

ПРОЕКТ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

В.П. ВИЗГИН

С каждой социальной революцией возникает преобразование системы образования. Но социальные изменения порой, хотя бы частично, вращаются по кругу. Как преодолеть этот явно порочный для культуры и образования круг? Без интенции на вечное его не преодолеть. Поэтому прежде чем ставить вопрос об образовании, следовало бы поставить вопрос о современности и вечности. Не в том ли болезнь современного *образования*, что исчезает сам *образ* – идеальный образ, что не означает «не-реальный», того человека, который служит его, образования, целью? И не деградирует ли тогда образование до своей чисто технической деперсонализированной компоненты – до обучения?¹ Образование означает становление человека как целостного творческого субъекта культуры. Культура же обнаруживает себя как подвижное целое, как единый «корень» всех видов человеческой активности. Это и означает, что у нее есть образ (отсюда и «образование»), есть свой неповторимый стиль. Иными словами, культура формируется образованием не столько как *cultura culturata* (готовые культурные продукты), сколько как *cultura culturans*, т.е. образование формирует *творческое* культурное начало.

Современная цивилизация в силу чрезмерности своей технорыночной ориентации возводит в своего рода культ *легкость во всем*. Ее «гуманизм» и выражается в том, что она превращает в идола «всеоблегчение», стремясь облегчить человеку его жизнь, сделать ее мягче, ровнее, комфортнее, приятнее... Все говорит о том, что на этом, скажем прямо, антиasketическом идеале, строится современная цивилизация с ее принципом минимизации усилий и максимальной «кайфа», телесного наслаждения и удобства, определяющих направление и технического развития, и его коммерциализации, в особенности.

Образования, как мы сказали, нет без обучения, хотя оно к нему и не может быть сведено. Но *учение* трудно и еще раз трудно. Поэтому подлинное образование принципиальным образом расходится с тенденцией современной цивили-

лизации к легкости и удобству. И беда в том, что образование этого противостояния не выдерживает и «подламывается» под *тяжестью культа легкости*.

Прежде чем всерьез разрабатывать *философию* образования с прицелом на какие-то реформы, следовало бы яснее представить себе ситуацию в сфере образования сегодня, основные тенденции в нем. Образование — чувствительный индикатор того, что происходит в обществе. И если подспудно мы хотим помочь образованию, то нужно ясно представлять, что помогать следует обществу, что болезни образования — заразны, и инфицировано оно некоторыми глобальными тенденциями развития современной цивилизации. Нельзя «вылечить» следствие, не «излечив» причину.

Теперь посмотрим, в рамки какого цивилизационного проекта вписана история образования, которое, кажется, хотят реформировать. Это — проект модерна. В главных чертах он сложился в XVII в. Время корректировало этот проект, но он действует и сегодня, сохраняя свою силу. У Я.А. Коменского был глобальный проект нового и универсального человека. У нас же его, честно говоря, нет или скорее всего нет. Но если так, то и не надо делать вид, что такой проект у нас есть. А ведь, говоря о радикальной реформе образования, мы имплицитно указываем на то, что таким проектом обладаем. Действительно, подобная реформа, в ее радикальности и всеохватности, немыслима без соответствующего проекта, являясь его важной составной частью.

Но сегодня, видимо, проект человека и общества все же есть у идеологов и капитанов глобализации. Удивительно, что опыт XX в., показавший предельные риски проектно-глобальных рационалистических утопий, так ничему и не научил человека в конце этого века, и человечество снова встает на путь глобальной утопии. Вот еще один момент: прежде, чем ставить вопрос о философии современного образования, надо было бы исследовать сам проект глобализации. По-видимому, на первый взгляд, речь идет о продолжении проекта модерна в новых, современных, условиях. Словечко «постмодерн», с которым связывают этот новый, еще латентный глобальный проект, — лишь модная завитушка, предназначенная оттенить его, этого действующего гло-

бального проекта, специфику по отношению к его предыдущим и, кажется, уже отыгранным вариантам.

А теперь, если мы, положив руку на сердце, не верим ни в какой глобальный проект, то в свете такой установки и надо ставить вопрос об образовании. Ставить его, соответственно, не глобально, а *локально*: например, какое образование нужно России сейчас, в начале XXI столетия? Но если мы все еще мечтаем об обретении глобального проекта, то с факелом этой мечты его и надо искать и ясно формулировать. А если он есть и пребывает в скрытом состоянии, то выявить.

