовление к ее восприятию.

А.Пископпель. По смыслу, на моем языке, это и будет мораторий. По отношению к каждой конкретной форме традиционности.

О.Генисаретский. Это то, что называется *предоглашением*. Культура и образование имеют функцию *предоглашения*. До притвора — культура, за притвором — оглашение (до акта крещения), потом просвещение (включение в круг таинств).

Заглянем в «Педагог» Климента Александрийского. Кто есть педагог? «Наш Педагог, любезные мои, подобен Богу, Своему Отцу, которому Он является Сыном», т.е. педагог — это сам Спаситель. И только затем речь может идти о служении учительства в Церкви.

Это — не Закон Божий в качестве школьного учебного предмета. Это практикум воцерковления и литургической жизни в Церкви.

Я собрал кучу свидетельств, почему и как крещенные люди расцерковлялись в XIX веке. Академик-востоковед Алексеев и С.Булгаков — самые яркие примеры. У юного С.Булгакова, сына священника, в детстве благочестивейшая жизнь, откуда не попал он в семинарию, откуда многие поповичи атеистами выскакивали, как только с «Законом Божиим» и школьным бытом вступали в отношения...

Р.Спектор. Попытка ложным образом институционализировать...

О.Генисаретский. Зато пятерка по Закону Божьему была у юного Ульянова-Ленина. П.А.Флоренский был против преподавания Закона Божьего в школе по этой же причине. Вера в качестве учебного предмета, тем более обязательного, — это что-то противоестественное. Любые другие живые формы, кроме этой. Но именно ее продвигают в школу наши псевдофундаменталисты.

А теперь еще раз про традицию. Цитирую Паскаля, рационалиста и одновременно мистика XVII века: «Ничего нельзя познать из дел Божьих, если не принять за правило, что Он хотел ослепить одних и просветить других». И далее — призыв уйти из освещенных мест, т.е. из мест просвещения, из «локуса сознания», ибо свет, естественный свет разума лишь выявляет ложь, и вновь возлюбить «тьму», не тьму сатанинскую, конечно, но тьму как локус, местообитание таинств, таинственности.

Очень острое суждение? Рядом с ним много чего другого сказано, но, согласитесь, традиция — это нечто радикально другое, чем «сознание» в декартовско-кантовском смысле, чем секулярный мир Просвещения.

Разве современная нам готовность к прорывам в мир сновидений, медитаций и трансов, оккультных и «восточных» экспириенсов, трансперсональных феноменов, или психологических виртуальных реальностей типологически не сродни почувствованной тогда Паскалем страсти к погружению «во тьму»? Что подстерегает нас, как частных лиц или работников образования, в мире, конституируемом этой страстью?

Что делает школа, что она может или должна делать в отношении контактов ребенка с его собственным бессознательным? Предохранять его от самого себя, от встречи с собой? Развивать способность к целепильным или творческим, жизнесообразным контактам? Станет ли она просветительской школой, но уже не для механического декартовско-ньютонианского, а для гуманитарного, культурно-психологического и культурно-экологического мира?

Ведь может получиться так, что не какая-то известная традиция придет и будет тебя оглашать, а что-то монструозное поперет из непроработанного бессознательного (твоего индивидуального или социально-коллективного). Психические феномены привходят в жизнь в порядке

спонтанного опыта: либо из общения с другими людьми, либо из собственного бессознательного.

Психопрактическое образование/воспитание, наряду с эстетическим и граждански-правовым, — вот что, по-моему, настоятельно необходимо, чтобы адаптировать современного человека к тому миру, в котором он живет, чтобы сделать его готовым к безболезненному и полному бытию в нем. По крайней мере *готовым*.

И последнее, то, про что говорил г-н Спектор или г-н Пинский, на примерах с выкрестами. Вообще-то говоря, самый сильный вопрос таков: традиционализм — с родовым сознанием или без такового? Традицию, допустим, еще можно осмыслить как содержание образования и превратить в предмет преподавания, а с родовым сознанием все не так просто.

Родовые отношения мыслимы вместе с жизнесмертными отношениями, за ними и перед ними. Кстати сказать, нынешняя концептуалистика мирового порядка и экологическая концептуалистика, признав права будущих поколений, близко подошли к этому именно пониманию родовых отношений. Права будущих поколений в экологической рамке признаны. Мы должны вести себя так, чтобы не нанести ущерба будущим поколениям, т.е. всем еще не рожденным людям. Последовательный традиционалист только добавил бы к этому: мы должны вести себя так, чтобы не нанести ущерб предыдущим поколениям. Тот же Паскаль об этом прекрасно писал. Реалии родовых, жизнесмертных отношений таковы: не тогда человека помещают в традицию, когда его оглашают, — он в нее помещается в ходе родотворного действия, в момент зачатия. Кому (о чем) молятся при этом, тому он и будет уроднён. Его душевные и духовные качества закладываются в это время и зависят от расклада звезд, от того, что за святые и ангелы-хранители при сем присутствуют с обеих сторон и т.д. А для будущего: какой ад ты себе выбрал, в тот ты и попадешь.

