

Иллич Иван.

Освобождение от

ШКОЛ

1971, источник: [здесь](#).

- [Андерсон Брайан. Гений Ивана Иллича](#)
- [Шанин Теодор. Иван Иллич - человек на все времена](#)
- [Введение](#)
- [Глава 1. Почему надо отменить как саморазумеющуюся обязательность школы](#)
- [Глава 2. Феноменология школы](#)
- [Глава 3. Ритуализация прогресса](#)
- [Глава 4. Институциональный спектр](#)
- [Глава 5. Иррациональная логика](#)
- [Глава 6. Учебная паутина](#)
- [Глава 7. Возрождение эпиметеевского человека](#)
- [Примечания](#)

Андерсон Брайан. Гений Ивана Иллича

2022, Источник: [здесь](#). Перевод, корректура - Панда.

Вступление

Когда-то звезда Ивана Иллича горела ярко. С конца шестидесятых до середины семидесятых - когда его влияние было наибольшим - этот образованный римский католик стал гуру контркультуры, печально известный тем, что в 1968 году подвергся инквизиции Ватикана, из-за которой ему пришлось прекратить священнослужение, хотя он никогда от него не отказывался. В этот период он в быстром темпе опубликовал зажигательные книги о «контрпродуктивности» современных институтов, которые завоевали ему восхищенных читателей, включая молодого губернатора Калифорнии Джерри Брауна. Его эссе появлялись в New York Review of Books и других ведущих интеллектуальных изданиях. Он путешествовал по всему миру, выступая перед восторженными аудиториями. Однако к моменту своей смерти в возрасте семидесяти шести лет в 2002 году Иллич уже не был модным. Некролог в газете New York Times был типичным, поскольку он рассматривал его в основном как реликт поколения хиппи, который когда-то проповедовал «контринтуитивную социологию для обеспокоенного поколения бэби-бума».

В книге «Иван Иллич: Интеллектуальное путешествие» канадский телеведущий и писатель Дэвид Кейли убедительно доказывает, что такое пренебрежение является ошибкой. Кейли показывает, что Иллича следует воспринимать всерьез как мыслителя, обладающего глубоким пониманием систем образования и здравоохранения, технологий, природы современности и христианской веры. Критические замечания Иллича в адрес современного мира часто преувеличивались, но их не всегда легко отвергнуть.

Ранние годы. «Церковный» период

Иллич родился в 1926 году в Вене, его отец - хорватский дипломат и инженер-строитель из богатой католической семьи, мать - немецко-еврейка, принявшая христианство. В детстве он с легкостью овладевал языками: немецкий, французский, английский, итальянский и испанский. К одиннадцати годам он также осознал, что обладает харизматическим влиянием на окружающих, от которого нужно защищаться, чтобы оно не привело его на темный путь. В 1942 году семья Иллича бежала от нацистов и поселилась во Флоренции. Он так и не смог обрести постоянный дом.

После Второй мировой войны Иллич учился во Флорентийском университете, получил степень доктора философии по средневековой истории в Зальцбургском университете в Австрии, защитив диссертацию по философии истории Арнольда Тойнби, и поступил в иезуитский Григорианский университет в Риме, чтобы начать подготовку к священническому служению. В Вечном городе Иллич читал святого Фому под руководством Жака Маритена, работавшего в то время французским послом в Ватикане. По словам Иллича, знакомство с Аквинским выстроило ту «архитектуру», позволившую ему путешествовать между интеллектуальными эпохами и различными культурами «не рассеиваясь». Тем не менее, он никогда не считал себя томистом. Аквинский, по его словам, «подобен хрупкой вазе, чем-то славной, но склонной разбиваться, когда она выходит за рамки своего времени».

Рукоположенный в начале 1951 года, невероятно умный, Иллич казался своему высшему руководству вероятным «князем церкви». Но он хотел уехать из Рима, поэтому осенью того же года он отправился на пароходе в Нью-Йорк и стал помощником приходского священника в церкви Воплощения в Вашингтон-Хайтс, обслуживающей баррио (нейборхуд) пуэрториканских новичков. Иллич любил общинный католицизм этих иммигрантов первого поколения и чувствовал, что их вера может расширить горизонты американского христианства; прихожане, в свою очередь, любили его, признавая его глубокую преданность им и католической церкви. Отношения между Евангелием и культурами, с которыми оно сталкивается, всегда восхищали Иллича. Церковь, считал он, должна быть открыта новому опыту, даже оставаясь верной «глубокой и трансисторической мудрости ортодоксии», по выражению Кейли. Кардинал Франциск Джозеф Спеллман, в епархии которого служил Иллич, был впечатлен новым динамичным священником и видел в нем ключевую фигуру в будущем американской церкви.

При поддержке кардинала Спеллмана в 1956 году Иллич был назначен проректором Католического университета в Понсе (Пуэрто-Рико), которому было поручено знакомить американских священников с культурой Латинской Америки. Он почти сразу же вступил в конфликт со своим региональным начальством. По мнению Иллича, они слишком увлеклись политикой Пуэрто-Рико, ведя агрессивную кампанию против правящих левых. «Как теолог, - говорил он позже, - я считаю, что Церковь всегда должна осуждать несправедливость в свете Евангелия, но никогда не имеет права выступать в пользу конкретной политической партии». В 1960 году местная иерархия, устав от его критики, приказала ему покинуть университет.

В том же году Иллич переехал в Куэрнаваку (Мексика), где основал Центр межкультурной документации (Centro Intercultural de Documentación, CIDOC) - аналитический центр, ставший для него базой на долгие годы. CIDOC стал магнитом для умных, часто эксцентричных людей из разных политических кругов, хотя непропорционально большое их число было из числа зарождающихся новых левых. Центр поддерживал себя, предлагая обучение испанскому языку и культуре миссионерам, как религиозным, так и светским. Программа обучения Иллича была строгой и суровой, как и в Пуэрто-Рико. Он считал, что большинство североамериканских миссионеров высокомерны и невежественны, презрительно относятся к местным проявлениям веры и стремятся навязать иностранным беднякам неуместные современные модели развития, которые разъедают «местные» устои жизни, делающие

бедность терпимой. Лучше совсем не допускать таких «доброхотов». Один из участников, пацифистский иезуит Дэниел Берриган, ворчал, что CIDOC совершает «много интеллектуального насилия» над религиозными левыми. Но Иллич отверг туристов-миссионеров, какой бы политики они ни придерживались. Социолог Питер Бергер, друг Иллича, вспоминал, что свободолюбивая модель CIDOC в конце концов превратилась в хаос. «К чтению лекций допускались самые разные люди, - заметил Бергер, - некоторые из них с совершенно необычными идеями». Серьезные люди стали держаться подальше, и в 1976 году Иллич закрыл институт.

К тому времени Иллич был уже знаменит и больше не исполнял официальных обязанностей священника. Деятельность CIDOC вызвала подозрения у некоторых местных членов *Opus Dei*, а предложив реформы в управлении церковью, включая деклерикализацию, Иллич нажил себе врагов и в Ватикане. В 1968 году Священная канцелярия начала инквизицию, допрашивая его о его доктринальных взглядах. Иллич отказался отвечать - процесс был подстроен против него, утверждал он, - и подчеркнул свою полную ортодоксальность. Инквизиция не вынесла никакого вердикта, но Иллич решил отойти от активного священства. Он продолжал иногда совершать частные мессы и не переставал считать себя священнослужителем, но его дни в качестве официального служителя Церкви закончились.

«Освобождение от школ»

Затем начался этап карьеры Иллича как гуру, основанный на книгах социальной мысли, которые были интеллектуальными гранатами. Одна из них, сохранившая особую актуальность сегодня, - «Освобождение от школ» 1971 года, полемика против всемирного „культа карго“ - государственного школьного образования. В Пуэрто-Рико Иллич стал рассматривать государственное образование как форму «структурированной несправедливости». Каждый молодой пуэрториканец попадал в эту систему, но лишь немногие проходили ее до конца. Иллич заметил, что как будто была изобретена система «для производства отсева», усугубляющая «родную бедность» многих детей «новым чувством вины за то, что они не справились». По его мнению, такая же динамика наблюдается и в более богатых обществах.

В книге «Освобождение от школ» современная система образования изображалась как тотализирующий, квазирелигиозный институт. Она не только индоктринирует пленников, часто вопреки убеждениям их семей - вспомните навязывание критической расовой теории или гендерной идеологии в современных школах; она была обязательной в течение многих лет, подобно тому как посещение церкви традиционно требовалось для спасения. Учитель, объясняет Иллич, взял на себя роль «пастора, пророка и жреца - он одновременно является проводником, учителем и администратором священного ритуала». Самое пагубное, что благодаря этой системе официальная аккредитация стала обязательной для большинства профессий, даже если эта работа не имела никакого отношения к тому, что преподавалось в классе. Степень действительно служила сортировщиком социальных статусов - и теперь, как подчеркивает Кейли, для получения необходимых дипломов требуется (как минимум) шестнадцать лет обучения, а большинство молодых людей так и не получают их. Система увековечивает себя ритуально и безжалостно атакует своих критиков, как недавно

обнаружили родители, борющиеся с расовыми учебными программами, когда профсоюзы учителей заставили министерство юстиции президента Джо Байдена объявить их потенциальными террористами.

Пришло время ликвидировать школы и заложить новые возможности. Образование не исчезнет, подчеркнул Иллич. В конце концов, люди всегда искали знания через библиотеки, ученичество, друзей и наставников. Такая деятельность сохранится и после свержения существующей системы. Школы тоже будут существовать, отметил он, но в идеале они должны стать более «общительными» учреждениями, открытыми для всех на добровольной основе. И почему бы критерием трудоустройства не могла стать продемонстрированная компетентность, а не наличие ученой степени, к черту статус?

Критики «Освобождения от школ» обвиняли Иллича в том, что он «романтический руссоист», как назвал его социальный критик Дэниел Белл. Но это несправедливо. Его книга часто была пророческой, предсказывая, например, распространение «обучающих сетей» после дестабилизации общества, когда компьютеры соединят жаждущих учиться с желающими преподавать - и это задолго до взрыва бесплатных обучающих программ в Интернете. Не обязательно поддерживать всю аргументацию Иллича - мало кто, скажем, захочет полностью отменить обязательное образование, - чтобы признать силу его критики удушающей, лишенной воображения нынешней системы и потенциал плюралистической, децентрализованной и основанной на свободе среды обучения. Влияние Иллича на движение за домашнее обучение было значительным.

«Медицинская Немезида»

Современная медицина, по мнению Иллича, была еще одним институциональным кошмаром. В своей амбициозной книге 1975 года «Медицинская Немезида» он исследовал различные аспекты ятрогенеза: болезни, вызванные врачом. Клинический ятрогенез был наиболее привычным: побочные реакции на лекарства, подхваченная в больнице болезнь, неудачные операции - каждый может пересказать ужасные истории, которые он слышал или пережил сам. Вторая форма - социальная. Она возникает, писал Иллич, когда медицинская бюрократия создает нездоровье, увеличивая стресс, умножая инвалидные зависимости, порождая новые болезненные потребности, снижая уровень дискомфорта и боли, уменьшая свободу действий, которую люди склонны предоставлять человеку, когда он страдает, и отменяя даже право на самообслуживание.

В качестве примера можно привести американский кризис опиоидной зависимости, подпитываемый недобросовестными фармацевтическими компаниями.

На самом глубоком уровне находится культурный ятрогенез, когда общество объявляет прометеевскую «войну против всех страданий» и стремится лишить смерть всякого религиозного или философского смысла, рассматривая ее только как прекращение высокотехнологичного медицинского лечения. «Медицинская цивилизация», - сетует Иллич, - привела к „прогрессирующему выхолащиванию личных добродетельных поступков“, в которых „искусство страдания“ забыто. Как обязательное школьное образование, так и

современная медицина «отключают» человеческие способности, . Что Иллич хотел защитить и возродить в здравоохранении, как и в образовании, так это сферу естественной и культурной компетентности вне дегуманизирующего институционального контроля.

Медицинская Немезида заходит слишком далеко, как это часто бывает с Илличем. Современная медицина, безусловно, спасает жизни. Большинство предпочтет, скажем, профессионально удалить опухоль, чем оставить ее без лечения, как это сделал Иллич с наростом на щеке, который впервые появился у него в 1980 году и так измучил его в конце жизни, что он начал курить опиум-сырец, чтобы облегчить муки. С момента выхода книги практикующие врачи и администраторы стали лучше понимать, что такое клинический ятрогенез, хотя проблема остается значительной.

Молниеносная разработка спасительных вакцин ускоряет завершение пандемии COVID-19. Но после последних двух лет анафема Иллича против чудовищной медицинской бюрократии кажется, мягко говоря, не такой уж запредельной. Развертывание в экономически развитых странах того, что итальянский философ Джорджо Агамбен, испытавший влияние Иллича, называет «техно-медицинским деспотизмом» в ответ на пандемию, с беспрецедентными правительственными блокировками, мандатами на маски и вакцины и другими посягательствами на свободу - авторитарные меры, вызывающие тревогу и поддержку многих граждан, - подчеркивает, какую опасность для человеческого духа представляет общество, управляемое медициной.

В семидесятые годы работы Иллича неоднократно возвращались к теме современного отчуждения. Инструменты, изобретенные для улучшения условий жизни человека, - он всегда использовал емкое слово «инструменты» для обозначения таких огромных институтов, как больницы, средства массовой информации, транспортная инфраструктура и самые передовые технологии, а также молотки и плуги, - преодолели порог расширения и могущества, за которым они обернулись против своих создателей. Люди приняли это искусственное творение так, как будто ничего другого и быть не могло: поверили, что рождение и смерть должны происходить в больнице, а не дома, потому что врач больше не выезжает на дом; или что обязательное школьное образование - единственный способ обучения; или то, что говорит «наука» о проблеме, должно положить конец любой дискуссии; или что - другие илличевские жупелы - скоростные автострасы и вездесущие автомобили сделают транспорт более эффективным (спросите кого-нибудь, кто застрял в лос-анджелесских пробках). Все становится слишком большим, слишком неуправляемым, слишком бесчеловечным.

Манифест «Инструменты для дружелюбия» 1973 года - самое четкое изложение Илличем своей альтернативы: «остывшей современности», по формулировке Кейли, в которой власть экспертов и бюрократии ограничена, а сообщества снова могут выбирать «размеры крыши» технологических характеристик, под которой они хотят жить. Инструменты могут способствовать общению, пишет Иллич, «в той мере, в какой они могут быть использованы кем угодно, так часто или так редко, как это необходимо, для достижения цели, выбранной пользователем». Хороший пример - старомодная технология телефона-автомата: «Бюрократы не могут определить, что люди говорят друг другу по телефону, хотя они могут вмешиваться или защищать конфиденциальность их разговоров». Еще один способ -

публичная библиотека, которой может воспользоваться любой желающий. Иллич подчеркивал, что в обществе общения не нужно запрещать «манипулятивные» технологии; вместо этого в нем должно быть место для «дополняющих, способствующих самореализации инструментов». Как отмечает историк технологий Сюзанна Фишер, инженер Ли Фельзенштейн, один из первопроходцев в изобретении персонального компьютера, признавал влияние книги Иллича на свои усилия. Книга «Инструменты для дружелюбия» представляет собой требование сбалансированности, локальности и практической мудрости в применении инструментов, которое трудно классифицировать политически, но далеко не всегда актуально для современных дебатов.

