

# Предисловие

“ Капитан Джонатан  
Видел много разных стран,  
И в одной из этих стран  
Был им пойман пеликан.  
Стал он жить у капитана.  
Снес яйцо. И утром рано  
Вдруг услышал Джонатан  
Крик второго пеликана.  
Снес яйцо второй. О, горе!  
Третий вылупился вскоре,  
И могло бы без конца  
Так и продолжаться это,  
Если б не было яичниц,  
Если б не было омлета.

*Робер Деснос. Песноцвет. Песноказ*  
*Robert Desnos. Chantefleurs, Chantefables*

Композиция этой работы из двух книг, на первый взгляд сильно отличающихся по способу представления материала, не должна связываться с распространенным представлением о разделении интеллектуального труда между теми, кто выполнял эмпирическую работу, решая отдельные задачи, и теми, кто занимался теорией, которая может быть и началом, и концом исследования[4]. В отличие от простого каталога фактических связей или суммы теоретических высказываний представленная в Книге I совокупность положений (propositions) является результатом направленного усилия по установлению системы, поддающейся логическому контролю. В нее входят, во-первых, положения, сконструированные в процессе и посредством исследовательских операций, а также появившиеся как логический итог обоснования полученных данных. Во-вторых, теоретические положения, позволившие посредством дедукции или уточнения сконструировать положения, непосредственно подтверждаемые эмпирическим контролем[5].

В рамках такого процесса взаимопроверки и коррекции представленные в Книге II результаты анализа могут рассматриваться как приложение к конкретной, исторически определенной ситуации принципов, которые в силу их общего характера можно применять к другим ситуациям. Хотя, конечно, нужно учитывать, что результаты анализа сами служили исходным пунктом для конструирования принципов, сформулированных в Книге I. Книга I придает логическую связанность исследованиям, фигурирующим в Книге II, посвященным системе образования в разных планах (точнее, последовательного рассмотрения функций

коммуникации, внушения легитимной культуры, отбора и легитимации). Поэтому каждая глава, следуя своим путем, заканчивается одним внятным принципом: системой связей между системой образования и системой классовых отношений — центральным положением теории системы образования, которая, как таковая, сформировалась по мере того, как, работая с фактами, мы научились моделировать их.

Память о последовательных преобразованиях, которым подвергалась совокупность положений, представленных в Книге I (постоянно направленных на замену их более сильными и общими положениями, порождающими, в свою очередь, новые положения, связанные с принципами более разнообразными и более тесными связями), не позволяла принимать как должное актуальное состояние формулировки этой системы суждений, хотя их объединяли необходимые отношения. Требовалось убедиться, что формулировка верна для всех положений, даже теоретических, применительно к определенному историческому отрезку времени. Установки, определяющие, как далеко следует продвигать исследование, также легли в основание данной книги: неравное раскрытие разных аспектов может быть оправдано одним лишь намерением осуществлять регрессию к принципам или уточнять следствия до такого предела, какой необходим для установления связи между результатами анализа, представленными в Книге II, с их теоретическим обоснованием.

Хотя мы и устраняем часть рассуждений, неподходящую для выстраивания искусственного языка, однако, даже бесконечно умножая предупреждения, невозможно изъять полностью те отголоски и идеологические обертоны, которые неизбежно пробуждает у читателя любая социологическая лексика. Из всех возможных способов прочтения данной книги, несомненно, самым худшим может стать морализирующее прочтение: отталкиваясь от этических коннотаций, придаваемых в обычной жизни специальным [техническим] терминам, таким, как легитимность или авторитет, оно превратит констатацию фактов в оправдание или осуждение. Возможно, принимая объективные эффекты за результаты преднамеренного, сознательного и волевого воздействия индивидов или групп, оно увидит злоумышленную мистификацию или преступную наивность там, где речь идет всего лишь о маскировке или неузнавании. Совершенно иной тип недоразумения может вызвать использование терминов типа «насилие» или «произвол», которые, может быть, более других используемых в нашем тексте концептов допускают множественное прочтение. Их положение в идеологическом поле одновременно двойственно и значительно вследствие множественности возможных применений, существующих в прошлом или настоящем, или, точнее говоря, вследствие разнообразия позиций, занимаемых агентами, применяющими эти концепты, — сегодняшними или вчерашними, в интеллектуальном или политическом поле. Следовало бы выдавать лицензию на использование термина «произвол», чтобы обозначать то и только то, к чему относится определение, которое ему дается, а не пытаться интерпретировать все возникающие прямо или косвенно проблемы с помощью этого концепта. Нет смысла входить в смутные дебаты, где все философы могут считать себя учеными, а все ученые — философами, и в дискуссии «неососсюрианского» или «парахомскианского» толка по поводу произвола и/или необходимости знака и/или системы знаков или по вопросу о естественных границах культурных изменений: их успех держится главным образом на том, что они вернули актуальность вкусу к самым скучным темам школьной традиции, к *rhusei* и пото природы и культуры. Определять культурный произвол через невозможность вывести его из какого-либо принципа — значит при помощи этого