Р. Спектор. Мы согласны с тем, что нет ничего странного в том, что дети походят на своих родителей. Выражением лица, повадкой схожи. Посмотришь на человека — он вроде бы из этого клана. Но мы признаем и то, что вменены ему не только черты лица, но и что-то, что называется «коллективным бессознательным». Оно есть, оно неустранимо, и это не просто наша беспомощность перед остаточным содержанием, которое надо отрефлексировать — оно рефлексивируется непрерывно. Чем больше его рефлексивируешь, тем больше его остается.

Мораторий должен быть объявлен не на это. Исполненность этим, небоязнь этого должна быть оболочкой любого позитивного просвещенного содержания, независимо от того, называешь его знанием, навыком, умением, способностью или чем-либо иным. Иначе это будет большая ложь, а не просвещение.

А.Пископфель. Мораторий не есть неведение, поэтому этот тезис неправильный.

Р.Спектор. Мораторий я в данном случае воспринимаю как некую «защиту от». А вот защиты от этого (корпоративного) ты не можешь, не смеешь иметь.

А.Пископфель. Это зависит от точки зрения. Ваша небоязнь и просвещенность в одной традиции есть ложь и бесовское наваждение с точки зрения другой. А мораторий есть просвещенность в отношении традиционности как таковой. Вот я, слушая Олега Игоревича, вижу, что он говорит от имени некоторого дорогого ему опыта и демонстрирует способ оформления собственного и содружественного опыта. Ну, есть такой опыт и он требует оформления. Но есть-то он далеко не у всех, он не общезначим. У меня его нет и проблем таких нет. Плохо это или хорошо — другой вопрос. Ну, не прет из меня бессознательное и снов практически не вижу, а если и видел, через пять минут забываю. Это Юнг всю жизнь видел сны и «дурью» мучался — что они означают? Да ничего они не означают. Какое употребление им придумаешь, то и будут означать.

Р.Спектор. Поэтому, в отличие от корпорации, я хочу изгнать ведомство из школы, где мы сосредоточены на каком-то содержании. Для того, чтобы воспроизвести ведомство или институт, как технологичную «корпорацию», ситуативного и сиюминутного (с исторической точки зрения) характера, всегда найдется форма: сам этот институт или технология достаточны для того, чтобы вовлекаемый в него мог бы все необходимое повторить, симитировать.

Можно сесть в автомобиль и научиться управлять им, не зная законов работы двигателя внутреннего сгорания. Сидя у компьютера, дети очень быстро научаются пользоваться им, ничего не понимая в его физическом и электронном устройстве.

Я не фундаменталист и не окаянный проповедник, но если человек входит в школу в качестве учителя, — он должен быть свободным от комплекса неполноценности, что он-де является носителем какого-то корпоративного опыта или какой-то традиции. Наоборот, он должен уметь сделать ее ресурсом для своего преподавания, если мы не считаем, что ему нужно преподавать только мхи и лишайники, бином Ньютона и т.д.

И последнее. Я хочу солидаризироваться с Олегом Игоревичем и в отношении того, что трансляция духовного опыта — не универсально конвертируема. Мы не можем его передавать в институтах, придуманных после того, как мы испугались восстания этих корпораций. Если ты православный, то для того, чтобы воспитать православного, крестить его, и это может быть только один раз, и не следует бояться, что при этом он лишается девственности; это понятно, это необратимая вещь. Жизнь и

строится на таких необратимостях. Ты должен вести его в церковь, а не на урок закона Божьего, что есть чушь собачья. И вся эта катехизация, сведение к считалочкам может носить только остаточный, а не предельный и не нормальный характер.

А. Пископфель. Ну, есть проблемы религиозного воспитания и образования... Но не у общеобразовательной школы, о которой мы тут толкуем.

А. Пинский. У меня есть одно замечание, оно мне кажется существенным. Олег Игоревич начал с одной позиции — что не следует говорить теологемы — и завершил тоже каким-то пассажем. Я по первой позиции с ним согласился, мне кажется, я могу согласиться и с его завершением, и вот в каком смысле. Братцы, реальные духовные традиции друг с другом не конкурируют, они не бодаются, они не говорят: я царь горы, я залезу на второй ярус. Бодаются, грубо говоря, концептуалисты традиций, политики, экономисты, корпоранты. Понимаете, традиции не конкурируют.