В опале

Интеллектуальная известность Иллича рухнула - можно сказать, что ее почти отменили - после публикации его плотного исследования 1982 года «Гендер», последнего из его томов, вышедшего в крупном коммерческом издательстве. В книге, выросшей из лекций в Беркли, утверждалось, что современная экономика товарного обращения, где почти все имеет цену, появилась только с преодолением гендера, который Иллич определял как разделение человеческого мира на две различные, но взаимодополняющие сферы. По его наблюдениям, гендер существовал в каждом докапиталистическом обществе, где мужчины и женщины играли разные роли. В этих ранних формах жизни культура все еще определяла экономику; перспектива того, что мужчины и женщины станут идеально взаимозаменяемыми в экономических расчетах, была еще невозможна. И Иллич считал, что с утратой этой реальности исчезает нечто ценное - не в последнюю очередь для женщин.

Иллич стремился не восстановить патриархат, а показать, как экономическая логика нехватки может быть удержана в рамках, с надеждой снова отстоять сферу совместной жизни. Но, как рассказывает Кейли, феминистки пришли в ярость. Одна из них, лингвист, осудила «Гендер» за то, что в нем проявились «все характерные черты современной пропаганды, как это показано в такой классике жанра, как „Майн кампф“». В Марбургском университете, где Иллич часто преподавал, протестующие встретили его гигантским фаллосом из папье-маше. Его репутация среди левых так и не восстановилась.

В восьмидесятые и девяностые годы Иллич читал лекции, «бродя», по его словам, по дорогам, «благоухающим экзотическими травами» - он провел время в Индии и Юго-Восточной Азии, преподавал в Пенсильванском государственном университете и Бременском университете, а также в других учебных заведениях. Его интеллектуальные изыскания становились все глубже, хотя аудитория для его работ теперь была меньше. Он углублялся в такие разные темы, как символическое значение воды и то, как алфавит формирует сознание.

Две основные темы, как показывает Кейли, доминировали в последующих размышлениях Иллича. Первая продолжала его увлечение технологией. Иллич почувствовал огромные изменения «в ментальном пространстве, в котором живут многие люди». Общество переходило от века инструментария к новому веку компьютеризированных систем. Века инструментария, который, по утверждению Иллича, длился со Средних веков до конца

двадцатого века, основывался на создании и применении эффективных инструментов. Крайне важно, что она отличала пользователей инструментов от самих инструментов и технологий, а значит, оставляла шансы на установление равновесия в обществе. Книга Иллича «В винограднике текста» (1993) находит зерно философии технологического самоограничения в трудах монаха двенадцатого века Гуго Сен-Викторского. Для Гуго, одного из любимых мыслителей Иллича, инструменты были лекарством от телесной слабости, возникшей в результате нашего эдемского изгнания, а лекарство, если его правильно понимать, ограничено нашей природой.

В эпоху систем, напротив, наша природа рискует стать совершенно непонятной. «Компьютер, - отмечал Иллич, - не может быть осмыслен как инструмент в том смысле, который преобладал последние 800 лет». Люди теряли способность отделять себя от своих компьютеризированных сетей; они сливались с самой сетью - становились киборгами. Написав задолго до появления метавселенной, Иллич предвидел полностью опосредованное существование, которое, как он опасался, может привести к еще более глубокому отчуждению, чем то, о котором он предупреждал в семидесятые годы. Наше чувство реальности поглощалось «захватывающими душу» абстракциями.

Развращение лучшего худшим

Второй центральной темой, получившей развитие главным образом в двух книгах увлекательных интервью с Кейли, стали отношения между христианством и современностью. Иллич говорил об этом в терминах *corruptio optimi pessima* - развращение лучшего худшим. Современность, по его мнению, родилась из извращения сокрушительного послания Иисуса Христа, и первой предательницей стала сама церковь.

То, что появляется с Иисусом, утверждал Иллич, - это «новый расцвет любви», немислимый до Воплощения, «непредвиденный и незаслуженный дар». Знаменитая притча о добром самаритянине в Евангелии от Луки, к которой Иллич неоднократно возвращался, парадигматически запечатлела этот расцвет. Отвечая на вопрос «Кто мой ближний?», Иисус рассказывает историю о еврейском человеке, идущем из Иерусалима в Иерихон, которого ограбили, избили и оставили умирать в канаве. Мимо проходят иудейские священник и левит, но они ничем не могут помочь. Тогда самарянин, чей народ враждовал с иудеями, замечает раненого и помогает ему. Он перевязывает ему раны и отводит в трактир, дав трактирщику денег, чтобы тот присматривал за ним до его возвращения.

Иллич отвергает распространенное толкование притчи, согласно которому в ней предлагается правило поведения. Иисуса спрашивали не о том, как относиться к ближнему, а о том, кто мой ближний. Иисус отвечает, что это может быть кто угодно. В древности границы этической ответственности определялись местом или людьми. Человек заботился о своих. Добрый самаритянин перечеркнул эти границы, но не для того, чтобы применить какое-либо этическое правило, а чтобы ответить на личный призыв: Страдания этого раненого человека тронули его. Новое измерение любви», открытое Иисусом в притче, - это свободный поступок. "Теперь я могу выбирать, кого любить и где любить", - говорит Иллич. Узы взаимности - избранное общение любви - открываются за пределами ограничений

любого существующего общественного порядка. Однако эта новая связь, ставшая возможной благодаря Божьей благодати, сопряжена с риском неверности: Призыв к общению может быть отвергнут. Это то, что Новый Завет считает грехом.

Свобода, высвобождаемая «космической атмосферой» Воплощения, нестабильна. Ничто не гарантирует избранной связи. Исторически возникает соблазн, утверждает Иллич, обеспечить новую христианскую любовь - институционализировать ее и предписать законом. Последовал спуск от лучшего к худшему, начавшийся после того, как «церковь получила официальный статус в Римской империи». Сначала церковь претендует на эту власть, выступая в качестве организации социального обеспечения для слабеющей Римской империи, а затем устанавливает уголовную ответственность за грех в период высокого Средневековья. Церковь ищет и находит всемирное могущество со всеми сопутствующими злоупотреблениями, известными западной истории. Со временем церковь становится, по выражению Кейли, «законопослушным прототипом современного государства». Светские институты, пришедшие на смену Церкви, ищут светские формы спасения. Тентакли современных институтов и их непрекращающиеся кампании социальной инженерии, как демократической, так и тоталитарной, представляют собой инверсии Нового Завета. Парадоксальным образом «демоническая ночь» проистекает из «столь же таинственного призвания мира к славе», говорит Иллич.

Этот длительный исторический процесс Иллич называет «тайной зла». Церковь стала «гнездилищем» для тени, следующей за Боговоплощением, - тьмы, которую иногда называют антихристом и которую ранняя Церковь осознавала, говорит Иллич, но в основном упустила из виду. Он считает, что время подошло к решающему моменту. Неосознанное проникновение христианских концепций, чувств и образа мыслей в современные общества сделало нашу эпоху «наиболее явно христианской, которая, возможно, уже близка к концу света». Иллич описал апокалипсис как раскрытие: Мы должны были пробудиться к знамениям времени, заново открыть для себя радикальное послание Христа о свободном родстве и изменить свою жизнь. При этом он никогда не отвергал Католическую церковь, «божественный бутон, который расцветет в вечности», по его прекрасному выражению. Церковь сохранила драгоценное ядро Евангелия во времени.

В эссе 1972 года Иллич предложил ключ к своему пониманию веры. Обращаясь к царству, упомянутому Иисусом в Евангелиях, он заметил, что быть христианином "значит жить в Духе Маран Афа — Господь приходит в этот момент". То есть христианин "должен жить и наслаждаться жизнью на краю времени, в последний момент времени". Царство — это форма общинной жизни, основанная на вере и надежде. Боговоплощение уже произошло; история — это театр спасения, а нам остается сделать остальное.

Сам Иллич стремился жить именно так, как будто царство уже присутствует среди нас. Он любил зажигать свечу на своих частых "консультациях в гостиной" с друзьями и студентами, встречах, наполненных беседами и расслабляющих дешевым, но приличным вином. Свеча служила знаком Христа, напоминая, что сообщество всегда открыто. "Кто любит другого, тот любит [Христа] в лице этого другого", - говорил Иллич. Для Иллича Христос был не только объектом любви, добавляет Кейли, но и её средством. Как сказал Иллич Джерри Брауну в 1996 году: "Я действительно верю, что если . . . что-то вроде

политической жизни . . . остаётся для нас в этом мире технологий, то оно начинается с дружбы."

Наследие

Иллич мирно ушел из жизни в 2002 году, и в течение многих лет этот "странствующий пилигрим" Католической церкви был в основном забыт. Однако это начало меняться, и не только благодаря монументальному исследованию Кейли. В 2019 году вышел сборник ранних эссе Иллича "Бессильная церковь и другие избранные сочинения, 1955–1985" с предисловием Агамбена. Иллич обрел новую аудиторию среди критиков, обеспокоенных воздействием технологий на человеческое благополучие. К счастью, небольшое британское издательство Marion Boyars Publishers сохранило многие его книги в виде недорогих изданий в мягкой обложке.

Таким образом, важная книга Дэвида Кейли выходит в идеальный момент для переоценки её героя. Иллич иногда не был осторожен. Его мнение, что современный мир в целом создает ад на земле, было и остается гиперболическим. Название статьи в журнале *The Baffler* об Илличе — "Против всего" — точно отражает его критическую ярость. Его антиразвитие и критика индустриального общества и экономического роста в защиту народной мудрости бедных сообществ могут быть с некоторой долей справедливости обвинены в игнорировании желаний самих бедных. Без роста возникает мир с нулевой суммой, уменьшающий альтернативы и делающий неприемлемой представительскую демократию, которая нуждается в "взаимных уступках и компромиссах," по словам венчурного капиталиста Питера Тия.

Но критические оценки Илличем образовательных и медицинских бюрократий предлагают важные уроки о возвращении свободы учиться, исцеляться или сталкиваться с нашей смертностью. Его философия инструментов может помочь нам представить технологически дружелюбное будущее, которое улучшает человеческую жизнь, а не порабощает её зависимыми играми и нарциссическими зеркалами. А его призыв к возрождению христианского братства, к жизни в царстве Божьем через свободные акты любви вдохновляет своей простой верой. "Иван Иллич: интеллектуальное путешествие" сам по себе может рассматриваться как акт любви, восстанавливающий Иллича в его заслуженном месте среди значительных социальных и религиозных мыслителей нашего времени.

Брайан Андерсон, редактор "City Journal".

Шанин Теодор. Иван Иллич

- человек на все времена

Иван Иллич был экстраординарным социальным философом, аналитиком и критиком современного мира и его самосознания. Он принадлежал к замечательному поколению интеллектуалов, в 1960-1970-е гг. бросивших вызов «современности», как таковой, - в их работах не ностальгия по воображаемому прошлому или утраченным привилегиям, а бесстрашное устремление в будущее. И после 1970-х, когда пик радикализма был пройден, Иллич продолжал углубляться во все новые области. Его устремленность к демистификации понятий и представлений и неистощимая творческая энергия обеспечивали ему редкую способность стимулировать других - это был крупный мыслитель, блистательный педагог, фокус непрерывных дискуссий и «сетей» научных и человеческих связей. Искусство дружбы - «конвивельности» [1] во всей полноте его смыслов, т. е. дружба, взаимность, доверие и радость творческого взаимодействия, было поднято Илличем на новую высоту. Он постоянно путешествовал по странам и континентам, его приезд вовлекал всех в водоворот споров и дружеских встреч. Но в своем постоянном стремлении «дойти до самой сути» фундаментальных проблем современности он вел и кропотливые исследования, индивидуальные и совместные, результатом которых были его многочисленные лекции и статьи, а также более дюжины написанных им книг [2].

Многие работы Иллича имеют самое непосредственное значение для России, ведь в них рассматриваются важнейшие современные проблемы, вскрываются их глубинные корни и предлагаются новые, альтернативные рамки для нынешних и будущих дискуссий. В своих работах Иллич изложил альтернативный взгляд на современное образование и здравоохранение, бедность и энергетику, гендерные проблемы и отношения людей в малых и больших сообществах - все это острые и спорные проблемы повседневной жизни России. Тем не менее его работы в России практически неизвестны. И дело не только в том, что Россия на протяжении нескольких поколений была отгорожена от новых и неортодоксальных тенденций в западной мысли (с одной стороны, жесткой цензурой, а с другой - насаждением религиозной карикатуры на марксизм, называвшейся «марксизмом-ленинизмом»). Интеллектуальные и моральные лилипуты, правители долгой брежневской эры, интуитивно чувствовали, что труды, подобные работам Иллича, слишком «крупны» и радикальны, чтобы быть разрешенными - безотносительно к их содержанию. Для них лишь то было хорошо, что серо. И притом, что Иллича никак невозможно было отнести к «нашим» или «не нашим» в «холодной войне», проще было не замечать его совсем.

В России постсоветской эпохи могущественные тени брежневской ментальности и этики все еще сильны. Взгляды на мир меняются медленно. Большинство людей прилагают огромные усилия для того, чтобы выжить, поэтому им не до сложных идей - стары они или новы. Так называемым «новым русским» идеи, не поддающиеся быстрому превращению в деньги,

неинтересны и бесполезны. Преодоление этих преград на пути к новым представлениям об обществе и о человеке потребует много сил и времени, но работу эту необходимо продолжать. Представляемая книга - одно из таких усилий, а также попытка хотя бы отчасти восполнить упущенное российским читателем в международных дискуссиях по фундаментальным проблемам современности.

Это первая книга Ивана Иллича, переведенная на русский язык. Она содержит бескомпромиссную критику современной системы образования и альтернативное ей видение. Книга позволяет расширить и углубить теоретическое обсуждение повседневных проблем, придавая им иное прочтение и новые измерения. Иллич не призывал к закрытию школ, он отказывал им в праве на монополию в деле образования [3]. Он открыл для обсуждения процессы их бюрократизации, «индустриализации» и ритуализации, признаки и результаты этих процессов. На Западе книга Иллича существенно повлияла на позиции и представления не только тех, кто был согласен с автором, но и тех, кто не согласился с ним, однако не мог проигнорировать его анализ. Теперь эта книга стала уже классической - на нее часто ссылаются, она необходима российским педагогам, студентам, родителям и всем заинтересованным гражданам, чтобы перейти от бесконечных споров о мелких, сиюминутных трудностях школы к обсуждению ее фундаментальных проблем.

Однако первую публикацию, по необходимости служащую «визитной карточкой» большого социального аналитика, не следовало ограничивать одной-единственной проблемой. Поэтому в данное издание включены отрывки из ряда текстов Иллича, небольшие хрестоматии, написанные в разное время и посвященные различным проблемам, объединенные в соответствии с терминологией Иллича общим названием «Соразмерность в современном мире». Это позволит заинтересованному читателю лучше понять мировоззрение Ивана Иллича в целом и одновременно расширить контекст понимания взглядов Иллича на образование, его возможности, трудности и недостатки.

Демистификации

Обсуждая интеллектуальное наследие Ивана Иллича и его значение, важно не потерять свою путеводную нить среди отдельных элементов чрезвычайно богатого и разнообразного целого. Чтобы избежать этого, начнем с общей характеристики его работ. На мой взгляд, тем, что их объединяет и связывает с индивидуальностью автора, является постоянство цели и исключительная способность к демистификации. Иван Иллич был важнейшим демистификатором современности, ее мифов о «модернизме», «научности» и «прогессе» и ее профессиональных «экспертов» - главных создателей и носителей этих мифов [4].

