

Российский гуманитарий перед лицом коммуникативных перемен и охранительных задач

Бодро начатое в 2010-е гг. реформирование российского высшего образования, судя по всему, зашло в тупик. На протяжении последних 10–15 лет вузовское сообщество активно обсуждало перспективы развития университета. В дискуссии были вовлечены публицисты, политики, академики, преподаватели, администраторы, студенты¹. В наши дни на страницах отечественных журналов и в Интернет–сетях по инерции еще продолжается обсуждение «каким быть российскому вузу»², но эти дискуссии все больше отдаляются от практической стороны вопроса. Дальнейшие судьбы высшего образования целиком переданы в руки правительственных чиновников, теперь уже нацеленных на разворот вектора развития образования и исправление «ошибок» прежних руководителей, ответственных за реформу. Остается только ожидать, что пройдет каких-то 5–6 лет и на место нынешних чиновников заступят другие, которые также возьмутся за исправление ошибок предшественников. Принцип «тяги-толкай» начинает работать тогда, когда все дело образования в стране утрачивает свой внутренний стержень и переподчиняется другим доминантам общественной жизни.

Такая зависимость, видимо, не должна исключаться полностью. Дело не только в величине такого влияния, а в том, что в качестве доминанты развития системы выступают внешние по отношению к образованию факторы. Есть основания утверждать, что образовательный процесс в условиях его послушного следования за приоритетами, навязанными внешней целесообразностью, перестает эволюционировать и переходит в режим метания. Иначе говоря, если система образования не развивается на основе собственного интеллектуального ресурса (самореференции), то ее судьба будет определяться той социальной установкой, к которой ее примкнули – будь то ситуация во внешней или внутренней политике, интересы церкви или армии, экономическая целесообразность и т.д. По этой причине ситуация в российском образовании, сложившаяся на сегодняшний день, получает хороший шанс по прошествии

¹ Идея университета: вызовы современной эпохи // Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 35–63; 2012. № 8. С. 26–42. *Ивахненко Е.Н.* Философский факультет в условиях наступления академического капитализма // Высшее образование в России. 2013. № 2. С. 63–73.

² *Ивахненко Е.Н.* Новации вузовского обучения в оптике инструментальных и коммуникативных установок // Высшее образование в России. 2011. № 10. С. 39–46; *Белоцерковский А.В.* Российское высшее образование: о вызовах и рисках // Высшее образование в России. 2012. № 7. С. 3–9; *Кирабаев Н.С., Глостанова М.В.* Модели современного гуманитарного образования // Высшее образование в России. 2009. № 1. С. 24–32; *Тхагапсоев Х.Г.* Университет в современной России: технология как стратегический горизонт? // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 58–61; *Хагуров Т.А.* Высшее образование: между служением и услугой // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 47–57 и др.

определенного времени оказаться в том же положении, из которого его пытались вывести реформаторы первой волны нач. 90-х гг. Те, кто работает в российском образовании больше 30 лет, все это знакомо и напоминает «день сурка».

Сужая поле анализа проблемы образования в целом, выделим его часть – гуманитарное вузовское образование. На сегодняшний день ситуация такова, что наибольшую тревогу за университетское образование России вызывает состояние его гуманитарной составляющей³. Таким образом, содержание данной главы сосредоточено не на внешних, «влияющих на», условиях воздействия, а внутренних имманентных факторах, способствующих органическому росту конкурентоспособного гуманитарного образования (ГО) в российском университете. Их можно также назвать *императивными* условиями развития вузовской гуманитаристики. Но прежде, необходимо кратко высветить два аспекта. Это – изменение миссии университета в мировых образовательных практиках XX в. и, в этой связи, определиться с трансформацией судеб университета российского.

В первой половине 90-х гг. вышла посмертная книга Билла Ридингса с тенденциозным названием «Университет в руинах»⁴. С тех пор мнение о том, что университет гумбольдтовой конфигурации превратился в руины, стало общим местом в высказываниях большинства теоретиков образования на Западе. Очевидным фактором для России 2000-х стала частичная руинизация (с задержкой на 30–40 лет, по отношению к странам Европы и Америки) не университета как такового со всеми его факультетами, а высшего ГО. Инженерные факультеты и факультеты фундаментальных наук продолжают испытывать большие трудности с оборудованием и кадрами, финансированием и трудоустройством выпускников, но их положение в предложенной рыночной конфигурации все-таки существенно отличается от того положения, в которое поставлены гуманитарные факультеты и гуманитарии в целом.

К числу основных трендов современного университета, претендующего на лидерские позиции в мировом образовательном пространстве, следует отнести превращение его в бизнес-корпорацию по производству и продаже образовательных услуг. Образование становится своего рода товаром, наделенным потребительскими свойствами, брендами и прочими атрибутами маркетинговых отношений. В англоговорящих странах, захвативших лидерство в высшем образовании, назначение

³Агронович М.Л. Индикаторы достижения устойчивого развития в сфере образования и национальная образовательная политика // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 242–264; Бессуднов А.Р., Куракин В.Ю., Малик В.М. Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 83–109; Глостанова М.В. Контуры университета XXI века в контексте кризиса модерна // Высшее образование в России. 2013. № 1. С. 24–36. и др.

⁴Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с англ. А.М. Корбута. М.: Изд. ГУ–ВШЭ. 2010.