Я приведу пример, который я уже сегодня приводил. Например, антропософская традиция. С точки зрения своей концептуалистики, она очень жестко себя противопоставляет всему иному; не дай Бог, если в антропософской корпорации ты скажешь, что духовный опыт перинальных переживаний по Грофу или наблюдение летающих тарелок, или православный опыт, неважно, — что он обладает какой-то высокой ценностью и родственностью с каким-то антропософским опытом. Доктрина, концептуалистика, институция совершенно этого не потерпит, она очень четко должна себя концептуально обособить и дистанцироваться от всего непартийного, не принадлежащего к данной партии. Но отдельные люди — я не могу этого доказать, но по жизни, насколько я вижу, отдельные люди, которые действительно до какой-то степени приобщаются к духовному опыту внутри данной традиции, совершенно спокойно едут в Китай, общаются с буддистами, находят свое глубокое содержание и симпатию к высоким или просто реальным, пусть не высоким, представителям в православных церквях, они находят интересные контакты с католицизмом.

Я больше того скажу: ведь на самом деле этот европейский рационализм — тоже определенный духовный импульс, тоже своя традиция. И какую он имеет концептуальную оболочку — это одно, а что там живет внутри — это другое.

Молодой Штейнер в свое время — интересная была ситуация — вступил в сильный конфликт и бодание с теософами, потому что он написал статью об Эрнсте Геккеле, исключительно высоко оценивая его и говоря, что теория эволюции Геккеля — это исключительно духовно содержательная теория, в которой в заниженной форме выражаются вели-

чайшие истины мировой эволюции. На него накинута теософия: как так? Геккель — материалист! Он им: вы ни хрена не понимаете, в его материализме намного больше духовного содержания, чем в вашем учении о верхнем и нижнем Девахане. И в этом смысле я согласен поостеречься от всяких теологов, но мне кажется, хорошо бы было в этом разговоре о традициях также время от времени избегать каких-то необратимых формулировок типа: «Хрясь — попал в ад. Туши свет». Откуда мы знаем, попал в ад — не попал в ад? Это сложный вопрос. Я хочу закончить тем, с чего я начал. Традиции не конкурируют.

В.Рокитянский. А как же «хазарская полемика»?

А.Пинский. Лесков правильно написал, как Иван-православный подружился с Абрамом-жидовиным.

Р.Спектор. Весь пафос диалога, который сейчас состоялся, заключается в том, что право в отличие от нрава ограждает — это к вопросу о толерантности или агрессивности традиций — человечество, которое вдруг становится нам чем-то близким, благодаря пониманию единственно правильной политики, которую мы знаем, — политики геноцида. Не было никакой другой практики в разрешении соседских споров, и она, как некая вмененная «ценность» дошла до наших дней. Крестьянство, кулаков уничтожали как класс только одним образом: ставили к стенке и расстреливали, потому что было понятно, что иначе задачу не решить. Корпорацию нельзя устранить.

А.Пинский. Что не устранимо?

Р.Спектор. Крестьянство, которое противоречит большевизму как некоторой доктрине.

А.Пинский. А какое имеет отношение политика к духовной традиции?

Р.Спектор. Политика всякий раз отправлялась от какой-то духовной установки.

А.Пинский. Ну, об этом чего говорить? Да, инквизиция жгла людей, но какое это имеет отношение к христианской духовной традиции?

О.Генисаретский. Я еще раз возвращаюсь к правам повседневности и к обсуждению вопроса о рационализме. Все это гнездится в каких-то очень странных сюжетах, которые вообще не попадают в культуру. Вот, к примеру, очень близкий мне случай, можно сказать, почти семейный. Умирает муж, жена идет в похоронное бюро. И ей говорят: знаете, гроб, который вы заказали, маловат для покойника. Она — женщина душевнейшая, правильная до безобразия — говорит: «Пилите». — «Что

пилить, ноги?» — «Пилите ноги». Гроб-то уже куплен, не рационально гроб выбрасывать и покупать новый, проще отпилить ноги. Поведение сугубо рациональное с точки зрения всех рациональностей, кроме одной — что с покойником так обращаться нельзя. К чему вот это «кроме» относится? Оно относится к чему-то, что не укладывается ни в какие рационализмы.

А.Пинский. . И что абсолютно постижимо и для православного, и для жидовина, и для физтеховца, и для кого угодно — что это нечто нехорошее.

О.Генисаретский. Да, нехорошее, небогоугодное. Откуда это простекает, из какого сознания? Откуда идет это узнавание? Ведь этому противостоит рациональное. Если рационально отпиливать, тогда рационально и сбрасывать с вертолета, как в Чечне происходило. Тогда наши генералы-вояки правы: зачем возиться с этим.