Основными орудиями демистификации (а «орудие» - одно из самых дорогих Илличу понятий) ему служили соотнесение и выявление семантических ловушек; анализ контрпродуктивности, порождаемой «экспертным знанием», когда формализованное знание скорее ограничивает, чем продвигает наше понимание; историческое и межсоциальное сопоставление, срывающее со многих представлений здравого смысла тщеславные покровы самоочевидности; его способность постоянно удивляться, отказываясь принимать видимое за само собой разумеющееся. Этические установки и эстетическая восприимчивость, которые вели его по жизни, объединяли все это в последовательный и связный

Weltanschauung (мировосприятие).

Главной мишенью илличевских демистификаций служили «когнитивные нарушения», создаваемые, если воспользоваться еще одним его любимым выражением, «словами-амебами». «Слова-амебы» бесформенны и пластичны, не имеют ясно определенного содержания, контекста и границ, скрывают за собой бессмысленные, беспредметные понятия, затуманивающие понимание [5]. Тем более что их пластичность часто и не нейтральна, и не случайна, она отвечает интересам правителей, идеологов и «экспертов», использующих подобные слова для создания мифов. Примером такого «слова-амебы» может служить слово «терроризм» и то, как оно используется современными правительствами и средствами массовой информации: никогда должным образом не определенное, оно способно легко охватить любой новый список «врагов», одновременно исключая из него «лучших друзей президента», и исправно служит тем, кто не заинтересован в понимании. Группы специалистов-экспертов, особенно когда они состоят на государственной службе, склонны создавать такие образы очевидной реальности, обычных представлений о ней и параметров ее анализа, что образуемая ими плотная оболочка делает эту реальность практически недоступной для критики или альтернативного видения. Не следует, однако, упрощать. Подобно «нормальной науке» Куна, пластичные «слова-амебы» могут и отражать некоторые элементы реальности, однако они привлекают чрезвычайно мощные мифологемы, диктующие определенное видение и навязывающие «корректные» вопросы, которые образованному человеку следует задавать и которыми он должен удовлетворяться [6]. Их монопольное право определять, что очевидно и о чем можно спрашивать, приводит к тому, что важнейшие аспекты действительности остаются неисследуемыми или даже неназванными.

Одним из способов демистифицировать такое «экспертное» видение действительности для Иллича был беспощадный анализ реалистичности концептуальных и семантических структур, лежащих в основе «самоочевидных» и поэтому не исследованных понятий. Это требовало пристального рассмотрения концептуальных языков, порождающих мифы и ложные представления, и возврата к происхождению и феноменологии использования слов, что означало необходимость изучения языков экспертов, сообществ и институтов. И наконец, это означало исследование более широкого социума, его динамики и влияния на познание и восприятие, т.е. создание реалистической социологии знания.

Исторический анализ раскрывает различные уровни смысла в словах, которые мы используем. Иллич уделял особое внимание дописанным способам выражения в противоположность уже формализованным и «причесанным» экспертами по языку. Подвергшись формализации и обобщению, народное слово утрачивает свое конкретное и богатое содержание в отношении действительности, которую оно должно называть или обозначать. Возникающее при этом расхождение и открывает дорогу к манипулированию словом. И снова не следует упрощать: здесь нет призыва к замене литературного языка простонародным. Напротив, Иллич показывает гораздо более сложное понимание напряженных отношений между опытом, его непосредственным выражением и теми словами, которые мы фактически используем.

Анализ способов, которые применяются сообществами экспертов как для создания современных структур понимания и непонимания, так и для управления ими, был для Иллича важнейшим средством проникновения в Зазеркалье искаженного социального мировосприятия. Примером может служить его исследование когнитивных искажений действительности, вытекающих из наивного применения статистических обобщений - главного бюрократического языка наших дней и последующего упрощения, сглаживания действительности. Предметом его рассмотрения стали также результаты навязывания академической экономике аксиом и моделей вечного всеобщего дефицита и то, как первоначальные упрощения ради целей моделирования постепенно превращаются в антиисторических монстров, пожирающих реалистические представления. В связи с этим он говорит о высокомерии и «социальной агрессивности бюрократического языка» при столкновении с социальными и личными проявлениями, которые не соответствуют умственным построениям экспертов и политиков.

Таким образом, протест Иллича против амебоподобных и растяжимых слов не остался в чисто семантической плоскости. Существенный аспект брошенного им вызова состоит в критике индустриализации и коммерциализации общества, признаки которых тесно связаны с идеологией и идеологами модернизации. Он был решительным противником растущей поляризации между богатым меньшинством и беднеющим большинством человечества. Он не был утопистом. Он не считал доиндустриальный мир идеальным, а процессы индустриализации и глобализации просто «неправильными». Он был реалистом, стремившимся не просто восхвалять или отрицать, но раскрывать подлинную, сложную и противоречивую картину жизни прошлого и настоящего. Его беспокоили «угроза моральному и политическому воображению», угасание творческого и критического интеллекта под нажимом индустрии, которой руководят «специалисты» по созданию смыслов и культурному формированию народов. И новейшие мифы постмодернизма он тоже не принял. Его демистификации были нацелены не в пустоту отрицания, а на усилие альтернативного понимания реальных людей, обществ и истории.

Все эти проблемы имеют особое значение для философии человека. Проблемы реализма и человеческой свободы взаимосвязаны. Эту особенность человеческой природы хорошо определил Хомский: «Люди существенно отличаются от всего остального в физическом мире. Другие организмы представляют собой машины. Когда их части скомпонованы определенным образом и сами они помещены в определенную внешнюю среду, тогда их действия вполне детерминированы (или случайны). Но людей такие же условия не «вынуждают» действовать определенным способом, а лишь побуждают и склоняют к этому. Их поведение можно предсказать в том смысле, что они склонны делать то, к чему их побуждают и склоняют, но они тем не менее свободны, и в этом их уникальность: не делать того, к чему их побуждают и склоняют» [7]. Чтобы лучше понять это, надо отрешиться от грубости бюрократического применения выводов статистики и от часто лежащего в его основе высокомерного допущения о непременной конвенциональности поведения **всех** людей - от одной из важнейших мистификаций. Это представление об уникальной свободе людей составляет самое ядро аналитического подхода Иллича. Здесь важно, что основное изменение его собственных представлений включало отказ от ранней кибернетической модели человека [8]. С течением времени его понимание действительности отделялось от детерминизма и становилось все более гуманистическим.

В основе следующей группы орудий демистификации лежит у Иллича традиция сравнительного анализа, понятого в самом широком смысле. Жизненный опыт и научная подготовка сослужили ему хорошую службу. Работа в Латинской Америке дала ему исключительно широкое знание структур так называемого «третьего мира», отличающегося от западного, пересекающегося с ним, но со структурными особенностями и высоко стабильными характеристиками [9]. Он изучил и знал хорошо эти «миры», никогда не соглашаясь принимать «теории прогресса» за подлинную историю. Он хорошо понимал также, как глобалистские представления о мире, якобы движущемся по единой и единственно возможной дороге (столь же необходимой, сколь и полезной для всех - по крайней мере, «в долгосрочной перспективе»), используются власть имущими в качестве идеологического прикрытия. Понять мир означает познать его в разнообразии и динамике, в качественных и количественных различиях того и другого.

Иллич чрезвычайно эффективно использовал и другое, менее привычное направление компаративистики. Он был выдающимся медиевистом, большим знатоком европейской истории XII-XIII вв. Глубокое понимание позднего европейского Средневековья, знание средневековой латыни и истории церкви позволили ему внести серьезный вклад в понимание этой эпохи, показать, сколь многим наука начала XVI в. и современности обязана культурной и семантической революции XIII в. Кроме того, прошлое подсказывало ему важные направления сравнения, позволявшие рассмотреть в мире человеческих идей и ритмы его развития, и скачки, и разрывы. Сам Иллич нередко называл свою работу «археологией идей» - восстановлением и применением некоторых прежних представлений для лучшего осмысления настоящего. Хорошим примером такой работы может служить его анализ влияния моделей и форм грамотности на стиль мышления [10].

Анализ у Иллича всегда связан с разнообразием форм человеческого существования. Он никогда не терял ощущения основополагающих связей в социальной цепи: от человека к его «первичной группе» непосредственного человеческого взаимодействия и далее к более широкому сообществу. Высшим аспектом того, что подлежит исследованию, были для него «соответствия элементов друг другу» - так в одной из ранних работ он определил «культуру». Здесь особенно важно принятие и понимание сосуществования различных систем человеческого бытия. Но Иллич пошел дальше в том, что он называл «археологией смыслов», т.е. путей исторического формирования основных характеристик человеческой субъективности.

Еще одна группа орудий демистификации состоит, по Илличу, в вечной способности удивляться, которую он считал своим главным свойством. И друзья, и студенты Иллича хорошо знали эту его способность замечать проблески неожиданного, скрытого за очевидным. Именно эта способность в соединении с необыкновенной творческой силой была, вероятно, самым поразительным свойством Ивана Иллича как философа и выдающегося педагога. Совместная работа и дискуссии становились самыми захватывающими именно тогда, когда его собеседники тоже не боялись новизны и непредвзятости. Вот поэтому даже те, кто не соглашался с ним, многому у него научились.

Способность удивляться позволяла Илличу замечать то, что пропускали «эксперты». История его книги «Медицинская Немезида» теперь уже хорошо известна. Первоначальной

реакцией медиков на этот фундаментальный критический анализ негативных результатов их достижений был гнев. Но постепенно медики переходили от полного игнорирования этих «любительских» заявлений (он «даже не врач») к попыткам их опровержения, а затем и к обсуждению его тезисов на профессиональных конференциях, когда ведущие медицинские школы США начали заказывать кипы его книг и включать их в список обязательного чтения для своих студентов. Илличу не нравилось, что его книга стала модной, ее часто неправильно толковали и неуместно цитировали. Но его критика очень серьезно повлияла как на саму область знания и деятельности, так и на ее восприятие и обсуждение специалистами.

Могу привести случай и из собственного опыта. Более тридцати лет назад, обнаружив в ходе одной из наших ранних бесед, что Иллич никогда не видел «святую землю», я пригласил его приехать, а затем принимал его у себя и сопровождал в этой поездке. Он согласился встретиться с моими студентами в университете Хайфы, где я тогда преподавал. На встречу с таким прославленным человеком собрался весь университет. Я предупредил его, что группа самых способных моих студентов, выходцев из Латинской Америки, будет с ним спорить с ортодоксальных марксистских позиций, в которых они очень хорошо разбирались. Иллич усмехнулся и начал свое выступление цитатой из 1-го тома «Капитала». В первой главе этой важнейшей книги, сказал он, Маркс выделил два фундаментальных понятия: «потребительская стоимость» (определяющаяся потребностями) и «меновая стоимость» (определяющаяся рынком). Он развил далее анализ концепции «меновой стоимости» и развил ее вплоть до общего определения капитализма. Иллич затем продолжил анализ понятия «потребительская стоимость», доведя его до экологического и гуманистического понимания общества, в котором мы живем. Те из его слушателей, которые годами изучали «Капитал», вдруг с удивлением поняли, как много нового они только что узнали. В аудитории установилась благоговейная тишина, под конец разразившаяся овацией. Насколько я знаю, Иллич никогда больше не возвращался к этой теме и не опубликовал ничего из того, о чем он тогда говорил. Для него это была просто возможность поразмышлять и к тому же получить удовольствие от общения с интересной молодежью в экзотической стране.

Этика и эстетика

Необходимо подчеркнуть взаимозависимость перечисленных «орудий демистификации» Иллича: критический реализм в исследовании «кривого зеркала» языков, конструируемых специалистами, а используемых всеми нами; глубоко историчное и полисоциальное осмысление разнообразных параллельных социальных реальностей; бесконечная открытость удивлению - все они связаны и усиливают друг друга. Но чтобы картина была полной, надо добавить прикладную этику и эстетику его видения. Это означало жить в соответствии с ясно определенными принципами - свободно избранными, но строго соблюдаемыми. В интеллектуальном отношении в этих принципах было немало от древнего стоицизма: равнодушие к материальному благополучию, спокойствие в несчастье, духовная гармония и чистая совесть как цель достойно прожитой жизни. Были в нем и рационализм, и вера в способность осуществления свободного выбора как определяющее качество человека. Современное определение стоицизма как школы мысли, трактующее добродетели - житейскую мудрость, справедливость, умеренность и мужество [11] как категории

познания, также вполне соответствует и жизненным принципам Иллича, и той жизни, которую он в действительности вел.

Но вот в чем взгляды Иллича расходились со стоицизмом, так это в безразличии последнего к окружающей человека среде, в тенденции быть «выше всего этого», сохранять эмоциональную холодность. Педагогическая устремленность Иллича, его «горячая» готовность изучать и учить смыслу и человеческой совместности явно восходят к христианскому вероучению и ветхозаветным пророкам. В коррупции, которую он понимал как разрушение смысла блага для отдельного человека и для общества, он считал это важнейшей проблемой и яростно сражался с виновными (он часто приводил афоризм о том, что «нет ничего хуже, чем извращение наилучших»). В этой его страстной объективности обширный круг друзей, объединенных спорами, взаимным доверием и конвивельностью, был для Иллича важнейшим средством сохранения и воспроизводства принципов, по которым он жил.

Есть еще один аспект пути Иллича к мудрости. Его выбор в значительной степени определялся этической позицией, вопросом о добре и зле. Одновременно в нем было и мощное эстетическое измерение: красиво это или уродливо? Этические предписания всегда открыты для сомнений: от кого они исходят - от Бога, общества или человека, обязательны ли, есть ли тут место выбору? Эстетическая позиция более личностна.

Здесь стоит подробнее посмотреть на основания человеческого выбора. Понятие этики в современных социальных науках применяется преимущественно для анализа человеческого поведения, идущего вразрез с прямыми требованиями рынка или государства, т. е. когда модель конформности и всеобщего рынка, заданная экономической обоснованностью и указаниями свыше, нарушается субъектами, в решения которых включаются этические соображения о добре и зле. По терминологии теории игр такое поведение иррационально. Это часто означает, что поборники рациональности при рассмотрении субъектов упускают их реальное *ratio* - реальную логику выбора, или просто отбрасывают с помощью особого языка те аспекты реальности, которые недостаточно хорошо поддаются статистическим манипуляциям или идеологическим трюкам.

За этическим представлением о добре и зле часто стоит (или скрывается) эстетическое измерение, представление о том, что красиво, а что уродливо в человеческой жизни, человеческих взаимодействиях, человеческих общностях. В этом взгляды философа и обществоведа пересекаются со взглядами величайших фигур мира искусств. На языке Нобелевской лекции Иосифа Бродского «человек является существом эстетическим, прежде чем этическим». Поэтому для Бродского искусство есть путь превращения человека «из общественного животного в личность» [12].

Эстетика повседневной жизни и человеческих отношений была для Иллича чрезвычайно важна и самым непосредственным образом связана с проблемами человеческого достоинства и человеческой свободы. Важно уметь дружить. Важно уметь бесстрашно молчать в ожидании, «пока Бог пройдет рядом». На уровне отношений между людьми концепция соразмерности, уходящая корнями в историю античной философской мысли, связывала размышления и практическую жизнь Иллича с этической/эстетической позицией

в отношении добра/красоты. Ее центральными идеями являются способность человека к автономности и творческая свобода людей, живущих в сообществе, в противовес дикому эгоизму «свободной» торговли, равно как и подчинению, растворению индивидуальности в идеологической и политической тоталитарности государственности, национализма и прочих «измов». Это было главным во взгляде Иллича на достойно прожитую жизнь, которую он именно так и прожил.