образования теперь уже не позиционируется в качестве приоритета отдельной нации или государства, как это было сформулировано два столетия тому назад В. фон Гумбольдтом. Законной целью успешного университета становится завоевание глобального рынка образования. Успешный университет (проактивный / инновационный / эффективный), это организация, которая конкурирует на мировом рынке образовательных услуг, борется за ресурсы, расширяет свое влияние – финансовое, социальное, когнитивное – формирует образ своего «товара» и потребность в нем со стороны потенциальных покупателей. Такой вуз напрягает все свои ресурсы в конкурентной борьбе за платежеспособного и талантливую студента, а его выпускник обретает преимущества в получении престижной и высокооплачиваемой работы. Современный университет, по определению Джиджи Роджеро, призван отвечать, за качество «когнитивной рабочей силы» – конкурентоспособной в предложении своих компетенций на рынке интеллектуального труда⁵.

По сути за последние 30–40 лет ситуация в мире образования изменилась настолько кардинально, что гуманитарный факультет и ГО в целом, включенные в структуру такого университета, уже не в состоянии полностью устраниваться от оценки его деятельности по рыночным критериям академического капитализма. На этом фоне траектория развития университетского образования в России несколько отличается от того, как развивались университеты в Германии, Великобритании и США. В дореволюционный период (до 1917 г.) построение российского вуза в основном сближалось с немецкой (гумбольдтовой) моделью университета, воплощая при этом только часть ее основных принципов⁶. Здесь важно отметить, что российская наука (и система образования) на рубеже XIX–XX вв. на основании комплексной оценки (по числу ученых, научных журналов, публикаций, университетов, открытий и т.д.) американских науковедов, занимала пятое место в мире, после Германии, США, Англии и Франции⁷.

Советский период характеризуется переносом акцента от служения национальному государству к служению идеологии победившего большевизма с полной ликвидацией какой бы то ни было автономии университета. Тем не менее, важную часть

⁵ Роджеро Дж. Из руин в кризис: об основных трендах в жизни глобального университета. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2011/3/po7.html>

⁶ Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине / Пер. Л. Григорьевой // Современные стратегии культурологических исследований: Труды Ин-та европейских культур. Вып. 1. М.: РГГУ. 2000. С. 62–84.

⁷ Forman P., Heilbron J., Weart S. Physics circa 1900: Personnel, Funding, and Productivity of the Academic Establishments. Princeton University Press, 1975. P. 20–30.

его миссии применительно к задачам, которые ставились перед ним отгороженным железным занавесом советским государством, оно выполняло вполне исправно.

На рубеже XX–XXI вв. наметилась тенденция сближения российского высшего образования с мировыми трендами, которые в основном были сориентированы на успешность англо-американской бизнес-корпоративной модели. На сегодняшний день, можно сказать, что наиболее ощутимым результатом реформы российского образования, спорадически подталкиваемой Минобром в течение последних десяти лет, судя по всему, следует считать административную и когнитивную дезориентацию работников образования на местах. До 2014 года недопонимание того, куда движется реформа, в основном копилось снизу, на местах в среде преподавателей и администрации вузов. Сегодня ситуация изменилась настолько, что уместно поставить вопрос: а в том ли направлении мы двигали российское высшее образование, когда подстраивали его под англо-американскую рыночную модель? Постепенно приходит осознание, что политика санкций, последовательно и неуклонно продвигаемая Западом, в какой-то момент затронет и сотрудничество в области образования. Не стоит сомневаться, что двери зарубежных инновационных исследовательских центров для наиболее даровитых и перспективных выпускников российских вузов всегда будут оставаться открытыми. Но какая в этом польза для нашей страны, которая вкладывает средства из своего бюджета на всей траектории подготовки специалиста – от детского сада до вуза? По сути, при сохранении существующей конфронтации с Западом и недостаточной привлекательности работы в стране для собственных выпускников, в этом секторе интеллектуальной экономики стоит лишь рассчитывать на сетевое сотрудничество университетов: заключение договоров об обмене студентами, двойные дипломы, стажировки и обмен преподавателей и т.д. Но если случится так, что в этом сотрудничестве откроются более выгодные для России и российского образования стороны (движение талантливой молодежи в обратном направлении), то есть основания полагать, что эти двери плотно прикроют.

Вернемся к ГО в России. Уместно поставить вопрос: есть ли в наличии российского ГО собственный ресурс, чтобы не только достойно ответить на вызовы времени, но органично развиваться всей системе, создавая конкурентоспособную среду? В историческом аспекте следует признать, что отечественный гуманитарный факультет, несмотря на значительный исторический опыт, не располагает в сложившейся ситуации проверенным набором средств и подходов, позволяющих опереться на прежние решения, чтобы обрести достойное место в меняющихся условиях геополитики и конкуренции, в рамках современных мировых образовательных трендов.

Очевидно, что прямая (линейная, однослойная, безоглядная и т.п.) коммерциализация гуманитарного образования, его перепрофилирование на оказание «гуманитарных услуг» применительно к исторически сложившимся в России условиям, может повлечь за собой крайне негативные последствия. Вот только несколько сравнений. В международных практиках гуманитарные факультеты имеют возможность (через конкурсы) привлекать средства для исследования из региональных и федеральных бюджетов. Кроме того, в современных западных обществах вузовская гуманитаристика получает на порядок бóльшую, чем в России, финансовую поддержку со стороны многочисленных общественных организаций, размещающих (опять-таки, на конкурсных условиях) свои заказы на исследования. В России количество подобных заказов и контрактов ничтожно мало, по сравнению с такими странами как, например, Германия, Франция или Великобритания. Нет ничего странного в том, что ГО в балансовых отчетах российских академических менеджеров неопределенно долго будет фигурировать в графе «убытки».