Мне представляется, что тот культ легкости, о котором я говорил, есть симптом того, что человек сегодня «сползает» в сферу *средств*, покидая, пусть и труднодоступную, сферу *целей*. Знаки — денежные в том числе — это средства и только средства. Техника — тоже нечто инструментальное и знаковое, в том числе знак могущества человека, правда, очень одностороннего, в чем проявляется ее Янусова природа, ее фундаментальная двусмысленность.

Скажу прямо: я за бережное отношение к имеющимся, уже проверенным традициям в образовании и более того, за саму традиционность в образовании. Почему? Да потому, что дух нового входит в подсознание и сознание учеников сам собой из самого их пребывания в меняющейся жизни. А вот учить надо *нерушимо*. Но учить косвенно, лично, конкретно-ситуативно. Трудно научить тому, что неформализуемо, т.е. настоящему уму и чуткому вкусу. Но они-то несравненно важнее того, что формализуемо и чему не так сложно научить. Осваивать надо, животворя его, прошлое, и тогда будущее имеет шанс сформироваться по мерке человека и со светлой перспективой. Сейчас — время *имитаций*. Так как традиции размыты, то обесценен и разрыв с ним. И то и другое, т.е. и традиции и фигуры разрыва с ними, поэтому имитируются. А имитации, конечно же, легче достижимы, чем подлинность. Раньше при относительной крепости традиции революция казалась, юным душам особенно, геройством. В революцию шли целыми классами, гимназиями и университетами. Но теперь ситуация коренным образом изменилась. Трудным, редко по-настоящему дос-

тижимым стало возобновление традиции, живое и творческое, а не разрыв с нею. Поэтому, думаю, и ученик сегодня, ученик, ищущий правду, инстинктивно, или, лучше сказать, интуитивно, чувствует это. Революционным традициям противостоят гораздо менее известные традиции творческого возобновления традиций. Философ образования сегодня не может пройти мимо их сознательного изучения и освоения скрытых в них богатств. Это и романтизм, и экзистенциальная философия того типа, что развивалась Габриэлем Марселем, и правдоискательная литература, не поддававшаяся соблазну «лингвистического поворота», если его понимать как разрыв с целостным человеком, с его духовной природой, сопровождающийся замыканием в языке, в инструментальном «как» выражения без его метафизически значимого «что». На мифе о «смерти человека» в философии образования далеко не уедешь. Погружаясь в мир знаков, человек ускользает от творческого отношения к миру значений: вторичное вытесняет первичное. В гегелевско-марксовской теории отчуждения было и сохраняется «рациональное зерно». Экзистенциалистская критика обезличенности, господствующей в массовом обществе (*Man* Хайдеггера, *On* Марселя) и проглатывающей человека как творческую самость, при всей противоположности философских оснований, на которых она базируется, продолжает ту же самую тему самоутраты человека и его попытки самообретения.

Без восстановления присутствия в современных условиях аскетического идеала, пусть и в обновленной форме, образование обречено. Человек сегодня ориентируется или на выживание, или на легкость, а чаще всего и на то и на другое сразу, ибо эти векторы взаимосвязаны. Но возобновление и обновление аскетического идеала уже происходят *изнутри* человека. И это как раз — обнадеживающий признак. Вводить, как картошку при Екатерине Великой, аскетизм нельзя — выйдет противоположное, подобно тому, как из духовных семинарий XIX в. выходили вожди нигилизма.

Тема «идолов и идеалов» — вечно актуальная тема, стоящая в заглавной позиции по отношению к искомой *симфонии* образования. В 70-х годах прошлого века мир стал все

быстрее и быстрее поддаваться духовной усталости, результатом чего явилось впадение человека в технократическую иллюзию, искажающую реальность. В конце этого века было окончательно покончено с наследием великих утопий эпохи модерна. Великое как таковое было дискредитировано. Дискредитировано было духовное в угоду телесному, трудное — в угоду легкому, страдание — в угоду наслаждению, радость — в угоду тому же, наивное — в угоду расчетливому, ремесленное — в угоду машинному и т.п.