Иван Иллич был очень красивым человеком.

Биографический пунктир

Иван Иллич родился в 1926 г. в Вене, в хорватской семье. Озадачивающее российское ухо звуко сочетание «Иллич» не отчество, а фамилия. Воспитанный в строгих католических традициях, он получил высшее религиозное образование в папском Грегорианском университете в Ватикане и Зальцбургском университете, где изучал богословие, философию, историю и естествознание. Его замечательная лингвистическая одаренность служила ему всю жизнь. Он владел многими языками, от средневековой латыни и элементов санскрита до ряда современных, писал на шести: английском, немецком, французском, итальянском, португальском и испанском. В католической церкви Иллич сделал быструю карьеру, став в 28 лет монсеньером - это высокая честь, свидетельствующая о выдающихся интеллектуальных способностях и задатках. Он был направлен приходским священником в Нью-Йорк, а затем проректором католического университета в Пуэрто-Рико. В Нью-Йорке, в период массовой иммиграции пуэрториканцев, Иллич принял горячее участие в судьбе переселенцев и был глубоко потрясен этой человеческой трагедией. Он очень скоро стал любимым священником этой общины и их главным заступником, а одновременно критиком жесткого универсализма католической церкви, ее неспособности признать культурное своеобразие его прихожан и позитивное значение этого своеобразия для церкви. (Через несколько лет Второй Ватиканский собор 1962-1965 гг. и папа Иоанн XXIII признают многое из этой критики.) Консервативная верхушка церковной иерархии решительно противилась неортодоксальным идеям, да и самому влиятельному присутствию молодого священника, которого им не удавалось переспорить. Конфликт с местным епископством привел к удалению Иллича из Пуэрто-Рико. Для самого Иллича этот жизненный опыт стал мощным источником собственного взгляда на мир и самого себя. К началу 1960-х гг. Иллич начал создавать в Латинской Америке под крылом католической церкви центры межкультурного общения. Главным таким Центром (и его собственным местом жительства) стал CIDOC в Касса Бианке (Куэрнавака, Мексика). В Центре велось обучение испанскому языку и латиноамериканской культуре, проводились исследования местных культур, был создан крупнейший архив латиноамериканского христианства. Именно там Иллич разработал и проверил на практике многие из своих чрезвычайно оригинальных педагогических идей. Семинар, посвященный «институциональным альтернативам технологическому обществу», был начат тоже там. Для церкви основной функцией Центра была подготовка североамериканских священников для работы в Латинской Америке, где все больше ощущалась нехватка духовенства. Но Иллич организовал эту подготовку по-своему, в среде церковных консерваторов это вызвало глухие разговоры о «подрывной деятельности», а затем и полный запрет на участие молодых священников в программах CIDOC. С течением времени Иллич все менее соглашался с церковной иерархией. Уже работая с

пуэрториканцами, он возражал против стремления церковных властей навязывать «западные» ценности другим конгрегациям и игнорировать своеобразие сложившихся там форм христианства. Иллич все чаще высказывался против бюрократизации церкви. Он был резким противником деятельности американского Корпуса Мира, в рамках которого в страны «третьего мира» направлялись молодые американцы, чтобы учить их население, как правильно жить. Молодые люди не имели никакого представления о местной культуре, бедах и заботах народа. Гроза разразилась, когда американские власти, занятые тогда борьбой против левых партизанских движений в Латинской Америке, передали в мексиканскую полицию и католическую церковь «секретную папку», обвиняя ложно Иллича в том, что он является одним из духовных отцов партизан. Мексиканские власти над этим посмеялись, но Ватикан вызвал Иллича на суд Конгрегации Доктрины Веры (современной формы инквизиции) для расследования его взглядов. Его нашли невиновным в ереси. Когда решение было объявлено, он указал судьям, что в соответствии с каноническим правом даже безвинный священник, утративший доброе имя, не может продолжать служить. Так Иллич перестал быть католическим священником. Он оставался христианином, с сильным чувством личной связи с благой вестью Христа, но отошел от официальной церкви [13].

Один период в жизни Иллича кончился, другой начался - теперь он выступил как независимый социальный философ, писатель и внештатный университетский преподаватель. Естественно, он начинает не «с чистого листа». Многие из того, о чем он писал в последующие годы, вытекало из дискуссий, начатых еще в CIDOC и Пуэрто-Рико. На мощной интеллектуальной волне конца 1960-х - начала 1970-х среди радикализма социалистов «Новой левой», так называемого «третейства», «богословия свободы», «экологических движений» и феминизма, голос Иллича звучал чрезвычайно убедительно и своеобразно. Его темой и мишенью стали основные институты и мифы современности. Скептицизм Иллича в отношении модернизма, прогрессивизма и роли государственных «программ развития» вызывал сильный отклик как в радикализованных университетах, так и за их пределами. Его аргументы били по монополии и контрпродуктивности индустриализованных институтов образования, энергетики и медицины. В этот период им написаны четыре книги: «Освобождение общества от школ» (*Deschooling Society*, 1971), «Инструменты конвивельности» (*Tools of Conviviality*, 1973), «Энергия и справедливость» (*Energy and Equity*, 1974) и «Медицинская Немезида» (*Medical Nemesis*, 1976). Уже в «Инструментах конвивельности» представлен общий критический анализ ослепляющих мифов «современности», а также индустриальных и государственных решений проблем человека в современном обществе.

Иллич оказался в центре дискуссий тех дней, начатых радикальными теоретиками, такими, как Маркузе, Бэйтсон, Суизи, Лэйнг и др. [14] Своеобразие положения Иллича в этой когорте заключалось в полной невозможности отнести его в этих спорах к правым или левым. Он не был ни тем ни другим. Он не был «теологом освобождения», но и с католической церковью не был согласен. Ставя все новые вопросы и создавая новые критерии понимания и разногласий, он бросал вызов взглядам, преобладавшим в обществе в целом, обсуждая пути развития общества и проблемы выживания в нем. Однако широкое влияние Иллича (и массовый успех его книг) было неотъемлемой частью «феномена 1968 г.» - международного взрыва и манифестации радикализма, который в основном обошел Россию стороной. (Выражением его на «востоке» стала «Пражская весна» - вплоть до прихода в Прагу

советских танков, разрушивших эту последнюю попытку возрождения коммунизма.)

За критикой основных институтов современной индустрии обслуживания последовали книги «К истории потребностей» (*Toward a History of Needs*, 1978) и «Теневая работа» (*Shadow Work*, 1981). Они в основном посвящены анализу того, как идея «экономики дефицита» влияет на реальную экономику. В 1982 г. выходит книга Иллича «Пол» (*Gender*), оспаривающая одновременно и консервативные предписания, и сверхрадикальный феминизм, и раскрывающая исторический опыт «асимметричной дополнительности» полов. И снова его мнение стоит особняком. Он вновь бросает реалистический вызов устоявшимся предубеждениям и идеологической прямолинейности. Ответом были молчание и замалчивание.

Здесь, может быть, стоит указать на поверхностность журналистского определения, рисующего Иллича неким гуру. Нынешнее ощущение крушения прежде самоочевидных допущений и идеологических догм - социальных, политических, моральных, теологических - ведет к поиску новых идолов. Для многих мир в конце 1980-х гг. перевернулся с ног на голову, вызвав не только широкое распространение цинизма, но и обращение к разного рода мистике, насаждаемой и эксплуатируемой средствами массовой информации и всяческими жуликами. Одним из проявлений этого стали поиски живых божков, все знающих и способных освободить своих последователей от болезненного переживания неопределенности. С этой целью и было перенесено из Индии слово «гуру» - оно звучит умно.

Иллич не был гуру. Своим друзьям и студентам он предлагал не окончательные ответы, а мучительные вопросы. Он никогда не ставил себя выше других, не считал свое мнение истиной в последней инстанции и не верил, что таковая вообще может существовать. Он изучал, ставил вопросы, сомневался и щедро делился результатами своих сомнений и исследований, никогда не пытаясь навязывать свои решения. Здесь уместно еще одно личное свидетельство. Едва встретившись, мы сразу не сошлись во мнениях - я никогда не принимал его антиинституционального экстремизма, его радикального анархизма. Мы были не согласны также и в других вопросах. Но эти более чем тридцать лет разногласий стали мощным фундаментом нашей дружбы и взаимного уважения. В этом он тоже не был гуру. Называть Иллича амебоподобным словом «гуру» - значит не понимать его вообще, грешить против его основных достижений. И никакого «илличизма» быть не может - он бы с ним боролся. Но не признавать его важнейших мыслей и достижений - значит обеднять себя.

В 1980-е гг. начинается очередной и несколько менее публичный период жизни Иллича. Он сам по существу не изменился, но изменился мир вокруг. Радикальная волна спала и откатилась. «Мода» на Ивана Иллича (так же как и на других светочей 1968 г.) стала ослабевать. Мода и наука сходятся нелегко, а расходятся быстро. Виноваты в этом различия в их динамике, путях, аудиториях и целях: необходимость медленного и упорного погружения в сложности мира и человеческого разума плохо сочетается с развлекательными целями средств массовой информации и формулой жизненного успеха, определяемого рынком или бюрократической карьерой. Сам Иллич едва откликался на «новые времена». Он продолжал писать и преподавать, развивать новые идеи. Например, он предпринял новое крупное исследование: изучал грамотность и ее влияние, чему и были

главным образом посвящены «Алфabetизация народного мышления» (*Alphabetisation of the Popular Mind*, 1988, совместно с Берри Сандерс) и «Виноградники текста» (*Vineyards of Text*, 1993). Открытия были сделаны здесь благодаря систематическому изучению перехода от изначально устного к письменному восприятию действительности - к массовой книжной культуре, «которая на протяжении восьми столетий узаконивала становление западных схоластических институтов» [15]. На разных языках продолжали выходить его эссе и книги. Он преподавал в университетах Германии и США. Студенты и кружки друзей были его преданными слушателями и интеллектуальной средой, через которую и за пределами которой его влияние продолжалось.

Оставшаяся на столе после кончины Иллича незаконченная рукопись - это пространное интервью, в котором он обозревает всю совокупность своих работ и снова обращается к проблеме церкви и веры. Он подробно показывает, в чем христианское вероучение созвучно и в чем противоречит современным бюрократизированным и индустриализированным церкви и обществу [16]. У российской аудитории эта работа, подчеркивающая «прорыв» и исторически непреходящее значение влияния христианского вероучения на мировую и европейскую культуру, вызвала бы ассоциации с трудами отца Александра Меня [17]. Но Иллич говорит также о коррупции и утрате смысла добродетели в мире, где 350 самых богатых людей владеют такой же собственностью, как и остальная часть человечества. Среди друзей он все чаще обращался к теме, над которой работал уже многие годы: к проблеме «соразмерности» (*proportionalism*) в человеческом выборе и поступках, о чем говорилось выше при обсуждении этических и эстетических позиций Иллича [18].

Убеждениям и принципам Иллича довелось пройти драматичную проверку жестким жизненным выбором. Врачи обнаружили у него рак и предъявили ему альтернативу: либо операция, продлевающая жизнь на несколько лет, либо смерть в течение года. Иллич отказался от операции, которая могла вывести из строя его интеллект и противоречила его позиции в отношении недостойного и бессмысленного искусственного продления жизни. Он прожил еще четырнадцать лет, живя полноценной жизнью: работал, писал, встречался с друзьями - его существование было и активным, и творческим. Радость этой жизни была видна всем, кто видел его танцующим в день 70-летия, встречался с ним, слушал его лекции. Он умер чудным осенним днем, окруженный друзьями и исполненный далеко идущих планов и новых идей. Те, кто знал его, никогда его не забудут. Многим, кто его не знал, еще предстоит открыть его для себя.

Москва, февраль 2004 г.

Теодор Шанин

Профессор социологии Манчестерского университета, академик РАСХН, ректор Московской высшей школы социальных и экономических наук

Введение

Интерес к государственному образованию возник у меня благодаря Эверетту Раймеру. До нашей встречи с ним в Пуэрто-Рико в 1958г. важность обязательного школьного обучения для всех людей была для меня несомненна. Вместе же мы пришли к выводу, что обязанность посещать школу ограничивает право большинства людей учиться. Эссе, прочитанные в CIDOC (Центре межкультурной документации) и собранные в этой книге, выросли из заметок, которые я ему посылал и которые мы обсуждали в 1970г., на тринадцатом году нашего диалога. Последняя глава - мои размышления после беседы с Эрихом Фроммом по поводу «Mutterrecht» Бахофена [19].

Начиная с 1967 г. мы с Раймером регулярно встречались в CIDOC в Куэрнавача в Мексике. К нашим беседам присоединилась директор центра Валентина Борреманс, которая настойчиво побуждала меня проверить наши размышления на материале Латинской Америки и Африки. Эта книга отражает ее убежденность в необходимости освободить от влияния школы не только социальные институты, но и общественные идеалы.

Всеобщее образование посредством школьного обучения - недостижимая цель. И тут не помогут ни альтернативные образовательные учреждения, построенные по типу существующих школ, ни изменения отношения учителей к учащимся, ни стремительный рост числа компьютеров и обучающих программ (как в классах, так и дома), ни, наконец, попытки охватить педагогическим влиянием всю жизнь учащихся. Нынешние поиски все новых и новых каналов для обучения надо решительно перенаправить в сторону институциональных альтернатив, т.е. создания образовательных сетей, значительно расширяющих возможности человека в наполнении всякого момента его жизни учением, взаимодействием с другими людьми и вниманием к ним. Мы надеемся, что предлагаемые идеи окажутся полезными тем, кто ведет глубинные исследования образования, а также тем, кто ищет альтернативные сложившимся формам деятельности в других отраслях сферы услуг.

Весной и летом 1970 г., встречаясь раз в неделю, по средам, с участниками наших программ в CIDOC (Куэрнавача), я показывал им отдельные части этой книги. Десятки людей участвовали в обсуждениях, вносили свои предложения и замечания. Многие увидят на этих страницах свои идеи, особенно Пауло Фрейре, Питер Бергер, Хосе Мария Бальнес, Джозеф Фицпатрик, Джон Холт, Анхел Квинтеро, Лейман Альян, Фред Гудман, Герхард Ладнер, Дидье Пивето, Джоул Спринг, Аугусто Салазар Бонди и Деннис Салливан. Критика Пола Гудмана побудила меня самым серьезным образом пересмотреть написанное. Роберт Силверс очень помог мне своими редакторскими замечаниями к главам 1, 3 и 6, которые были напечатаны в нью-йоркском книжном обозрении.

Раймер и я решили публиковать свои версии нашей общей работы отдельно. Он готовил всестороннее и документированное исследование, которое должно было еще несколько

месяцев обсуждаться и дорабатываться и выйти к концу 1971 г. в издательстве Doubleday & Company. Деннис Салливан, который вел записи наших с Раймером дискуссий, собирался весной 1972 г. опубликовать книгу, в которой мои предложения применены к текущим дебатам о государственном образовании в Соединенных Штатах. Я же выпускаю этот сборник эссе, надеясь, что он вызовет новые активные дискуссии в семинаре «Альтернативы в образовании», запланированном CIDOC в 1972-1973 гг.

Я собираюсь обсудить здесь ряд острых вопросов, возникающих при условии, что общество может обходиться без школ; найти критерии, позволяющие отличить учреждения, которые заслуживают развития, поскольку поддерживают свободное от школы учение, и показать, какие цели личности способствуют приходу Эры Досуга (schole) [20] - в противоположность экономике с доминированием индустрии услуг.