Р.Спектор. Это локковская идея, которая была реализована при завоевании Америки — *tabula rasa* — убить или в резервацию. А как по другому? По-другому — никак.

А.Пископпель. Но когда-то людей и ели, между прочим.

О.Генисаретский. Так и едят.

А.Пинский. Нет, подождите. А что, если мы выдвинем какой-то концепт, что, мол, перебив ноги покойнику, мы отнимаем у него способность на том свете убежать от диких зверей или чертей и поэтому пилить нельзя, — это что, этическое оправдание?

О.Генисаретский. Реальности, с которыми мы имеем дело, то, что мы сейчас означковываем как традиции, — это реальности такого рода.

А.Пископпель. Это и есть культурно-антропологические прототипы.

О.Генисаретский. Или проблема аборт. Когда вселяется душа? Если одна традиция говорит, что она вселяется на третьей недели, аборт не есть убийство. А ежели она с момента зачатия там, то это убийство. И так далее.

Р.Спектор. Традиции выстраиваются в очередь — от нуля и до...

О.Генисаретский. Это поле, в котором мы имеем дело с такого рода изначальными реальностями.

А.Пинский. Стоп, корректива! Утверждение, с которого вы начали — что мы говорим о каких-то трудно уловимых реалиях, которые не имеют представленности в широкой культуре — эта оговорка не снима-

ет подобный подход, потому что, действительно, различные духовные реалии и импульсы...

О.Генисаретский. В культуре, сознании и школе, соответственно.

А.Пинский. Я знаю женщину, которая сделала аборт и потом решила покончить с собой. Ее спрашивают: почему? — Мне совершенно отчетливо явилась душа этого дитяти и сказала: ты со мной сделала ужасное дело, я должен был родиться, а ты меня убила... Если у нее было такое переживание, то какая разница, постановит ей одна внешняя традиция сорок дней или другая традиция постановит двадцать один день?

О.Генисаретский. Во-первых, вопрос в том, с какими реальностями мы имеем дело. Далее, каковы способы их отработки. Отработки этого переживания. Его можно обрабатывать терапевтически — одним способом, другим способом и т.д. Важен факт этого переживания и что с ним можно сделать. Потому что дальше маячит вопрос о грехе и возможности его отпущения и т.д. Как надо работать с переживанием, чтобы сохранить его смысл и энергетику и освободить человека от невроза и психоза?

Р.Спектор. Но есть еще и другое. Есть вопрос права. Ты регистрируешь детскую смертность только для тех комочков плоти, которым перевалило за год. До года как бы не считается?

Осознай это. Сопоставь. Вот где фронтиры той неготовности вступить в полноценную, нормальную жизнь.

О.Генисаретский. У тебя есть утверждение права традиции. Конечно. Даже если все этого не выполняют — истина такова. И ты хоть тресни.

У меня есть предложение на этом данную серию обсуждений темы «традиции и образование» закончить. Произвести работу по документированию, изготовить некий текст-полуфабрикат и вернуться к теме после обдумывания уже сказанного.

Можно приобрести:

Г.П.Щедровицкий. Избранные труды. М., 1995.

Г.П.Щедровицкий. Философия Наука Методология. М., 1997.

Г.П.Щедровицкий. Программирование научных исследований и разработок // Из архива Г.П.Щедровицкого. Т. 1. М., 1999

Г.П.Щедровицкий. Начала системно-структурного исследования взаимоотношений в малых группах // Из архива Г.П.Щедровицкого. Т. 3. М., 1999

Вопросы методологии:

1-2'1992; 3-4'1992

1-2'1996; 3-4'1996 (Из архива Г.П.Щедровицкого)

1-2'1997; 3-4'1997.

Этнометодология: проблемы, подходы, концепции.

Вып. 2 (1995); Вып. 4 (1997); Вып. 5 (1998); Вып. 6. (1999).

А.А.Пископпель. Научная концепция: структура, генезис (историко-методологические очерки развития научного знания). М., 1999.

(Справки: volodrokit@mtu-net.ru)

Научное издание

Этнометодология: проблемы, подходы, концепции. Вып. 6
Многообразие традиций и единство образовательного пространства
М., 1999

Российский научно-исследовательский институт
культурного и природного наследия
129366, Москва, ул. Космонавтов, 2

Лицензия ЛР № 020730 от 03.03.1998.

Оригинал-макет: ГЛАВ'артель

Формат 60x90 1/16 Гарнитура Times New Roman
Усл. печ. л. 9,5 Тираж 300 экз.

Отпечатано в ГУП Облиздат
248640 Калуга, пл. Старый Торг 5
Заказ № 160

0, 21. (вернуть)