Если мы ставим вопрос о переосмыслении современного ГО при одновременном сохранении его идентичности, то, что тогда можно считать ядром этой идентичности? В данном случае фокус рассмотрения проблемы необходимо перенести с задач ГО по отношению к государству и национальной культуре, на его миссию по отношению к обучающемуся в вузе студенту. Что призван обретать / порождать / воспроизводить студент, получая гуманитарную вузовскую подготовку? Разумеется, ответ на этот вопрос не может быть однозначным. Тем не менее, есть нечто такое, что маркирует ГО как таковое. Если же в качестве предмета рассмотрения взять философию, которая наряду с филологией, историей и лингвистикой составляет ядро университетской гуманитаристики, то можно сказать, что со времен Сократа до наших дней философия определяет существо того, что мы называем «*критическим мышлением*» – по отношению к политике, власти, религиозной вере (где критическое – в наше время вовсе не означает атеистическое, скорее – постсекулярное) и т.д. Так, еще И. Кант в «Споре факультетов» (1798) пишет о «вольном умствованием низшего (философского, *Е.И.*) факультета», которое «подчинено только законодательству разума, а не законодательству правительства»⁸. Эта мысль великого кенигсбержца вполне актуальна в контексте проблемы, поставленной в настоящем тексте.

Если мы утверждаем, что университет гумбольдтовой конфигурации утратил прежнюю миссию, которую он исправно воплощал в течение двухсот лет, то что в таком

⁸ Кант И. Спор факультетов // Соч. в 6-ти тт. Т.6. М.: Мысль, 1966. С. 319, 324.

случае потеряло ГО в его отношении к формированию критического мышления? Сохранило ли оно за собой какую-то свою особую задачу в образовании, которая не может быть решена без него? На первый взгляд, ответ лежит на поверхности: существуют курсы, которые традиционно читаются только преподавателями гуманитарных специальностей и больше никем. Но сохранилась ли тогда за ГО задача формирования какой-то специфической, уникальной мыслительной культуры, которая по своей направленности и выбору объекта отличается от мыслительной культуры, формируемой на других факультетах?

Ответы на поставленные таким образом вопросы связаны, на наш взгляд, с прояснением того, что мы подразумеваем под *фундаментальностью* современного гуманитарного образования. Следуя предложенному подходу, прежде всего, необходимо расстаться представлением о фундаментальности, как о чем-то непоколебимом и неизменном. Стремление к неизменности распространяется только на ценностную составляющую образовательного процесса, связанную с воспитанием: Родину нужно защищать, дружбу не предавать, семью хранить... Другое дело познание мира и человека в нем. В случае приобретения квалификации гуманитария с высшим образованием, «следование единому принципу», «незыблемость оснований» или что-то подобное, вовсе не являются признаком профессионализма.

Таким образом поставленная в заголовок главы проблема одной своей составляющей связана с *познавательным* интересом к человеку и обществу, другой – демонстрирует важность *аксиологической* составляющей жизни человека – убеждений, традиций и ценностей. При первом приближении складывается впечатление, что эти две установки с необходимостью вступают в конфликт друг с другом. Но так ли на самом деле?

Рассмотрим первоначально познавательную составляющую ГО. Здесь мировые образовательные практики демонстрируют отход от фундаментальности в классическом смысле этого слова: как поиска «начала, на котором держится все остальное», «вечного назначения», «неизменной миссии» и т.п. Применительно к практикам вузовского гуманитарного образования, его анализу и интерпретации, такое понимание фундаментальности становится все более неприемлемым. Поиск неизменных сущностей – общества, человека, истории и т.д. – уступает свое место коммуникативному подходу. И это знаковое событие коммуникативного поворота имеет свою предысторию.

Со времен Античности традиция аподиктического дискурса (с опорой на силлогизмы) развивалась параллельно традиции дискурса риторического (с опорой на

неполные силлогизмы – энтимемы). В основание первого было заложено представление о идеале логически выверенной доказательности знания, претендующего на истину. В европейской философии данная традиция утверждалась и доминировала более двух тысячелетий. Ее также называют традицией *нормативного разума*, который всегда нацелен на постижение вписанной в мироздание сущности (истока, фундамента, исходного начала и т.п.). Однако в гуманитаристике XX в. с очевидностью наметился поворот в сторону первенства вероятностного риторического дискурса, прежде всего, нацеленного на изучение отношений с участием человека: человек-человек, человек-общество, человек-природа. Этот переход, который называют переходом «от нормативного разума к разуму коммуникативному»,⁹ в полной мере распространяется и на университетское ГО.