Иван Иллич

CIDOC, Куэрнавача, Мексика

Ноябрь 1970 г.

Глава 1. Почему надо отменить как саморазумеющуюся обязательность школы

Многие учащиеся, особенно те, кто беден, интуитивно знают, что с ними делают школы - они приучают их путать процесс и сущность. Как только это удастся, в силу вступает новая логика: чем больше обучения, тем лучше результаты, а стало быть, успех обеспечивается эскалацией. Учащийся, таким образом, научается путать преподавание с учением, продвижение из класса в класс с образованием, диплом с компетентностью, а бойкость речи со способностью сказать что-то новое. Его воображение вышколено - в нем обслуживание занимает место цели. Место охраны здоровья занимает лечение, улучшение условий жизни подменяется социальной работой, личная безопасность - полицейской защитой, национальная безопасность - военным противостоянием, и повсюду крысиные бега принимаются за производительный труд. Здоровье, учение, личное достоинство, независимость и творческие усилия практически приравнены к деятельности соответствующих государственных институтов, которые якобы служат этим целям, и движение к ним приравнено к росту ресурсов, выделяемых на управление больницами, школами и другими учреждениями, о которых идет речь.

Я собираюсь показать в этих эссе, что институализация человеческих ценностей неизбежно ведет к загрязнению среды, социальной поляризации и психологическому бессилию - три направления процесса глобальной деградации и модернизированной нищеты. Я постараюсь объяснить ускорение этой деградации по мере того, как нематериальные нужды человека преобразуются в потребительский спрос, а здоровье, образование, мобильность, благосостояние или психологическое выздоровление приравниваются к результатам соответствующего обслуживания или обработки. Я делаю это, поскольку уверен, что большинство ведущихся сейчас исследований о будущем защищает дальнейший рост институализации ценностей, а мы должны определить условия, при которых происходило бы абсолютно противоположное. Нам необходимо исследовать возможности использования технологий для создания таких институтов, которые служили бы личному, творческому и независимому взаимодействию людей и возникновению ценностей, по самой своей сути не поддающихся технократическому контролю. Нам надо пересмотреть основы современной футурологии.

Я хочу поднять общий вопрос о взаимоопределении сущности человека и природы современных социальных институтов, которое характеризует наше мировоззрение и язык. В качестве основного примера и объекта рассмотрения я выбрал школу, поэтому здесь лишь косвенно затрагиваются другие бюрократические институты корпоративного государства: семья как потребитель, партия, армия, церковь, средства информации. Мой анализ подспудного учебного плана школ призван показать, что общественное образование только выиграло бы при избавлении общества от само собой разумеющейся обязательности школ, равно как выиграло бы в результате аналогичных процессов семья, политика, безопасность, вера и общение.

В этом первом эссе я начинаю свой анализ с попытки объяснить, что значит изменить отношение к школе выросшего в ней общества. Это поможет читателю понять, почему и какие пять конкретных аспектов этого процесса выбраны мною для рассмотрения в последующих главах.

Не только образование стало школьным, школьной стала сама социальная действительность. Пропустить через школу и богатых, и бедных стоит примерно одинаково. Ежегодные расходы на одного ученика в трущобах и в богатых предместьях любого из двадцати крупнейших американских городов - одного порядка, иногда они даже больше в бедных кварталах [21]. Богатый и бедный одинаково зависят от школ и больниц, которые руководят их жизнью, формируют их мировоззрение и вместо них решают, что законно, а что нет. И те и другие считают самолечение безответственным, самообразование ненадежным, а общественные объединения, не оплачиваемые властями, формой агрессии или подрывной деятельности. Те и другие равно приучены полагаться на официальное обслуживание, и независимая деятельность для них подозрительна. Для Вестчестера растущая личная и общественная несамостоятельность даже более характерна, чем для северо-востока Бразилии. Так что повсюду не только образование, но и общество в целом нуждается в «избавлении от школы».

Бюрократия государства всеобщего благосостояния требует себе исключительных профессиональных, политических и финансовых прав в области выдвижения социальных идей, устанавливая собственные критерии их ценности и осуществимости. Именно эта монополия лежит в основе модернизации бедности. Для всякой житейской потребности можно найти институционализированный ответ - и сразу возникает новая группа бедняков и новое определение бедности. Всего лет десять тому назад в Мексике было нормой рождаться и умирать у себя дома, а покойного хоронили его друзья. Только о потребностях души заботилась официальная церковь. Теперь начинать и оканчивать свои дни дома стало признаком либо бедности, либо особых привилегий. Умирание и смерть перешли в ведение врачей и могильщиков.

Как только обществу удастся трансформировать базовые потребности человека в спрос на товары и услуги, производимые на научной основе, критерии бедности оказываются во власти технократов, которые могут менять их по своему желанию. И тогда понятие «бедность» начинают относить к тем, кто в том или ином существенном отношении отстал от рекламируемого идеала потребления. Так, бедные в Мексике - те, кто пробыл в школе менее 3 лет, а в Нью-Йорке - меньше 12.

Бедные всегда были социально бессильны. Теперь они все больше полагаются на институты социального обеспечения, и это добавляет их беспомощности новое измерение: психологическое бессилие, неспособность себя прокормить. Крестьянина, живущего на высокогорном плато в Андах, эксплуатируют землевладелец и купец, но, переселившись в Лиму, он вдобавок попадает в зависимость от политических боссов и ощущает себя неполноценным, потому что не учился в школе. Модернизированная бедность - это сочетание бессилия перед обстоятельствами с утратой личностного потенциала. Эта новая бедность - глобальное явление, которое лежит в основании современных отставаний в развитии. Конечно, в богатых и в бедных странах оно проявляется по-разному.

Кажется, наиболее сильно оно ощущается в больших городах Америки. Нигде больше не расходуется столько средств на бедность. Нигде больше государственная забота о бедных не порождает такой зависимости и злости, таких фрустраций и новых требований. И нигде лучше не видно, чем там, что бедность - модернизированная бедность - приобрела иммунитет к денежным вливаниям и требует институциональной революции.

Уровень профессионального обслуживания, доступный сегодня чернокожим жителям Соединенных Штатов и даже иммигрантам, всего два поколения назад был немыслим, да и теперь кажется абсурдным большинству людей в «третьем мире». Американские бедняки, например, могут рассчитывать, что школьный надзиратель обеспечит посещение школы их детьми до семнадцатилетнего возраста; врач уложит их на больничную койку за 60 долларов в день (а это равно трехмесячному доходу большинства людей в мире). Но такая опека лишь усиливает их зависимость от этого попечения, ослабляя их способность организовывать свою жизнь, исходя из собственного опыта и ресурсов, в рамках своего сообщества.

Положение бедных в Соединенных Штатах уникально: именно они могут рассказать о трудностях, угрожающих всем беднякам в модернизирующемся мире. Они обнаруживают, что никакое количество долларов не способно устранить присущую институтам социального обеспечения деструктивность, поскольку профессиональные иерархии этих учреждений сумели убедить общество в нравственной необходимости своей попечительской деятельности. Бедняки, населяющие американские города, могут на своем опыте продемонстрировать ошибочность оснований, на которых строится социальное законодательство в обществе, где властвует школа.

Член Верховного Суда Уильям О.Дуглас как-то заметил, что «единственный способ учредить какой-либо институт - это профинансировать его». Из этого следует, что, только прекратив финансовые вливания в учреждения, занимающиеся сегодня здоровьем, образованием и социальной помощью, можно остановить дальнейшее обнищание как неизбежный результат бессилия, порождаемого их деятельностью.

Это надо иметь в виду, оценивая федеральные программы социальной помощи. Так, например, в 1965-1968 гг. более трех миллиардов долларов было затрачено американскими школами на компенсацию неблагоприятного положения примерно шести миллионов детей (известная программа «Title One»). Это была самая дорогостоящая компенсаторная программа из когда-либо предпринимавшихся в образовании, тем не менее никакого

существенного улучшения учебной деятельности этих неблагополучных детей обнаружить не удастся. По сравнению со своими одноклассниками из семей среднего достатка они отстали еще сильнее. Более того, в ходе этой программы профессионалы обнаружили еще десять миллионов детей, испытывающих экономические или образовательные трудности, - и теперь у них еще больше причин требовать дополнительных федеральных средств.

Полный провал этой попытки улучшить образование бедных посредством более дорогостоящего обслуживания можно объяснять по-разному, например:

- трех миллиардов долларов оказалось недостаточно, чтобы заметно улучшить учебу шести миллионов детей;
- выделенные средства были потрачены некомпетентно: задачу можно было бы решить, создав особые программы улучшив управление, более концентрированно направив средства на нужды бедных детей и проведя необходимые исследования;
- образовательные трудности не удастся преодолеть посредством школьного обучения.

Первое объяснение, безусловно, справедливо, если средства расходовались через школьный бюджет. Деньги действительно направлялись в школы с наибольшей численностью неблагополучных детей, но не тратились непосредственно на бедных детей. Дети, для которых предназначались эти деньги, составляли около половины учащихся тех школ, чьи бюджеты пополнялись за счет федеральных субсидий. Соответственно эти деньги наряду с обучением тратились на опеку, индоктринацию и социальный отбор, функции которых неразрывно связаны друг с другом в организации физической среды, учебных планах, преподавании, управлении и других ключевых компонентах этих школ, а следовательно, и в их бюджетах.

Дополнительные средства действительно позволили школам улучшить обслуживание относительно более состоятельных детей, чье «неблагополучие» состояло лишь в необходимости посещать школу вместе с бедняками. Из каждого доллара, выделенного на компенсацию учебных затруднений бедных детей, из школьного бюджета к такому ребенку в лучшем случае пробивались жалкие крохи.

Вполне возможно и то, что средства тратились некомпетентно. Однако никакая, самая необыкновенная некомпетентность не может сравниться с некомпетентностью школьной системы. Всей своей структурой школа препятствует концентрированному созданию дополнительных возможностей для детей, неблагополучных в том или ином отношении. Специальные программы, коррекционные классы и дополнительные занятия только усиливают дискриминацию - но за более высокую цену. Налогоплательщики еще не привыкли к мысли, что в МЗОСО [22], как в Пентагоне, могут запросто пропасть три миллиарда долларов. Нынешняя администрация, видимо, полагает, что недовольство педагогов она может себе позволить. Американцы среднего класса ничего не теряют, если программа прекращается. Бедные родители не только считают, что это ущемляет их интересы, но и требуют контроля над средствами, предназначенными для их детей. Логичным путем сокращения расходов и, как надеются некоторые, роста их эффективности

могла бы стать система грантов на образование, вроде предложенной Милтоном Фридманом и его коллегами. Тогда деньги поступали бы прямо к бенефициару, позволяя ему покупать свою долю выбранного им обучения. Если ограничить эти кредиты возможностью приобретать обучение по школьному учебному плану, удалось бы, вероятно, добиться большего равенства в обслуживании учащихся, но равенства социальных требований этим не достичь.

Очевидно, что даже в одинаковых по качеству школах бедный ребенок редко догоняет богатого. Даже если они посещают одинаковые школы с одного и того же возраста, бедные дети лишены большинства образовательных возможностей, повседневно доступных ребенку из среднего класса. Спектр этих преимуществ - от домашних книг и семейных разговоров до путешествий во время каникул и иного самоощущения; дети, которым они доступны, пользуются ими и в школе, и вне ее. Так что те, кто беднее, будут отставать до тех пор, пока их продвижение или учение зависит от школы. Бедным нужны средства, которые позволили бы им учиться, а не получать справку о том, что они прошли курс исправления их якобы чудовищных недостатков.

Все это равно справедливо как для бедных, так и для богатых стран, но в последних оно является в другом обличье. В бедных странах модернизированная бедность явно затрагивает больше людей, но пока что более поверхностно. В Латинской Америке две трети всех детей оставляют школу, не закончив пяти классов, но это «дезертирство» не делает их положение в жизни таким скверным, как это было бы в Соединенных Штатах.

Жертвами классической бедности, стабильной и не столь обессиливающей, остаются лишь немногие страны. Большинство государств Латинской Америки достигли точки старта в направлении экономического развития и конкурентного потребления, т.е. в направлении модернизированной бедности: их граждане научились богато думать и бедно жить. Законодательствами этих стран установлена 6-10-летняя обязательная школа. Не только в Аргентине, но и в Мексике или Бразилии средний гражданин определяет необходимое ему образование по североамериканским стандартам, несмотря на то что реальные шансы получить такое длительное образование есть лишь у ничтожного меньшинства населения. Но и в этих странах большинство людей уже попались на крючок школы, т. е. они обучены чувствовать свою неполноценность по отношению к тем, кто дольше учился. Их фанатичная преданность идее школьного обучения позволяет эксплуатировать их вдвойне: она дает возможность наращивать ассигнование государственных средств на обучение незначительного меньшинства и обеспечивать принятие социального контроля большинством.

Как это ни парадоксально, но вера в абсолютную необходимость всеобщего школьного обучения особенно тверда в тех странах, где школьным образованием было - и будет в дальнейшем - охвачено наименьшее число людей. Еще и сейчас в Латинской Америке большинство детей и родителей могли бы идти к образованию разными путями. А соответственно государственные вложения в школы и учителей могли бы стать даже выше, чем в богатых странах, но и таких вложений совершенно недостаточно, чтобы обеспечить хотя бы четырехлетнее школьное обучение для большинства населения. Фидель Кастро как будто хотел пойти по пути освобождения от школ, когда обещал, что к 1980 г. Куба сможет

закрывать свой университет, поскольку вся жизнь на острове к тому времени станет образовательным опытом. Однако в отношении начальной и средней школы Куба действует так же, как и все остальные латиноамериканские страны: так называемые школьные годы, бесспорно, всеобщая цель, а ее достижение просто временно задерживается из-за нехватки ресурсов.

Уловки-близнецы, манящие все большим обслуживанием - доступным в Соединенных Штатах и обещаемым в Латинской Америке, дополняют друг друга. Бедняка с севера обессиливает то самое двенадцатилетнее обучение, отсутствие которого ставит на бедняке с юга клеймо безнадежно отсталого. Но ни в Северной, ни в Латинской Америке обязательные школы не дают бедным равенства с богатыми. Однако и там, и там сам факт существования школы лишает тех, кто беден, сил и мужества, не позволяя им взять власть над собственным учением. Во всем мире школа оказывает антиобразовательное влияние на общество: школа признается единственным институтом, специализирующимся на образовании. Провалы школы воспринимаются большинством людей как доказательство того, что образование является очень дорогостоящей, очень сложной, таинственной, а часто и почти неразрешимой задачей.

Школа захватывает деньги, людей и добрую волю, предназначенные для образования, а кроме того, не дает другим социальным институтам брать на себя образовательные задачи. Работа, досуг, политика, переселение в города и даже семейная жизнь - все полагаются теперь на школы в формировании требуемых ими знаний и навыков вместо того, чтобы становиться средствами образования. Одновременно и школы, и зависящие от них социальные институты распугивают потенциальных потребителей своей непомерной стоимостью.

В Соединенных Штатах расходы на обучение в расчете на душу населения растут почти так же быстро, как стоимость лечения. Но при этом качество и того и другого неуклонно снижается. Расходы на медицинское обслуживание людей старше 45 лет удваивались за последние сорок лет несколько раз, результат - 3%-ный рост продолжительности жизни среди мужчин. Увеличение расходов на образование принесло еще более странные результаты, которые подвигли президента Никсона пообещать, что скоро каждый ребенок будет приобретать «Право на чтение» до того, как покинет школу.