логического constructum, не обладающего ни социологическим, ни тем более психологическим референтом, получить возможность установить объективную истину педагогического воздействия. Тем самым становится возможной постановка проблемы социальных условий, исключая логический вопрос о возможности какого-либо воздействия, которое может достичь своего результата, только если его объективная истина навязывания культурного произвола оказывается объективно неузнанной. Этот вопрос может, в свою очередь, уточняться вопросом об институциональных и социальных условиях, позволяющих институции открыто провозглашать свою практику педагогической, не изменяя при этом объективной истине этой практики. Поскольку термин «произвол» в одном из своих значений указывает просто на фактическую власть, т. е. на другой constructum (точно так же лишенный социологического референта), с помощью которого можно ставить проблему социальных и институциональных условий, способных сделать неузнаваемой эту фактическую власть и заставить признать ее в качестве легитимной, то нелишним будет постоянно напоминать о родовой связи, соединяющей произвол с принуждением, а также произвол с внушаемым содержанием. Понятно, что термин «символическое насилие», открыто говорящий о разрыве со всякими спонтанными представлениями и стихийными концепциями педагогического воздействия как ненасильственного воздействия, будет необходим, чтобы обозначить теоретическое единство всех действий, для которых характерен двойной произвол символического принуждения. В то же время понятно, что общая теория действий символического насилия (будь то действия знахаря, колдуна, священника, пророка, пропагандиста, преподавателя, психиатра или психоаналитика) относится к общей теории насилия и легитимного насилия. На эту принадлежность прямо указывает взаимозаменяемость различных форм символического насилия и косвенно — структурное подобие между монополией образовательной системы на легитимное символическое насилие и монополией государства на отправление легитимного физического насилия.

Те, кто видит в таком проекте только действие политической заинтересованности или нарочитого ирредентизма, не преминут подчеркнуть, что нужно упорно не замечать вещи, очевидные здравому смыслу, чтобы пытаться отыскать социальные функции педагогического насилия или чтобы считать символическое насилие одной из форм социального насилия, — и все это в то самое время, когда ослабление наиболее «авторитарного» способа обучения и отказ от самых грубых способов физического наказания, кажется, как никогда ранее, оправдывают оптимистическую веру в приход морали в историю вследствие технического прогресса и экономического роста. Не будем игнорировать социологический вопрос о социальных условиях, которые нужно выполнить, чтобы сделать возможным научное объяснение социальных функций учебного заведения. Именно сейчас, когда происходит переход от грубых способов к более мягким техникам обучения, наиболее благоприятный период для выявления объективной истины такого обучения. Социальные условия приводят к тому, что передача власти и привилегий теперь, более чем в любом другом обществе, должна происходить обходными путями через признание образовательной системой. Социальные условия не позволяют педагогическому насилию открыто проявлять свою истину социального насилия. Именно этими условиями объясняется истина педагогического воздействия, в какой бы форме (более или менее грубой) оно ни происходило. И если «нет другой науки, кроме науки сокровитного», то понятно, что социология неразрывно связана с историческими силами, которые во все времена заставляют раскрываться правду отношений силы, даже если при этом вынуждают их еще

более маскироваться.

---

Версия #5

Зверобой создал 5 июня 2025 22:16:09

Зверобой обновил 9 июня 2025 12:43:00