Я бы сформулировал основную дилемму философии образования так: или человек будет окончательно раздавлен тяжестью культа легкости, или же он сбросит с себя этот груз, выбрав снова трудное и нелегкое, и соединит, как говорил Пришвин, «хочу» и «должен». Вечным символом такого выбора служит фигура аскета-подвижника, исполненного настоящей радости бытия. Нет ничего труднее подвига. Нет ничего труднее жертвы собой. В конце XX века была дезавуирована мораль секуляризованного общества, несшая на себе отпечаток своих религиозных предков. Мы переживаем предельную секуляризацию, когда секуляризируется уже однажды секуляризованное. При повторном дифференцировании некоторых функций их производная оказывается нулем. Не к такому ли нулю устремлен бег нашей цивилизации, ускоренно глобализирующейся? И не в том ли главная задача философии образования, чтобы именно эту опасность распознать и указать на средства ее преодоления?

Триумф секуляризации, ее доведение «до упора» есть триумф *цивилизации* как таковой. Цивилизация в своей сути — средство. И она ведет к массовому воспроизводству средств и посредственностей, ко все ускоряющейся гонке с помощью средств за средствами же, с помощью знаков за знаками — престижа, статуса и т.п. Цивилизация, иными словами, катализирует себя и становится Цивилизацией с большой буквы, т.е. Глобальной Цивилизацией. В этом — ее судьба. Но судьба *человека* в ней — гибель, ибо человек не столько цивилизационное, сколько *культурное* существо. Обновление аскетического идеала и есть путь воскрешения культуры под пеплом процветающей цивилизации.

Сегодняшняя философия образования должна ясно осознать, чего она хочет: приспособления к ускоряющемуся бегу цивилизации или восстановления культуры, культурных смыслов, образующих сферу целей, а не средств. Скорректировать цивилизационный «автокатализ» культурой как «ингибитором» цивилизации — вот задача. Цивилизация «озабочена» ростом механической скорости. Ее символ — часовой механизм на руке у каждого индивида. Символ культуры трансиндивидуален и недвижим в механическом смысле. Это, если угодно, «родственное внимание» (Пришвин) к миру как живому существу или поиск причастности к высшей реальности, приоткрывающейся в мире, через сосредоточенность неспешности, а не быстроты, через трудное, а не через легкое, через радость, а не через наслаждение («кайф»).

Ключевой мотив для искомой философии образования может быть задан, на наш взгляд, выражением *la fidelité créatrice* (творческая верность) Габриэля Марселя. В нем прочитывается верность культурным смыслам, верность цели, которую мы и видим и порой не видим (но верим, что увидим снова), а не каменеющее застывание на знаках, якобы достаточным образом указывающих на содержание цели. Иными словами, в этом выражении прочитывается императив творческого участия в содержании цели, или ценности, свободное возобновление традиции, творческое и личное; в нем прочитывается, если угодно, переоткрытие *традиции цели* — вновь, личное и ответственное. Это — верность опыта пути к Другому. И такой верности, видимо, нельзя научить *прямо*. Ей учатся «косвенно» — на показе, на личном примере. Она — сверхцель образования, некий свет в конце туннеля беспросветного обучения. Верность — не как форма пассивной инерции, а как подвид творческого огня и света, передаваемого от лица к лицу. В конце концов, нужно учить учеников лично-показательно и *музыкально*, передавая им живую интуицию центральных тем вечной — и вечно новой — антропологии бытия. Не задав символически и показательно ее центральных тем, нельзя будет ждать от учеников при их дальнейшем становлении и соответствующих им вариаций, т.е. их собственного творчества в духе

верности этим сквозным темам. Творческая верность — трагическая верность, верность с заблуждениями, падениями, даже с риском измены. Но, тем не менее, это верность, верность прозрения и узнавания — и себя и другого, что неотделимо одно от другого. Катафатически, позитивно, алгоритмически-безличностно развернуть ее содержание нельзя. Идеал должен «считываться» как бы бессознательно, непрямо, украдкой, боковым зрением... Он должен *присутствовать*. Событие его присутствия учитель должен уметь передавать, но научить этому, как техническому умению, невозможно. Духовная причастность людей друг к другу таинственна и неизрекаема. Эту область можно чувствовать лишь, повторю, музыкально. Учить музыке творческой личности можно тоже только музыкально: личностно-показательно. Пусть эти центральные темы звучат тихо, под сурдинку любви. И тогда то место, где они звучат, и будет настоящей *школой*.