Соединенным Штатам потребуется 80 миллиардов долларов в год, чтобы педагоги смогли обеспечить равное, по их мнению, обслуживание для всех в начальной и средней школе. Это значительно превосходит - больше, чем вдвое - те 36 миллиардов, которые тратятся сейчас. Предварительные расчеты, выполненные в МЗОСО и университете Флориды, показывают, что к 1974 г. аналогичные суммы составят 107 млрд против планируемых сейчас 45 млрд, причем эти цифры не учитывают огромных затрат на так называемое высшее образование, запрос на которое растет еще быстрее. Соединенные Штаты, которые в 1969 г. потратили около 80 млрд долларов на оборону, включая операции во Вьетнаме, видимо, слишком бедны, чтобы обеспечить равное школьное обучение. Президентскому комитету по изучению финансирования школы следовало бы выяснить, не как сохранить или сократить эти огромные затраты, а как их избежать.

Обязательное и равное для всех школьное обучение должно быть признано недостижимым, по крайней мере экономически. В Латинской Америке на каждого выпускника вуза тратится в 350-1500 раз больше средств, чем на среднего гражданина (т.е. человека, стоящего где-то посередине между самыми бедными и самыми богатыми). В Соединенных Штатах несоответствие меньше, но дискриминация острее. Самые богатые родители, приблизительно 10%, могут себе позволить дать своим детям частное образование и помочь им получить гранты, предоставляемые фондами. Но, кроме того, им достается в 10 раз больше государственных средств в расчете на обучение одного ребенка по сравнению с аналогичными расходами для 10% самых бедных семей. Причина в том, что богатые дети дольше учатся в школе, стоимость университетского года неизмеримо выше стоимости школьного, а большинство частных университетов, хоть и косвенно, но все же зависит от денег, полученных от налогоплательщиков.

Обязательное школьное обучение неизбежно поляризует общество; оно ранжирует все страны мира в соответствии с международной кастовой системой. Страны, как касты, оцениваются по образовательному уровню, который определяется средней продолжительностью школьного обучения их граждан; эта оценка тесно связана с расчетом валового национального продукта на душу населения, но гораздо более унижительна.

Парадокс школ очевиден: увеличение расходов на них усиливает их разрушительное действие и внутри страны, и за ее рубежами. Это «победное шествие» должно быть осознано как общественная проблема. Сегодня уже всем понятно: если самым решительным образом не изменить сложившиеся в промышленности тенденции, окружающая среда скоро будет просто уничтожена биохимическими отходами. Точно так же необходимо понять, что МЗОСО угрожает загрязнением нашей общественной и личной жизни социальным обеспечением - неизбежным побочным продуктом принудительного и конкурентного потребления социальной помощи.

Эскалация школьного обучения не менее разрушительна, чем гонка вооружений, хотя это и менее очевидно. Повсюду в мире расходы на школьное обучение растут быстрее, чем количество учащихся и ВВП; при этом повсеместно расходы на школу постоянно отстают от ожиданий родителей, учителей и учащихся. И везде такое положение дел одновременно и сдерживает стремление к самостоятельному учению, и не позволяет профинансировать сколько-нибудь крупномасштабные планы нешкольного образования. Соединенные Штаты доказывают всему миру: ни одна страна не может быть достаточно богата, чтобы позволить себе школьную систему, вполне удовлетворяющую тот спрос, который эта система сама и создает фактом своего существования, потому что всякая успешная школьная система приучает и родителей, и учеников превыше всего ценить продолжительность школьного обучения, стоимость которого все время растет по мере того, как обучение в старших классах становится все более востребованным, а следовательно, дефицитным.

Вместо того, чтобы считать равное для всех школьное обучение временно недостижимым, следует признать, что оно в принципе экономически абсурдно и что попытки его осуществления ведут к интеллектуальному бессилию и социальной поляризации, разрушают доверие к политической системе, поддерживающей эту идею. Идеология обязательного школьного обучения не признает никакой логики - хороший пример этого

недавно дал Белый дом. Доктор Хатчнекер, психиатр, пользовавшийся г.Никсона еще до того, как тот стал кандидатом в президенты, посоветовал президенту, что необходимо профессионально обследовать всех детей в возрасте от 6 до 8 лет, выявить тех, кто проявляет деструктивные тенденции, и подвергнуть их принудительному лечению. При необходимости следует организовать их перевоспитание в специализированных учреждениях. Президент направил записку своего доктора в МЗОСО на экспертизу. И действительно, профилактические концентрационные лагеря для потенциальных правонарушителей могли бы стать логичным усовершенствованием школьной системы.

На самом же деле равенство образовательных возможностей - цель и желательная, и достижимая, однако отождествлять ее с обязательным школьным обучением - то же самое, что путать спасение с церковью. Школа стала мировой религией модернизированного пролетариата и раздает пустые обещания спасения беднякам технологической эры. Национальные государства приняли эту религию и обеспечили всеобщий призыв всех граждан на службу учебному плану, последовательно ведущему к дипломам - наподобие древних ритуалов инициации и служения культу. Современное государство полагает своей обязанностью поддерживать суждения своих педагогов, из самых лучших побуждений учреждая должности школьных надзирателей и устанавливая образовательный ценз для поступления на работу - совершенно так же, как испанские короли приводили в исполнение суждения своих богословов через конкистадоров и инквизицию.

Два века назад Соединенные Штаты возглавили движение за отмену монополии единственной церкви. Теперь нам необходима конституционная отмена монополии школы, а стало быть, и системы, которая законодательно объединяет предрассудки с дискриминацией. В современном гуманистическом обществе первая статья Билля о правах должна быть аналогична Первой поправке к американской Конституции: «Государство не должно издавать ни одного закона, относящегося к организации образования». Не должно быть никаких ритуалов, обязательных для всех.

Чтобы успешно осуществить это изменение, нужен закон, запрещающий дискриминацию по предшествующему обучению при приеме на работу, участии в голосовании или поступлении на обучение. Такой закон не исключал бы возможности проверки компетентности для той или иной функции или роли, но уничтожил бы ныне существующую абсурдную дискриминацию в пользу тех, кто приобрел эти навыки за счет немислимых государственных средств или - что, вероятно, одно и то же - сумел получить диплом, не имеющий никакого отношения к каким-либо полезным навыкам или конкретной работе. Только если гражданин будет защищен от угрозы дисквалификации при отсутствии школы в его послужном списке, отмена обязательного школьного обучения будет психологически эффективной.

Школьное обучение не способно поддержать ни учение, ни справедливость, поскольку педагоги настаивают на объединении преподавания и сертификации в их руках. Школа соединяет учение с распределением по социальным ролям. Однако учиться - значит приобретать новые навыки или понимания, а продвижение по службе зависит от мнения, сформировавшегося у других. Учение нередко является результатом преподавания, но отбор человека для той или иной должности или профессии на рынке труда все чаще

зависит просто от продолжительности посещения учебного заведения.

Преподавать - значит отбирать условия, содействующие учению. Распределение по ролям осуществляется созданием программ с условиями, которым должен соответствовать кандидат, если он хочет попасть в данный класс. Школа связывает обучение - но не учение - с этими ролями. Ни смысла, ни освобождения в этом нет. Смысла в этом нет, поскольку школа связывает соответствующие качества или типы компетентности не с социальными ролями, а, скорее, с процессом, в котором эти качества якобы приобретаются. В этом нет ни освобождения, ни образования, потому что на самом деле школы обучают только тех, чей каждый шаг в учении соответствует заранее установленным мерам социального контроля.

Учебные программы всегда служили для распределения людей по социальным рангам. Когда-то это распределение происходило еще до рождения: принадлежность человека к определенной касте обуславливала карма, а принадлежность к аристократии - происхождение родителей. В разные времена в качестве учебного плана могли выступать различные ритуалы, последовательность посвящений в сан, серия военных или охотничьих подвигов, дальнейшее продвижение по службе могло зависеть от определенного набора предыдущих высочайших поощрений. Всеобщее образование было призвано разорвать зависимость между социальной ролью и особенностями личной биографии: предполагалось, что оно даст всем равные шансы на любую работу и должность. И теперь еще многие наивно верят, что именно школа обеспечивает людям общественное доверие в зависимости от их учебных достижений. Однако вместо того, чтобы уравнивать жизненные шансы людей, школьная система монополизировала право на распределение возможностей между ними.

Компетентность человека необходимо отделить от учебного плана, а для этого должны быть запрещены любые вопросы относительно истории его учения, подобно тому как запрещено интересоваться его политическими взглядами, принадлежностью к той или иной религии, династии или расе, его сексуальной ориентацией. Необходимо принять законы, запрещающие дискриминацию по продолжительности полученного школьного обучения. Законами, конечно, не отменить предрассудков в отношении тех, кто не посещал школу, равно как и не заставить каждого человека заняться самообразованием, но все же они могли бы стать препятствием для этой необоснованной дискриминации.

Вторая важная иллюзия, на которой строится система школьного обучения, состоит в том, что учение считается результатом преподавания. Конечно, преподавание при определенных условиях может в чем-то помочь учению. Но все же большинство людей приобретают свои знания в основном вне школы, в школе это происходит лишь постольку, поскольку в небольшом числе богатых стран они вынуждены проводить в ней все более длительную часть своей жизни.

Люди учатся, как правило, невзначай, и даже самое целенаправленное учение не является результатом спланированного обучения. Дети осваивают родной язык непреднамеренно, хотя, конечно, внимание родителей помогает им в этом. Успешное освоение иностранного языка у большинства людей связано вовсе не с последовательным обучением, а с обстоятельствами обыденной жизни - дети едут погостить к дедушке с бабушкой в другую страну, кто-то путешествует, а кто-то влюбляется в иностранца. Точно так же и беглость

чтения чаще всего является результатом подобных внешкольных занятий. Большинство людей, читающих много и легко, полагают, что научились этому в школе; однако они с легкостью отказываются от этой иллюзии, как только задумаются, так ли это на самом деле.

Однако тот факт, что учение еще и сейчас происходит в основном как бы мимоходом, являясь побочным продуктом каких-либо других занятий, будь то работа или досуг, вовсе не означает, что преподавание не приносит никакой пользы учению и что обе эти деятельности не нуждаются в совершенствовании. При высокой мотивации ученик, стремящийся научиться чему-то новому и трудному, может извлечь определенную пользу даже из суровой дисциплины, которая сегодня ассоциируется со старомодным учителем, преподающим чтение, древнееврейский, катехизис или таблицу умножения. В сегодняшней школе зубрежка дискредитирована и стала редкостью, но все же осталось немало навыков, которыми активный ученик с нормальными способностями может овладеть за несколько месяцев, если бы его учили этим традиционным способом. Это относится к кодированию и дешифровке, к чтению и письму, ко второму и третьему языкам, а также к специальным языкам, таким, как алгебра, программирование, химический анализ, или ручным навыкам - печатанию, сборке часов, слесарному делу, ремонту телевизоров; в определенной мере и к танцам, вождению автомобиля или прыжкам в воду.

Иногда, конечно, наличие определенных знаний и навыков оказывается необходимым условием приема на обучение по тем или иным программам, но сам процесс их приобретения не должен быть ограничен таким условием. Чтобы научиться ремонтировать телевизоры, необходимы грамотность и некоторая осведомленность в математике; обучение прыжкам в воду предполагает, что человек хорошо плавает; обучение вождению почти никаких предварительных навыков не требует.

Процесс освоения навыков поддается количественной оценке. Оптимальное количество времени и материалов, необходимое для обучения среднего мотивированного взрослого, оценить нетрудно. Обучение второму западноевропейскому языку до уровня свободного общения стоит в Соединенных Штатах 400-600 долларов; на обучение какому-либо из восточных языков потребуется, возможно, вдвое больше денег. И это не идет ни в какое сравнение со стоимостью двенадцатилетнего школьного обучения в Нью-Йорке (обязательное условие для поступления на работу в Отдел уборки мусора) - почти 15 000 долларов. И уж, конечно, учителя здесь не одиноки - печатник или фармацевт тоже защищают свое ремесло, старательно создавая в обществе иллюзию, что их обучение стоит очень дорого.

Нынешние школы сумели раньше других захватить большую часть образовательных фондов. Прямое и быстрое натаскивание, которое стоит гораздо меньше, чем сравнимое по результатам школьное обучение, стало теперь привилегией тех, кто достаточно богат, чтобы не пользоваться услугами государственных школ, и тех, кого армия или крупный бизнес посылают на повышение квалификации. Программа последовательного освобождения американского образования от школ должна прежде всего ограничить доступные им ресурсы. И наоборот, каждому человеку на любом этапе его жизни должна быть обеспечена возможность свободного выбора из существующего множества образовательных программ и получения интересующего его образования за общественный

счет.

Уже сейчас можно в любом образовательном центре предоставлять достаточный кредит на обучение не только бедным, но и некоторому числу людей самого разного возраста. Я представляю себе этот кредит в виде образовательного паспорта или образовательной кредитной карточки, выдаваемых каждому гражданину при рождении. Чтобы поддержать бедняков, которые, возможно, не сумеют использовать свои ежегодные гранты в юные годы, можно предусмотреть накопление процентов по этим грантам для тех, кто захочет в более зрелом возрасте воспользоваться своими накопленными «правами». Такое кредитование позволило бы большинству людей приобретать необходимые им навыки, когда они пожелают, и делать это лучше, быстрее, дешевле и не с такими нежелательными побочными эффектами, как в школе.

В потенциальных преподавателях недостатка нет - с одной стороны, потому, что спрос на те или иные навыки появляется только в связи с их применением внутри сообщества, а с другой - потому, что этим навыкам могут обучать и те люди, которые ими уже реально пользуются. Однако людям, действительно владеющим умениями, на которые есть спрос и освоение которых требует помощи преподавателя, сегодня никто не помогает поделиться своей компетентностью с другими. Им препятствуют и преподаватели, монополизировавшие лицензии на преподавание, и профсоюзы, защищающие интересы этого ремесла. Учебные центры, которые оценивались бы клиентами по результатам обучения, а не по требованиям к работающим там преподавателям или используемым там методикам, открыли бы для многих совершенно неожиданные возможности трудоустройства, даже для тех, кто сегодня считается нетрудоспособным. И почему бы не создавать такие учебные центры прямо на предприятиях, где руководители производства и их сотрудники обеспечивали бы и обучение, и рабочие места тем, кто захочет именно таким образом использовать свои образовательные кредиты?

В 1956 г. возникла необходимость быстро обучить испанскому языку несколько сотен учителей, социальных работников и священников «большого» Нью-Йорка, чтобы они могли общаться с пуэрториканцами. Мой друг Джерри Моррис объявил в эфире испанской радиостанции, что ему нужны носители языка из Гарлема. На следующий день перед его офисом собралось около 200 подростков, он выбрал 50, многие из которых давно бросили школу. Он научил их пользоваться пособием по испанскому языку, которое Американский институт дипломатической службы (FSI) разработал для лингвистов с высшим образованием, и через неделю его «учителя» начали работать самостоятельно - каждый из них отвечал за четверых ньюйоркцев, желавших освоить язык. Не прошло и 6 месяцев, как задача была решена. И кардинал Спеллман заявил, что в каждом из 127 приходов, находящихся в его ведении, по крайней мере три сотрудника могут общаться по-испански. Никакая школьная программа не дала бы сравнимых результатов.