Принимая данное положение, необходимо принять и его следствия: коммуникация не предопределяется какой-то изначальной природой вещей; на каждом этапе ее развития, выявляются те способы действия, которые мы (в зависимости от наших возможностей в данной ситуации) определяем, как «рациональные», «наиболее подходящие», «верные» и т.п. Другими словами, наши действия и решения признаются или не признаются успешными или неуспешными только применительно к данной конкретной ситуации, а не в результате сверки с чем-то неизменным, Истиной или Абсолютом. Не существует какой-то предустановленной рациональной коммуникации на все времена, существует только *коммуникативная рациональность*, с которой мы соглашаемся или не соглашаемся, подыскивая те или иные аргументы в споре с другими участниками коммуникации. Такой подход к изучению и преподаванию гуманитарного знания предполагает отказ от опоры на какое бы то ни было метафизическое основание. При этом, *в каждом отдельном случае*, основания предполагаются, но они должны быть принятыми не в силу того, что «доказаны навсегда», а – в силу того, что вытекают из аргументированной дискуссии. Гуманитарное знание, будучи обращенным к динамичной смене общественных проблем, безостановочно формулирует и переформулирует, защищает и отстаивает границы своих собственных оснований. Оно не зависает над обществом и миром, как некая самодостаточная истина, наподобие платоновского царства идей, а всегда являет собой *определенный этап* критически осмысленного знания людей о себе самих и мире, который их окружает. Применительно к высшему образованию, гуманитарное знание предстает своего рода пространством, в котором молодые люди получают возможность конструировать собственный жизненный

⁹ См.: Огурцов А.П. От нормативного Разума к коммуникативной рациональности // Этнос науки. Отв. ред. Л.П. Киященко, Е.З. Мирская. М.: Academia, 2008. С. 48–86.

мир, попутно сопоставляя его с жизненными мирами своего окружения, привлекая для поиска *собственных оснований* опыт отечественной и мировой литературы и культуры в целом.

В каких явленных формах представляется коммуникативная рациональность в системе ГО? Прежде всего – со стороны «критического мышления» гуманитария, в приведенном выше смысле. Включение такого рода коммуникативного фактора в исследовательские и преподавательские практики гуманитария переводит их в режим непрекращающегося гуманитарного диалога между исследователями, преподавателями, студентами, слушателями, администраторами и всеми теми, кто осознанно или неосознанно входит в его пространство. Такой диалог ставит гуманитария перед необходимостью соблюдения, по меньшей мере, трех условий: он не вкладывает в него смысл окончательного снятия аргументов научного спора; не стремится перевести все остальные идиомы в одну, его собственную; не навязывает жестко и безапелляционно гомогенную шкалу, призванную расставить по ранжиру притязания других участников диалога. Гуманитарий включается в диалог на равных, без заранее полагаемого превосходства заготовленной авторитетной системы знаний и прочего методологического багажа, предназначенного изначально быть поставленным *над* мнениями других его участников. Ситуация такой «встречи» гуманитария-профессионала с другими участниками диалога – это всегда проверка на прочность его коммуникативных навыков и способностей. Перед ним только открывается (всегда заново) возможность инициировать и осуществлять взаимное восхождение в ходе разворачивания коммуникативных практик общения со студентами. Само по себе умение обнаружить и развить продуктивный режим диалога – когнитивный, этический, общекультурный... – являет собой суть профессиональной компетентности гуманитария.

Сама идея коммуникации в стенах университета не нова. Она была высказана еще в начале XIX в. применительно к новой модели немецкого университета. Фихте, Шлейермахер, Гумбольдт и другие мыслители того времени с разных сторон описывали свой подход к «самораскрытию студентов перед профессорами и профессоров перед студентами». Творцами университета нового типа закладывалась идея бесконечного диалога, который построен на уточнении по поводу того, с чем его участники принципиально согласны. В этом диалоге не предусматриваются радикальные и непреодолимые разногласия между его участниками. Даже лекция, с позиции того же Шлейермахера, – это не только средство передачи положительного знания, а сложный процесс – *Bildung*. Семантика этого слова включает одновременно несколько значений, которые на русском языке выражаются словами: «образование», «формирование»,

«культивирование», «зарождение», «воспитание» и др. В чем тогда заключается различие коммуникации в ГО, которое провозглашено 200 лет тому назад в рамках гумбольдтовой модели университета и коммуникативным подходом, поддерживаемым в данном тексте?

Попробуем спроецировать предлагаемую коммуникативную модель на сцену преподавания гуманитарных наук. На этой сцене находятся, по меньшей мере, три действующих лица: *профессор* – тот, кто призван делиться своими знаниями; *студент*, который озадачен получением знания и компетенций, способствующих его будущему трудоустройству и успеху в жизни; *администратор*, который осуществляет организационную и финансово-экономическую возможность самой встречи студента и профессора. Сегодня ситуация такова, что каждый из участников стремится поставить свой интерес в центр образовательного процесса. Синтез интересов, который бы устраивал всех участников диалога одновременно, представляется лишь фрагментарным, а на сколько-нибудь длительном промежутке времени – маловероятным. Маловероятно, что попытки объединить в единое целое потоки знания (профессор), экономики (администратор) и желания (студент) приведут к согласию всех сторон. Очевидно, что интересы каждого из участников будут оставаться в значительной степени автономными и походить на пересекающиеся и попеременно расходящиеся в глубине леса тропы.