Почему сегодня вообще встает вопрос об образовании? Не потому ли, что *de facto* образование во многом превратилось в *знак* образования (наличие диплома)? Диплом функционален в функционально устроенном обществе («цивилизация»), а само образование, увы, сплошь и рядом оказывается этому обществу не нужным. Цивилизация сегодня отбрасывает не только поэтов (она это делала всегда), но и инженеров. Но знаки инженерного образования она признает: знак в нем действителен, а означаемое лишено значимости. Знак покупается с помощью другого знака (денежного). Этот принцип взаимного обмена знаков и есть принцип знаковой цивилизации. Информация ведь тоже не более, чем набор знаков. Смысл и значение ее — дело того, кто ее потребляет. Но и само чтение может быть *знакодоминантным*, нацеленным, как раньше говорили, на использование и полезную информацию, а не на смысл, цельность и цель, т.е. ориентированным на средства. Замыкание мира на отношениях знаков к самим себе, средств к самим себе есть цивилизационная болезнь, ставящая под угрозу того, ради кого, как говорят отцы-основатели этой цивилизации, она и затевалась.

Еще одна ключевая оппозиция в нашем наброске философии образования. Я имею в виду различие (но и

связь) *тайны* и *проблемы* (или задачи, и даже загадки). Тайна не предполагает решения. Она — символ самого Бытия, которое мы несем в неизреченных собственных глубинах, где они сливаются с глубинами другого — и природы тоже. Проблемы и задачи — решаемы. Если представить себе мировой Ум, то в нем все эти проблемы и поставлены и решены. И мы только научаемся делать и то и другое. Но только тайна — их объемлющий горизонт и то плодородное лоно, из которого они все выходят. Отблеск тайны лежит и на проблеме-задаче. Поэтому никакое образование без «задачек» работать не может. Но мотором движения «хочу» и «должен» навстречу друг другу выступает присутствие тайны, и ученик чувствует ее за спиной задачи, с которой он сталкивается. Намекать на тайну, обучая школьников решать задачи, — без этого нет настоящего учителя, и значит, настоящего образования. Чувство тайны вводит сакральный элемент в учебный процесс. И там ему есть место, там он нужен. Особенно сегодня, когда культ легкости, приспособленчества к поверхностно истолкованным нуждам современного мира ведет к деградации образования.

Я возвращаюсь к одной из главных концептуальных линий этих размышлений, к понятию проекта модерна. Сегодняшнюю ситуацию я бы определил не как крах этого проекта, а более осторожно, как неудачу его гуманистическо-секулярного варианта, когда планировалось — особенно в эпоху Просвещения — добиться всеобщего благосостояния, развивая самоопорный, самодостаточный научно-технический разум. Я бы, повторю, обозначил ситуацию именно так: крах гуманистически-рационалистического просветительского (говоря исторически) варианта проекта модерна. Но, как я об этом уже писал, в своем действительно универалистском ядре проект модерна не исчерпан и краха его не видно². Из Коменского угодно было сделать стопроцентно безрелигиозного гуманиста. Но он был верующим христианином. Христианская составляющая этого проекта и сегодня и нова и свежа, как и тогда, когда она возникала две тысячи лет тому назад. Но слова «христианская составляющая проекта...» в высшей степени неуклюжи: проект — рукотворная гуманистическая идея в своей основе, в своем

эйдосе, если угодно. А вот христианство — не проект, его невозможно адекватно мыслить без участия в нем открываемой им трансцендентной реальности.

И еще один, методологического порядка, момент: какими бы правдивыми нам эти и подобные концепты ни казались (рационализм, универсализм, проект, Просвещение, Новое время и т.п.), тем не менее, их нельзя овеществлять. Это — схемы и конструкции. Зазор между ними и неизреченной тайной истории и вечности нужно чувствовать как *присутствие*, питающее возможности творческой мысли.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Об этой угрозе образованию говорил еще Кольридж: «Образование будет реформировано и определено как синоним обучения» (Цит. по: *Элиот Т.* Избранное: религия, культура, литература. — М., 2004. — С. 34).

² См. об этом: *Визгин В.П.* Проект модерна: возникновение и кризис // *Визгин В.П.* На пути к Другому: От школы подозрения к философии доверия. — М., 2004. — С.190 — 228.