Нехватка преподавателей практических навыков создается верой в важность лицензий. Однако лицензирование и сертификация являются формами рыночной манипуляции и вызывают доверие только у зашколенных людей. Преподаватели искусств и ремесел в большинстве своем менее квалифицированы, менее изобретательны и менее общительны, чем лучшие представители этих областей деятельности. Большинство учителей испанского

и французского языков в средних школах владеют этими языками хуже, чем могли бы владеть их ученики после полугода компетентного натаскивания. Эксперименты, проведенные Анхелем Квинтеро в Пуэрто-Рико, показывают, что многие подростки, если их заинтересовать, снабдить программами и обеспечить оборудованием, лучше, чем большинство школьных учителей, справляются с задачей приобщения своих сверстников к исследованию растений, звезд и веществ, к изучению принципов работы двигателей или радио.

Возможности для практического обучения можно значительно расширить, если «открыть» образовательный рынок, - только тогда на нем смогут встретиться и успешно взаимодействовать учитель, свободный от жестких рамок учебного плана, и ученик, активно стремящийся овладеть данным материалом.

Идея свободного и конкурентного практического обучения - страшная крамола для ортодоксального педагога. Ведь она отделяет приобретение практических навыков от «гуманитарного» образования, которые школа привыкла упаковывать вместе, а значит, поддерживает не только нелегализованное преподавание с непредсказуемыми результатами, но и нелегализованное учение.

В настоящее время обсуждается один проект, на первый взгляд кажущийся вполне разумным. Он подготовлен Кристофером Дженксом из Центра изучения государственной политики, его разработку финансировал Департамент экономических возможностей. Предлагается выдавать родителям и учащимся образовательные ваучеры или гранты на обучение, которые они могли бы поместить в выбранную ими школу. Такие индивидуальные ваучеры могли бы действительно стать важным шагом в правильном направлении. Совершенно необходимо гарантировать право каждого гражданина на равную долю образовательных ресурсов, полученных за счет уплаты налогов, право реально воспользоваться этой долей и в случае отказа обратиться за помощью в суд. Это могло бы стать одним из средств борьбы против регрессивного налогообложения.

Проект Дженкса начинается, однако, со зловещего утверждения, что «и консерваторы, и либералы, и радикалы в разное время заявляли, что профессиональные педагоги, работающие в американской системой образования, не имеют достаточных стимулов для обеспечения высокого качества образования большинству детей». Проект таким образом, сам себя разрушает, предлагая ввести образовательные гранты, которые должны быть использованы на обучение в школах.

Это все равно что дать хрому костыли с условием использовать их только связанными между собой. В том виде, в каком сегодня выдвинуто это предложение об образовательных грантах, оно играет на руку не только профессиональным педагогам, но и расистам, учредителям религиозных школ и другим лицам, чьи интересы направлены на раскол общества. Но, главное, образовательные ваучеры, которые можно использовать только на обучение в школах, играют на руку всем тем, кто стремится сохранить общество, где социальное признание и карьерный рост обеспечиваются не компетентностью, а учебной диетой, в процессе поглощения которой она якобы приобретает. Дискриминация в пользу школ, явно звучащая в предлагаемых Дженксом изменениях финансирования образования,

способна дискредитировать один из важнейших принципов необходимой обществу образовательной реформы: возвращение инициативы и ответственности в образовании ученику или его непосредственному опекуну.

Взяться за освобождение общества от школ - значит признать двойственную природу учения. Сведение образования к одним лишь практическим навыкам было бы катастрофой; необходимо уделять одинаковое внимание всем видам учения. Однако если даже для освоения практических навыков школа оказалась неподходящим местом, то еще хуже она служит делу приобретения образования. Обе эти задачи школа решает скверно - отчасти потому, что не различает их. Низкая эффективность школы в обучении практическим навыкам непосредственно связана с ее учебным планом. Программа, направленная на совершенствование какого-либо определенного умения, обязательно связана с какой-нибудь совершенно посторонней задачей. Так, продвижение в изучении истории зависит от успешности освоения математики, а право пользоваться спортплощадкой - от посещения занятий.

Еще хуже школы умеют создавать условия для открытого, исследовательского применения приобретенных умений, что называется, для «либерального образования». И дело здесь главным образом в том, что, став обязательными, школьные годы превращаются в «посещение ради посещения»: подневольное пребывание в обществе учителей во имя сомнительного удовольствия и дальше пребывать в этой компании. И точно так же, как обучение практическим навыкам необходимо освободить от ограничивающих рамок учебного плана, либеральное образование следует освободить от обязательного посещения школы. Институциональные условия могут содействовать и формированию практических навыков, и образованию для изобретательства и творчества, однако природа их различна, а нередко и противоположна.

Большинство практических навыков может быть приобретено и развито упражнениями, поскольку овладение навыком предполагает освоение вполне определенных и предсказуемых действий. Поэтому обучение таким навыкам может основываться на имитации обстоятельств, в которых его предстоит использовать. Подготовка же к исследовательскому и творческому применению навыков не может строиться на натаскивании. Такое образование тоже может быть результатом обучения, только совершенно противоположного натаскиванию. В его основе - взаимоотношения партнеров, уже имеющих кое-какие ключи к коллективной памяти сообщества. Она полагается на критическое намерение всех тех, кто использует воспоминания творчески. Она полагается на удивление от неожиданного вопроса, который открывает нечто новое для того, кто спрашивает, и для его партнера.

Преподаватель навыка стремится создать обстоятельства, которые позволят ученику запомнить стандартные ответы на стандартные вопросы. Образовательный руководитель - наставник - заинтересован в том, чтобы помочь людям встретиться и начать учиться. Он помогает тем, кто начинает решать собственные нерешенные вопросы. В большинстве случаев он помогает ученику сформулировать свою задачу, потому что только ясная формулировка даст ему возможность найти партнера, который в данный момент движется по тому же пути и исследует ту же проблему в том же контексте.

Найти партнеров для образовательных целей поначалу кажется труднее, чем найти преподавателей навыка или партнеров по играм. Единственной причиной этому является глубокий страх, который внедрила в нас школа, страх, заставляющий нас бояться всего необычного. Не требующий лицензии обмен навыками - даже нежелательными навыками - более предсказуем и кажется поэтому менее опасным, чем ничем не ограниченная возможность встреч людей, которые сталкиваются с одной и той же проблемой, важной для них именно в этот момент в социальном, интеллектуальном или эмоциональном отношении.

Бразильский учитель Пауло Фрейре знает это по собственному опыту. Он обнаружил, что любой взрослый начинает читать через сорок часов после начала учения, если первые написанные им слова, которые он пытается понять, наполнены для него политическим смыслом. Фрейре призывает своих последователей отправиться в деревню и найти слова, которые говорят о важных текущих проблемах, таких, например, как доступ к социальным благам или сложные проценты по долгам своему *патрону*. Вечером крестьяне встречаются для обсуждения этих ключевых слов. Они начинают понимать, что каждое написанное слово остается на доске даже после того, как оно прозвучало. Буквы продолжают раскрывать действительность и превращают ее в проблему, с которой можно справиться. Я часто был свидетелем того, как дискуссии помогают участникам осознавать социальную действительность, и они начинают предпринимать политические действия с той же быстротой, с какой учатся читать. Они, похоже, в прямом смысле берут действительность в руки, потому что берут ее на карандаш.

Я помню человека, который жаловался на вес карандашей: ему было трудно управляться с ними, потому что их вес несоизмеримо меньше веса лопаты; и я помню другого, который по пути на работу остановился с товарищами и написал мотыгой на земле слово, которое обозначало предмет их обсуждения: «aqua» [23]. Начиная с 1962 г. мой друг Фрейре переходил из одного изгнания в другое главным образом потому, что отказывался использовать при обучении те слова, которые выбраны и одобрены педагогами, а не те, которые участники обсуждений приносят в класс.

Подбор партнеров для образовательных целей среди людей, которых удалось успешно вышколить, - это совсем другая задача. Те, кто не нуждается ни в какой помощи, составляют меньшинство, даже среди читателей серьезных журналов. Большинство не может и не должно собираться для обсуждения лозунга, слова или картины. Но идея остается той же самой: они должны быть готовы встретиться для обсуждения проблемы, которая выбрана и определена собственной инициативой. Творческое, исследовательское изучение возможно только среди равных по положению, занятых здесь и сейчас одной и той же проблемой. Большие университеты делают бесполезные попытки подбирать партнеров по образованию, предлагая множество различных курсов, но они вообще неспособны справиться с этой задачей, поскольку связаны учебным планом, курсовой структурой и бюрократической администрацией. В школах, в том числе и в университетах, большинство ресурсов тратится на то, чтобы купить время и желание нескольких людей заниматься чужими проблемами в ритуальной обстановке. Наиболее радикальной альтернативой школе была бы сеть - служба, которая дала бы каждому человеку возможность обсудить то, что его волнует, с другими людьми, которых волнуют те же проблемы.

Я могу пояснить на примере, как такой интеллектуальный подбор мог бы работать в Нью-Йорке. Любой человек в любой момент и за минимальную плату может предъявить компьютеру свой адрес и номер телефона, отметив книгу, статью, фильм или запись, по поводу которых он ищет партнера для обсуждения. Через несколько дней он сможет получить по почте список других людей, которые проявили недавно аналогичную инициативу. Это позволило бы ему договориться по телефону о встрече с людьми, которые стали ему известны исключительно благодаря тому факту, что их интересует тот же самый предмет.

Подбор людей по их интересу к предмету очень прост. Он позволяет идентифицировать личность только на основе взаимного желания обсудить утверждение, написанное третьим лицом, и это оставляет инициативу подготовки встречи самому человеку. Обычно против этого предельно простого предложения выдвигаются три возражения. Я рассматриваю их здесь не только для того, чтобы прояснить теорию, которую хочу проиллюстрировать моим предложением, но чтобы выявить глубоко сидящее сопротивление образованию без школы, отделяющему учение от социального контроля, а также потому, что могу предложить существующие ресурсы, которые сейчас совершенно не используются для целей учения.

Первое возражение таково: почему нельзя объединиться вокруг идеи или проблемы? Конечно, такие субъективные термины могут использоваться в компьютерной системе. Политические партии, церкви, союзы, клубы, центры местного самоуправления и профессиональные сообщества уже организуют свою образовательную деятельность именно так, и в результате действуют, как школы. Они подбирают людей для изучения определенных «тем», которые распределяются на курсах, семинарах и в учебных планах, в которых предусмотрены «общие интересы». Такой тематический подход по определению центрирован вокруг учителя, его авторитарное присутствие определяет для участников отправную точку их обсуждения.

Напротив, подбор по названию книги, фильма и т.д. предоставляет авторской воле определить специальный язык, термины и рамки, в которых заявлена данная проблема; это позволяет объединиться тем, кто принимает такие условия обсуждения. Например, объединение людей вокруг идеи «культурной революции» обычно ведет либо к неразберихе, либо к демагогии. А те, кто искренне хотят помочь друг другу, понимают каждое творение Мао, Маркузе, Фрейда или Гудмана как стоящее в великой традиции свободного познания, идущего от «Диалогов» Платона, которые построены вокруг предполагаемых утверждений Сократа, или от комментариев Фомы Аквинского по поводу Петра Ломбарда. Идея собирать по названию, таким образом, в корне отлична от теории, на которой, например, был построен клуб «Великие Книги», - вместо того чтобы полагаться на выбор профессоров из Чикаго, любые два партнера могут сами выбрать любую книгу для самостоятельного анализа.

Второе возражение сводится к вопросу: почему нельзя в данные о предполагаемых партнерах включать информацию о возрасте, подготовке, мировоззрении, компетентности, опыте или о каких-то других характеристиках? Скажем снова - нет никакой причины, по которой такие дискриминационные ограничения не могли (и не должны были) быть включены в практику многих университетов - со стенами или без них, которые собирали бы

людей вокруг данного названия. Я мог бы придумать систему для встречи заинтересованных людей, в которой при обсуждении будет присутствовать (или будет представлен) автор выбранной книги или компетентный советник; или систему, к которой имели бы доступ только студенты данного отделения или ученики данной школы; или такую, которая разрешает встречи только между людьми, которые определили свой специфический подход к обсуждаемому названию. Преимущества для достижения определенных целей учения могут быть у каждого из этих ограничений. Но я боюсь, что чаще всего настоящей причиной для таких ограничений является предположение, что все люди невежественны: педагоги хотят избежать встречи невежд и невежественного прочтения текста, понимать который невежды не могут и читают только потому, что, видите ли, заинтересовались этим.

Третье возражение: почему бы не оказывать участникам помощь, которая облегчит их встречи, - предоставить место, составить расписание, предварительно отобрать участников и всячески опекать? Что ж, сейчас это делается школами, и делается со всей неэффективностью большой бюрократии. Если мы оставим инициативу для встреч самим участникам, то они, вероятно, найдут организации, не имеющие никакого отношения к образованию, которые сделают эту работу намного лучше. Я думаю, в частности, о владельцах ресторанов, об издателях, о службе ответов на телефонные звонки, о менеджерах магазинов и даже о диспетчерах, которых можно было бы обучить организовывать образовательные встречи.

На первой встрече, скажем, в кофейне, партнеры могли бы представиться друг другу за чашкой кофе, а книга, выбранная для обсуждения, лежала бы рядом. Люди, которые возьмут на себя инициативу устройства таких встреч, скоро поймут, что именно надо указать, чтобы встретиться с нужными людьми. При этом риск, что самостоятельное обсуждение с незнакомыми партнерами приведет к потере времени, разочарованиям или даже неприятностям, конечно же, меньше, чем если бы приходилось встречаться с соучениками по колледжу. Устроенная компьютером встреча для обсуждения статьи в национальном журнале, проведенная в кофейне на Четвертой авеню, не обязывала бы никого из участников и дальше проводить время с новыми знакомыми - можно выпить чашку кофе и распрощаться. А вот шансы на преодоление одиночества в современном городе и даже на новую дружбу весьма велики, есть шанс самостоятельно найти работу, начать читать книги по определенной проблеме и т.д. (Тот факт, что о встречах и совместном чтении может стать известно ФБР, бесспорен; что это должно волновать кого-либо в 1970 г., для свободного человека смешно - пусть сбегаются и подслушивают, все равно ничего не поймут.)

И обмен навыками, и подбор партнеров основаны на предположении, что образование для всех означает образование всеми. Только мобилизация всего населения может привести к распространению культуры, а не отдельный проект в специализированном учреждении. Сейчас равные права для всех учиться и учить заранее закуплены лицензированными учителями. Компетентность же учителей, в свою очередь, ограничена тем, что можно делать в школе. В результате работа и досуг отчуждены друг от друга: как зритель, так и рабочий одинаково готовы вписаться в подготовленную для них установившуюся практику. Они заранее приспособлены к этой роли; инструкции и рекламы формируют их так же

хорошо, как и формальное образование. Радикальная альтернатива зашколенному обществу требует не только новых механизмов для формального приобретения навыков и их образовательного использования. Общество, освобожденное от школ, приобретет новый подход к спонтанному (неформальному) образованию.

Спонтанное образование не может уже возвратиться к формам, которые принимало учение в деревне или средневековом городе. Традиционалистское общество было, скорее набором концентрических кругов смысловых структур, а современный человек должен понять, как найти смысл в многочисленных структурах, с которыми он соприкасается. В деревне язык и архитектура, работа и религия, семейные привычки были совместимы друг с другом, взаимно объясняли и укрепляли друг друга. Рост в одном подразумевал рост во всем остальном. Даже специализированное ученичество было побочным продуктом изготовления сапог или пения псалмов. Если подмастерье никогда не становился мастером, он тем не менее вносил свой вклад в изготовление обуви или пение церковного хора. Образование не посягало на время, отведенное для других работ или досуга. Почти все образование было комплексно, пожизненно и ненамеренно.