Обозначенная перспектива расхождения интересов трех сторон-участников делает наиболее приемлемой стратегию децентрирования педагогической и гуманитарной ситуации в целом. В этом случае речь идет не о поиске нового центра, в котором все согласится со всеми. Если невозможно консенсусное сообщество, то почему бы не работать с диссенсусным сообществом, как на то намекает в упомянутой книге Б. Ридингс. Под диссенсусным сообществом подразумевается непрерывность и постоянная незавершенность ситуаций, разворачивающихся в современном университете и гуманитарном образовании в целом. Другими словами, в процессе освоения студентом гуманитарного знания, оно не подается и не открывается перед ним как набор «конечных истин», совпадающих с реальностью, такой, «как она есть на самом деле». Напротив, обнаруживается, применительно к данной педагогической ситуации, апорийная природа наличного разногласия и согласия, которая в каждом шаге своего развития нуждается в профессионально выверенной «тонкой подстройке» – проблематизации и перепроблематизации, интерпретации и переинтерпретации. Нужно быть готовым к тому, что ассиметричные обязательства сторон-участников университетского образования всегда будут оставаться проблематичными и постоянно

требовать расширения коммуникативного участия, как тех, кто получает образование, так и тех, кто наделен полномочиями транслировать знания и организовывать их трансляцию. При таком походе будет явно недостаточно сказать, что гуманитарии-профессионалы – это «учителя мудрости», призванные передавать студентам усвоенные или созданные ими когда-то системы знаний. Скорее они призваны быть конструкторами разрастающегося коммуникативного поля «студент-преподаватель», в котором критическое, поисковое мышление всех его сторон-участников разрастается, в том числе за счет непрекращающегося диалога с достижениями мировой гуманитарной культуры – от древности до наших дней. Понятно, что эффект от таким образом организованной подготовки молодого гуманитария во многом определяется профессионализмом, опытом, желанием, трудолюбием и честностью гуманитария-наставника. Иначе говоря, в каждом состоявшемся общении со студентами он призван конструировать такую конфигурацию «встречи», которая вынуждает студента и его самого заново апеллировать не только к сильным, но и слабым сторонам собственного гуманитарного опыта. Примерно так, как формульно высказался Марк Тейлор в своем обращении к студентам: *«Не делай того, что я делаю; лучше возьми что-то из того, что я могу предложить и сделай с ним то, что я никогда не мог бы себе вообразить, затем вернись и расскажи мне об этом»*¹⁰.

Таким образом, коммуникативная парадигма ГО ставит участников диалога в ситуацию взаимного обучения. На разных уровнях непрерывно учатся все, как те, кто поступил в вуз, чтобы по определению получить образование, так и те, кто призван его воспроизводить и транслировать. Здесь к месту вспомнить майевтический («родовспомогательный») метод Сократа, его известное поучение о том, что лучший способ научить чему-либо – это помочь ученику самостоятельно «родить» знание, а не передавать его в готовом виде. Другими словами, подлинные знания не даны и не передаются в готовом виде, а представляют собой проблему и предполагают поиск.

На безостановочное воспроизводство мысли и нацелено подлинное гуманитарное образование. В слово «образование», в данном случае, вкладывается прежде всего его глагольное звучание – как *создание, строительство, органическое разрастание*, которое, разумеется, несет в себе свое содержание и устанавливает свои границы. По большому счету, преподаватель-гуманитарий призван делиться со студентом не столько усвоенной или выстраданной им когда-то системой, сколько собственной неявной и не

¹⁰ Taylor M.C. End the university as we know it // The New York Times. 2009. April 26. URL: http://www.nytimes.com/2009/04/27/opinion/27taylor.html?_r=1

всегда артикулированной способностью¹¹ продуцировать свою коммуникативную и профессиональную компетентность, оригинально мыслить, демонстрировать образцы поискового мышления, привлекать собеседника к созданию новых смысловых пространств, критически важных для всех участников диалога.

Итак, представленная сцена преподавания с тремя участвующими в ней сторонами не сводится к единому знаменателю. Консенсус, конечно, возможен, но он всегда временный. Адекватный способ постижения / проблематизации такой встречи предполагает коммуникативное включение в него гуманитария на правах одного из участников процесса, в котором несовпадения и неопределенности по мере усложнения общества будут только возрастать. Схожая ситуация переносится как на ситуацию преподавания, где расширяется пространство диалога и сужается пространство монолога, так и на организацию и планирование учебного процесса в целом.

В этом случае организация учебного процесса на факультете, отделении и кафедре за небольшим исключением должна стать делом самих гуманитариев. Администрация устанавливает только рамочные условия – штатные нормативы, параметры оплаты, рамки возможностей привлечения сторонних специалистов и т.д. Как это может выглядеть на практике? Прежде всего, необходимо проблематизировать саму дисциплинарность: что значит группировать курсы и модули определенным образом? что значила та или иная их группировка в прошлом? Следует также отказаться от телеологически сформулированной и принятой миссии образовательной программы и гуманитарного факультета «на все времена». Как правило, в течение 7–8 лет накапливаются изменения: рождаются новые идеи и теории в гуманитаристике, выдвигаются на передний план молодые и перспективные ученые, происходят поколенческие сдвиги в студенческой среде и т.п. Все это, применительно к ГО, не может быть оставлено без внимания. Программы должны эволюционировать. Периодически в установленные сроки каждая программа должна оцениваться, а по итогам экспертной оценки – либо продолжаться, либо подвергаться существенной переработке, либо отменяться вовсе.

Разумеется, периодическое обновление учебного плана, хотя и несет в себе неудобства для работников деканата и преподавателей, однако, делает ГО более чувствительным к собственным границам воспроизводства критического мышления. Здесь важна поддержка на уровне факультета в том числе и краткосрочных групповых проектов (проблемно-фокусных программ) преподавания и исследования. При этом не

¹¹ *Ивахненко Е.Н., Аттасева Л.И.* Приключения неартикулированного интеллекта // Знание. Понимание. Умение. 2007. № 1. С. 60–68.

следует поспешно и необдуманно менять испытанные курсы на аморфное межпредметное пространство. Лучше, если преподаватель находит несколько тем и вопросов, по которым на семинарах разгорается, публичный спор, агон – все то, что будоражит интеллектуальное воображение молодых людей. Хуже, если студенческие семинары уподобляются конференциям с камерными докладами и хроническим пустословием.

В заданных условиях от преподавателя требуется не только профессиональная компетентность, но и коммуникативная сноровка, ибо нужно быть готовым к тому, чтобы иметь дело с несколькими (возможно, конфликтующими) дискурсами одновременно. В такой ситуации студент перемещается в креативную образовательную среду – место навязанного разногласия, «организованного скептицизма» (по Р. Мертону). Обретение непосредственного опыта спорности как таковой сегодня можно считать базовым условием приобщения студента к коммуникативной рациональности и гуманитарному образованию в целом.

Обозначенная имманентная составляющая гуманитаристики дает ощутимые преимущества только при условии, что университетские и преподавательские полномочия не будут замещаться мелочной регламентацией, отстраненно разрабатываемой администраторами. Если давление административного аппарата и вертикали управления в российском университете и ГО в целом будет нарастать, а управленческие решения высших инстанций чиновники будут продолжать расписывать к неукоснительному исполнению «что, кому и как делать», то инициативе и предприимчивости участников образовательного процесса просто не останется места.

Далее речь должна пойти об *императивах культуры* в системе ГО. Включение в коммуникацию императивов культуры – это неременное условие защиты коммуникации от саморазрушительных ее порождений. В культуре за тысячелетия выработаны императивные требования, охраняющие ее саму и общество от необратимых катастрофических разломов и разрушений. Если настаивать на одном только принципе коммуникативности ГО, то закономерно возникает сомнение: не приведет ли развитие коммуникации в итоге к саморазрушению основ того фундамента, на котором оно строилось и стоит до сих пор? Механизмы коммуникации не так просты, как может показаться при первом приближении. Они несут в себе, применительно к гуманитаристике, не только преимущества по сравнению с метафизическими установками, но и очевидные риски. К примеру, коммуникация, сама по себе, даже в границах гуманитарного образования не гарантирует сохранение этических рамок своего распространения. Напомним, что коммуникация эволюционирует по принципу

первичности операции (Н. Луман), а не какой-либо единой идеи, субстанции или сущности, которые можно кому-то задавать, присвоить или использовать в тех или иных целях. Коммуникация реактивно, контингентно (через ситуативную случайность) продолжает себя в отношениях людей и сообществ. Коммуникация, взятая в широком смысле слова, как то, что поддерживает общество и порождает в нем новации, не может быть направлена в строго определенное предписаниями политиков (экспертов, идеологов, интеллектуалов, проповедников...) русло. Перформативный характер коммуникации¹² порождает инновации смыслов, которые в своем практическом (перформативном) продолжении умножают непредсказуемые последствия в обществе. Вступая на путь коммуникации, мы должны быть готовы к тому, что на каком-то ее этапе можем прийти к смыслам, о которых первоначально не догадывались вовсе. Можно привести немало примеров из практики преподавания на гуманитарном факультете, когда инициаторы и организаторы университетских дискуссий и лекционных курсов по проблемам либерализма, в итоге, по прошествии 2–3 лет, становились убежденными консерваторами и традиционалистами. Несколько упрощенно ситуацию можно представить так: вступая в коммуникацию, мы не всегда понимаем, чем она может закончиться для нас самих, так как новации смыслов, порожденных в ней по своим последствиям непредсказуемы в сколько-нибудь отдаленной перспективе. В коммуникации «послушная случайность» («послушная контингентность») недостижима.

Не удивительно, в этой связи, что Никлас Луман в своей фундаментальной системной теории коммуникации практически не находит места какому бы то ни было обоснованию в ней таких понятий как стабильность, предсказуемость, а также – моральному сознанию и этике. То, что принято называть социальным действием нравственным или безнравственным, по Луману, всего лишь один из выборов, осуществленный в ходе рекурсивного примыкания одной коммуникативной операции к другой, следующей за ней. В системной теории коммуникации социальное действие не оценивается с позиции какой-то устоявшейся и неизменной сущности – нравственного закона или традиции, морального императива и т.д., – а представляется лишь одним из приоритетов, на который вывела непредсказуемая траектория аутопоэзиса¹³ коммуникативного примыкания. В этом отношении социология в лице системной теории коммуникации осуществила чрезвычайно важную диагностику того, как развивается и

¹² От англ. *performance* – исполнение, представление, выступление, публичное действие.

¹³ Аутопойезис (от греч. *αυτος* – сам, *ποιησις* – создаю, произвожу, творю) буквально означает само-строительство, само-производство, а также само-настраивание механизма своего же собственного развития.

усложняется социум. Однако то, как привести социум к приемлемому состоянию и к желаемой, с точки зрения конкретных ценностей, управляемости, – со всем этим системная теория Н. Лумана практически никакими своими положениями и выводами не связана.

Попытку привести моральное сознание в коммуникацию предпринял немецкий философ Юрген Хабермас, создав «Теорию коммуникативного действия» (ТКД). Так, согласно Хабермасу, коммуникация, если она не искажена (“undistortion communication”) с неизбежностью ведет к повышению моральной значимости суждений ее участников. Таким образом, участники и творцы «неискаженной коммуникации», по Хабермасу, приходят к лучшему моральному состоянию, поддерживая диалог в своеобразной чистоте и незамутненности со стороны идеологий и прочих привключений. Так оптимистично представляется победа морального сознания в духе категорического императива Канта, следование которому, согласно ТКД, являет собой высшую ступень коммуникативного восхождения. Хабермас в пользу своего основного тезиса разворачивает многосложную систему аргументов¹⁴, которые весьма убедительны, до того момента как мы отложим в сторону его книгу и поразмышляем о динамике и направленности европейских моральных приоритетов, сформировавшихся в последние десятилетия.

Хабермас предложил проект коммуникативной эволюции морального сознания в ходе разрастания дискурсивных практик, в которые погружены участники коммуникации. Ему в заслугу часто ставят то, что он «вернул европейцам надежду» на продолжение модерна, а вместе с модерном вернул надежду на прогресс морали в обществе. Полагаю, что слово «европейцам» здесь ключевое. Можно было бы продолжить фразу: «вернул европейцам надежду ставить под сомнение надежды других народов и культур». И вот почему.

В основу роста морального сознания Хабермас положил свободное развитие дискурсивных практик¹⁵, где понятие «свободная коммуникация» намекает на аналогию со «свободным рынком». При этом он, констатируя решающее значение создания капитала современного общества «не мускульными усилиями рабочих, а мозгом интеллектуалов», обращает внимание на *устройство сетей*, в которых современные дискурсы циркулируют и присваиваются. По сути, его ТКД представляет собой один из

¹⁴ См.: Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. СПб.: Наука, 2001.

¹⁵ Дискурс (от лат. *discere* – блуждать, от позднелат. *discursus* – рассуждение, довод). По определению М.Фуко, дискурс – это совокупность анонимных правил, всегда определенных во времени и в пространстве, которые установили для данного культурного, социального, экономического, географического и лингвистического пространства условия выполнения функции высказывания (Фуко М. Археология знания. Киев, 1996. С. 118).

проектов построения глобальной сети, в основу которой положена европоцентристская эпистемологическая матрица со всеми вытекающими отсюда последствиями.

По сути западный мир в течение последних пятидесяти лет выработал механизм сетевого эпистемологического принуждения в образовании¹⁶. В данном случае речь идет о таком понимании человека и рациональности, которое, по меткому выражению М.В. Тлостановой, дает «привилегию нулевой точки отсчета», когда Европа получает «эпистемологическое превосходство над всеми другими культурами»¹⁷. В этом ключе призыв Хабермаса отстраивать «неискаженную коммуникацию», вполне может быть переформатирован в утонченную коммуникативную стратегию, согласно которой чужая культурно-эпистемологическая и образовательная инаковость либо присваивается, либо объявляется нелегитимной разновидностью чуждого знания.

Применительно к ГО европоцентристское обустройство сетей коммуникации эффективно осуществляет «перехват управления» смыслами, «приручение» альтернативного мышления, демонтаж когнитивной идентичности мыслящего. Не удивительно, что недооценка повсеместного наступления западного проекта эпистемологического превосходства несет в себе реальную угрозу перерождения / замещения смыслов, которые исходят из иных, не-европоцентричных, культурных паттернов. В сущности, российский гуманитарий, озабоченный сохранением идентичности культурных оснований, на которых он пока еще стоит, вправе рассматривать проект “undistortion communication” как одну из утонченных форм европоцентристской интеллектуальной колонизации. Это тот вид «честного соперничества», в котором победитель известен заранее, так как правила игры и судейство заточены под него и никого другого.

Принимая в расчет высказанные соображения, уместно задаться вопросом: как возможно сочетать два аспекта фундаментальности ГО – коммуникативный и императивный, культурно-охранительный? Сочетаемы ли они в практиках преподавания гуманитарных дисциплин? Возможно ли выстроить образовательный процесс таким образом, чтобы, с одной стороны, избежать застоя и консервации гуманитарного знания и предотвратить интеллектуальную колонизацию – с другой.

Известно, что в качестве важнейшего механизма культурного развития общества на его ранней стадии, служили механизмы запрета (табу) на определенные действия. Их также можно назвать императивными запретами, которые по сей день

¹⁶ *Ивахненко Е.Н.* Российский университет перед лицом принудительных эпистем неоглобализма // Высшее образование в России. 2008. № 2. С. 122–129.

¹⁷ *Тлостанова М.В.* Деколонизальные гендерные эпистемологии. М.: ООО «ИПЦ “Маска”», 2009. С. 67, 68.

выполняют функцию иммунной системы каждой конкретной культурной целостности. Самые первые императивные запреты, сохранные практически во всех культурах – это запреты на инцест и каннибализм. В переносе на персонального носителя культуры действие этих первичных табу может быть сведено к фразе: «Я поступаю так, не потому, что боюсь наказания или дожидаюсь похвалы за свой поступок, и даже не потому, что считал этот поступок единственно возможным в данной ситуации, а потому, *что не могу поступить иначе*, так как это противоречит самому моему существованию». Другими словами, речь идет об имманентно вписанной культурой в идентичность человека императивной логике – «не трогай», «не смей переходить черту». За этой «чертой» смерть – иногда смерть самого отступника, но в случае массового перехода «черты», гибель или перерождение самой культуры. Вот о чем предупреждают основные базовые императивы культуры.

В современном мире с его многообразными локальными культурами механизм императивных запретов вовсе не утратил своей критической значимости в смысле их основного предназначения – функции иммунитета культурного организма. Всякая сколько-нибудь локализованная культура, как сформировавшийся в результате эволюции организм, оберегает себя от разрушения путем сохранения границ дозволенного. Коммуникация же, как было отмечено выше, ничем себя не ограничивает извне, а только изнутри ее самой. Тем самым, коммуникация в широком смысле слова потенциально несет в себе многочисленные социальные риски, просчитать которые в долгосрочной перспективе практически невозможно. Коммуникация приучает к тому, что будущее за теми системами – социума, культуры, образования, – которые приспособились получать преимущества от роста неопределенностей. Словом, удача улыбается тем, кто выработал у себя привычку к переменам. Аутопоэзис (самостроительство) социальной коммуникации перформативен, так как эволюционирует за счет непредсказуемых и разнонаправленных интеллектуальных и социальных действий людей и сообществ. По этой же причине все попытки управлять дискуссиями гуманитариев сверху, извне, на основании какого-то идеологического принципа, как правило, разрушают саму дискуссию, лишают ее творческого потенциала.

Коммуникация же на каждом шагу порождает многообразие социальных действий и смыслов в головах людей. То и другое неизбежно ведет к умножению непредсказуемых новаций, рискованных форм социальной активности. История полна примеров, когда новации – социальные проекты, замыслы и убеждения, социальные теории не только несли в себе потенциальные угрозы жизни отдельных людей, социальных групп, наций или государств, но, на практике воплощали собственный

идейный потенциал во вполне реальные беды и страдания целых поколений. Человеческое познание погрешимо, а социальные действия, связанные с иллюзиями и заблуждениями, в некоторых случаях приводят к трагедиям, уносящим жизни миллионов. В современном мире такие угрозы могут приобретать глобальный масштаб, а последствия приведения их в действие вполне могут стать апокалиптическими. Признавая значение науки и технологий, высвобождающих человеческий потенциал, нельзя не признать нарастание угроз – технологических, социальных, генно-инженерных, вооруженческих и др. Эти угрозы понятны практически всем сколько-нибудь образованным людям во всех частях света. Для того, чтобы их понять, вовсе не нужно обладать пророческим даром. Вполне возможно, что данное обстоятельство породило ответную реакцию в обществе – возврат интереса к ценностным приоритетам и установкам мировых религий. Ведь большинство из таких установок выдержало испытание временем. Кроме всего прочего основные религиозные ценности могут нести спасительный консерватизм туда, где суетливо торопятся воплотить идейную новацию в рискованное по своим последствиям социальное действие. Такая ценностная осмотрительность важна, прежде всего, в ее отношении к рискованным социальным проектам, как, впрочем, и к многочисленным антропологическим и системным рискам – клонированию человека, применение искусственного интеллекта в области военных разработок и т. д.

Культура и религия своими охранительными свойствами создают нечто такое, что можно назвать «благородным запаздыванием». Франциск Ассизский, осмысляя последствия спорадических действий несовершенного человека, предложил лучше всмотреться в ситуацию, которую он назвал ситуацией «брата осла». Суть такова: седоку, чтобы избежать последствий непродуманных действий, необходимо в какой-то момент положиться на упрямство «брата осла», который терпеливо выдерживает его духовные метания и не торопится реагировать на нервическое подергивание уздечки. И только когда действия хозяина становятся несуетными и неспешными, он послушно следует его «умному деланию». По меткому замечанию А. Секацкого, «только пресловутое упрямство “брата осла” столетие за столетием предохраняет нас от самосожжения в духовных поисках»¹⁸. Напоминание русской пословицы «семь раз отмерь...» особенно актуально применительно к таким инерционным и сложным системам, как образования в государстве, а ее игнорирование в условиях безраздельной власти чиновника неизбежно несет в себе социальную ятрогению.

¹⁸ Горичева Т., Орлов Д., Секацкий А. От Эдипа к Нарциссу. Беседы. СПб.: Алетей, 2001. С. 29.

Может сложиться неверное представление, что, усмотрение важности консервативных ценностных установок, само по себе противоречит призыву к расширению коммуникативного поля в гуманитарном знании. Но это не так на самом деле. Если невозможно предсказать долгосрочные последствия коммуникации во всех ее проявлениях, то возможно предотвращать те коммуникативные последствия, которые ведут к катастрофам – гуманитарным, социальным, культурным, национальным, экологическим и др. В различении того, что надо сохранять и поддерживать от того, что становится смертельно опасным для культуры и общества – в этом заключается мудрость руководителей всех уровней и общества в целом.

Иначе говоря, императивы культуры охраняют границы дискурсивного поля коммуникации от распада. Тем самым они сохраняют возможность продолжения той же дискуссии гуманитариев в рамках своего эпистемологического и культурно-исторического пространства. В свою очередь другой аспект фундаментальности ГО – коммуникативный – несет в себе необходимые для жизни общества и культуры творческий инновационный потенциал, без которого общество задыхается и требует немедленных перемен. В нем же, этом потенциале коммуникации (свободной дискуссии гуманитариев) проявляется важнейшее свойство усвоения достижений других культур, в том числе – достижений в сфере гуманитарных и социальных наук.

Сочетание двух имманентных аспектов ГО в российском вузе – коммуникативного и императивного – и есть тот двухтактный режим, который, с одной стороны, позволит ему избежать стагнации, с другой – предотвратить разрушения культурной идентичности российской гуманитаристики и российского образования в целом.