Современное общество - результат сознательного проектирования, так что и образовательные возможности должны быть разработаны сознательно. Мы должны меньше полагаться на специальную подготовку с помощью школы, мы должны найти большее количество способов учиться и преподавать: образовательные свойства всех учреждений должны опять возрасти. Но такой прогноз имеет неоднозначный смысл. Он может означать, что люди в современном городе будут все более становиться жертвами «эффективного обучения» и манипуляции, как только они лишатся той незначительной, пусть притворной, но существенной, независимости, которую либеральные школы сейчас дают, по крайней мере, некоторым из своих учеников.

Но это может также означать, что люди сумеют стать независимыми от удостоверений, получаемых в школе, научатся не соглашаться и тогда, может быть, сумеют контролировать деятельность учреждений, в которых они работают. Чтобы это произошло, мы должны научиться определять социальную ценность работы и досуга теми деловыми и образовательными возможностями, которые она предлагает. Участие в политической жизни улицы, места работы, библиотеки, программы новостей или больницы дает возможность оценить их уровень как образовательных учреждений.

Я говорил недавно с группой учеников средней школы, организующих движение сопротивления обязательному переводу в следующий класс. Их лозунг был «участие, а не симуляция». Они были очень разочарованы тем, что это было понято как требование снизить уровень образования, и это напомнило мне возражения, которые высказал Карл Маркс против пассажа в Готской программе, которая - сто лет назад - требовала объявить вне закона детский труд. Он выступал против этого в интересах образования молодежи, которое могло происходить только на работе. Если бы величайшим плодом труда человека было образование, которое он получает благодаря работе, и возможности, которые работа дает ему, чтобы служить образованию других, тогда следовало бы признать, что педагогическое отчуждение в современном обществе еще хуже, чем экономическое.

Главное препятствие на пути к обществу с подлинным образованием было хорошо определено моим чернокожим чикагским другом, который сказал мне, что наше воображение насквозь «зашколено». Мы разрешаем государству определять недостатки в образовании граждан и учреждать специальные организации, чтобы их устранять. Тем самым мы позволяем государству решать за других, какое образование им необходимо, а какое нет, совсем как в прежних поколениях устанавливали законы о том, что является священным, а что - светским.

Дюркгейм считал, что эта способность делить социальную действительность на два царства составляла сущность формальной религии. Есть, говорил он, религии без сверхъестественного и религии без богов, но нет таких, которые не подразделяют мир на вещи, времена и людей, являющиеся священными или светскими. Открытие Дюркгейма вполне применимо к социологии образования, ибо школа все делит подобным образом.

Само существование обязательных школ делит любое общество на два царства: некоторые промежутки времени, процессы, виды деятельности и профессии - «академические» или «педагогические», а другие нет. Таким образом, власть школы делить социальную действительность не имеет никаких границ: образование становится не от мира сего, и мир становится не образовательным.

Начиная с Бонхоффера [24] современные теологи указывали на смешение Священного Писания и институционализированной религии. Они говорят о пользе, которую христианская свобода и вера обычно извлекают из отделения церкви от государства. Их утверждения многим церковникам кажутся богохульными. Совершенно бесспорно, что образовательный процесс извлечет пользу из освобождения общества от школ, хотя это требование кажется многим учителям изменой просвещению. Но это и есть само просвещение, которое сейчас в школах подавляется.

Отделение христианской церкви от государства зависит от воцерковленных христиан. Почти так же освобождение образования от школ зависит от деятельности тех, кого учили в школах. То, что их так учили, не может служить оправданием: каждый из нас остается ответственным за то, что из него сделали, даже при том, что все, что он может сделать, - это принять ответственность и служить предупреждением другим.

Глава 2. Феноменология

ШКОЛЫ

Некоторые слова постепенно становятся настолько гибкими, что перестают быть полезными. «Школа» и «обучение» - как раз такие слова. Как амеба, они влезают в любую щелку языка. АВМ [25] создает школьную программу русским, IBM обучит негритянских детей, а армия может стать школой нации.

Поэтому, прежде чем искать альтернативы современной школе, надо ясно определить, что мы называем школой. Это можно сделать несколькими способами. Начать можно с перечисления скрытых функций, выполняемых современными школьными системами, таких, как охрана и опека, селекция, идеологическая обработка и обучение. Можно было бы провести анализ потребностей клиентов школы (учителей, работодателей, детей, родителей, а также представителей разных профессий) и выяснить, какие из них удовлетворяются посредством этих скрытых функций, а какие нет. Мы могли бы рассмотреть историю западной культуры, а также данные, собранные антропологами, и выявить учреждения, игравшие роль, подобную той, что теперь выполняют школы. Мы могли бы, наконец, вспомнить многие нормативные утверждения, сделанные со времен Коменского или даже Квинтилиана, и выяснить, какое из них ближе современной школьной системе. Но любой из этих подходов заставляет нас сделать некоторые допущения об отношениях между школой и образованием. Чтобы выработать язык, на котором мы могли бы говорить о школе, не обращаясь к понятиям самого образования, я выбрал для начала нечто, что можно назвать феноменологией государственной школы. Поэтому определять школу как процесс, обусловливаемый спецификой возраста, связанный с действиями учителей, требующий ежедневного присутствия и обязательной учебной программы.

1. Возраст. Школа группирует людей по возрасту. Такая группировка опирается на три не подвергаемых сомнению предположения, а именно: дети принадлежат школе; дети учатся в школе; детям можно преподавать только в школе. Я думаю, что эти предположения необходимо тщательно исследовать.

Мы привыкли к существованию среди детей. Мы решили, что они должны ходить в школу, делать, что им говорят, и не иметь ни собственных доходов, ни своей семьи. Мы ожидаем, что они будут знать свое место и будут вести себя как дети. Мы вспоминаем, ностальгически или с горечью, о том времени, когда мы сами были детьми. Мы терпимы к ребяческому поведению детей. Человечество для нас - это вид, одновременно и подавленный, и благословленный задачей заботы о детях. При этом мы забываем, что наша концепция «детства» сложилась в Западной Европе совсем не так давно, а в Америке и вовсе недавно [26].

Детство, как таковое, в отличие от младенчества, подросткового возраста или юности, было неизвестно в большинстве исторических периодов. Христиане несколько столетий даже не умели определять его телесные размеры. Художники изображали ребенка как миниатюрного взрослого на руках матери. Дети появились в Европе во времена Ренессанса вместе с карманными часами и христианскими ростовщиками. До нашего века ни бедные, ни богатые не знали, что такое детские платья, детские игры или детская неприкосновенность перед законом. Детство принадлежало буржуазии. Ребенок рабочего, крестьянина и дворянина проходил путь, который проходили отцы, играл в игры, в которые играли отцы, и, как отцов, их вешали за шею. После открытия «детства» буржуазией все это изменилось. Только некоторые церкви продолжали уважать в течение некоторого времени достоинство и зрелость юных. До Второго Ватиканского собора каждый ребенок знал, что христианин начинает различать добро и зло в возрасте семи лет и начиная с этого возраста он способен совершать грехи, за которые он может быть осужден вечно гореть в аду. К середине XX столетия родители из среднего класса начали пытаться избавлять своих детей от воздействия этой доктрины, и их взгляды на детей теперь преобладают в практике церкви.

До XIX в. дети буржуазных родителей воспитывались дома с помощью домашних учителей и частных школ. Только с возникновением индустриального общества массовое производство «детства» стало осуществимым и действительно появилось. Школьная система - современное явление, как и детство, благодаря которому она существует.

Поскольку большинство людей и сегодня живет вне промышленных городов, оно не переживает детства. В Андах вы еще пачкаете штаны, когда становитесь «полезным». Перед этим вы пасете овец. Если вас хорошо воспитывают, вы должны стать «полезными» в одиннадцать или в двенадцать лет. Недавно я говорил с моим ночным сторожем, Маркосом, о его одиннадцатилетнем сыне, который работает в парикмахерской. Я отметил по-испански, что его сын еще «*niño*». Маркос, удивленный, ответил с бесхитростной улыбкой: «Дон Иван, я полагаю, что вы правы». Осознав, что до моего замечания отец думал о Маркосе прежде всего как о «сыне», я почувствовал себя виноватым - я попытался разделить завесой детства двух разумных людей. Конечно, если бы я сообщил обитателю нью-йоркских трущоб, что его работающий сын все еще «ребенок», он не выказал бы никакого удивления. Он знает очень хорошо, что его одиннадцатилетнему сыну должно быть дозволено детство, и негодует, что это не так. Сыну Маркоса еще надо внушить, что он должен тосковать о детстве; сын ньюйоркца уже чувствует себя обделенным.

Таким образом, большинство людей во всем мире не хочет или не может получить современное детство для своих детей. Более того, как кажется, детство обременительно для большого числа людей из тех немногих, кому оно дозволено. Многие из них просто вынуждены пройти через это и нисколько не рады, что им приходится играть роль ребенка. Прохождение через детство означает жестокий конфликт между самосознанием и ролью, навязанной обществом, проходящим собственный школьный возраст. Ни Стивен Дедалус, ни Александр Портной [27] не наслаждались детством, и никто из нас, как я подозреваю, не любит, чтобы с ним обращались как с ребенком.

Если бы не было определенного возрастом обязательного обучающего учреждения, «детство» перестали бы воспроизводить. Молодежь богатых наций была бы освобождена от

его разрушительного действия, и бедные нации перестали бы пытаться соперничать с детством богатых. Если бы общество переросло возраст детства, оно стало бы приемлемым для молодых. Существующее расхождение между взрослым обществом, которое притворяется гуманным, и школьной средой, которая передразнивает действительность, больше не смогло бы существовать.

Уничтожение школ могло бы также прекратить существующую дискриминацию младенцев, взрослых и стариков в пользу детей подросткового возраста и юных. Социальное решение направлять образовательные ресурсы в первую очередь тем гражданам, которые уже переросли необыкновенную способность к учению первых четырех лет и не достигли еще возраста активного самостоятельного учения, будет в ретроспективе, вероятно, казаться странным.

Как сообщает нам институциональная мудрость, детям нужна школа. Институциональная мудрость сообщает нам также, что дети учатся в школе. Но сама эта институциональная мудрость - продукт измышления школ, потому что здравый смысл подсказывает нам: только детям и можно преподавать в школе. Только загоняя людей в детство, мы можем заставить их подчиняться власти школьного учителя.

2. Учителя и ученики. По определению дети - это ученики. Спрос на среду детства создает неограниченный рынок для аккредитованных учителей. Школа - учреждение, построенное на аксиоме, что учение является результатом обучения. И институциональная мудрость продолжает принимать это как аксиому, несмотря на массу свидетельств противоположного.

Мы все узнали большую часть того, что знаем, не в школе. И ученики учатся не благодаря учителям, а часто несмотря на своих учителей. Но что особенно трагично, так это то, что школа преподает свои уроки даже и тому большинству людей, которые никогда не ходили в нее.

Каждый научается жить не в школе. Мы учимся говорить, думать, любить, чувствовать, играть, проклинать, заниматься политикой и работать без вмешательства учителя. Даже дети, которые находятся на попечении учителя день и ночь, не являются исключением из правил. Сироты, идиоты и сыновья школьных учителей учатся большинству того, что они знают, вне «образовательного» процесса, специально для них запланированного. Попытки учителей привлечь к обучению в школе бедных учеников не имеют успеха. Бедные родители, которые хотят, чтобы их дети ходили в школу, гораздо больше обеспокоены свидетельством об окончании школы и будущей зарплатой, чем тем, что они будут там изучать. И родители из среднего классаверяют своих детей заботе учителя, чтобы предохранить их от изучения того, чему бедные учатся на улицах. Исследования в области образования показывают, что дети усваивают большинство того, что учителя якобы преподают им, от групп сверстников, от комических актеров, благодаря случайным наблюдениям и прежде всего просто из участия в ритуальных школьных действиях. Учителя же чаще всего осложняют такое непринужденное изучение предметов требованием обязательного посещения школы.

Половина людей в нашем мире никогда не переступает порог школы. Они не имеют никакого контакта с учителями, они даже лишены привилегии быть исключенными из школы, и все же они изучают, и весьма эффективно, то главное, чему учит школа: все должны ходить в школу, и чем дольше, тем лучше. Школа закрепляет их комплекс неполноценности через сборщика налогов, который заставляет их оплачивать ее, или через демагога, вызывающего у них большие ожидания от школы, или через их детей, как только они будут подцеплены на этот крючок. Так что бедных ограбили: их лишили чувства собственного достоинства, как только они поверили, что спасение дается только через школу. Церковь, по крайней мере, давала им шанс раскаяться в смертный час. Школа покидает их, оставляя фальшивое обещание, что их внуки будут ходить туда. Это, конечно, очень познавательное сообщение, пришедшее не от учителей, а от школы как таковой.

Ученики никогда не полагались в учении на учителей. Способные или тупые, все они одинаково надеются на механическое заучивание и ловкое умение сдавать экзамены, подгоняемые либо палкой, либо морковкой желательной карьеры.

Взрослые склонны романтизировать свое обучение. Ретроспективно они приписывают свои достижения в учении учителю, чье терпение они достаточно изучили, чтобы восхищаться им. Но те же самые взрослые встревожились бы по поводу умственного здоровья ребенка, который стремглав мчится домой, чтобы рассказать им то, что он узнал от каждого его учителя.

Школы создают рабочие места для школьных учителей независимо от того, учатся благодаря им их ученики или нет.

3. Полная посещаемость. Каждый месяц я вижу очередной список предложений, сделанных американскими промышленниками управлению международного развития, предлагающих замену латиноамериканских «практикующих учителей» или дисциплинированными системными администраторами, или только телевидением. В Соединенных Штатах получает признание система преподавания, представляющая собой командное предприятие образовательных исследователей, проектировщиков и техников. Но независимо от того, является ли в класс сельская учительница или команда людей в белых одеждах, и независимо от того, преуспевают ли они в преподавании предмета, указанного в каталоге, или терпят неудачу, профессиональный учитель создает в классе обстановку для священнодействия.

Неуверенность в будущем профессионального преподавания ставит под вопрос судьбу школьного класса. Если бы педагоги-профессионалы действительно специализировались в содействии учению, они должны были бы отказаться от системы, заставляющей учеников собираться вместе от 750 до 1000 раз в год. Но учителя, конечно, не довольствуются и этим. Институциональная школьная мудрость внушает родителям, ученикам и педагогам, что учитель, если уж он преподает, должен осуществлять свои полномочия в сакральной обстановке. Это касается и тех учителей, которые проводят большинство своих занятий в классной комнате без стен.

Школа по самой своей природе требует всего времени и всей энергии всех участников педагогического процесса. Это, в свою очередь, превращает учителя в жреца, проповедника и врача.

В каждой из этих трех ипостасей учитель основывает свою власть на различных требованиях. *Учитель-жрец* действует как мастер церемоний, который ведет своих учеников через длинный лабиринтоподобный ритуал. Он руководит соблюдением правил и соблюдает запутанные каноны инициирования к жизни. В лучшем случае он закладывает фундамент для приобретения некоторого навыка, что всегда делают учителя. Не обольщаясь иллюзиями глубины изучения, он натаскивает своих учеников в некоторых базисных установившихся практиках.

Учитель-моралист замещает родителей, Бога или государство. Он указывает ученику, что правильно и что неправильно, причем не только в школе, но также и в обществе. Он стоит *loco parentis* (на месте родителей. - Прим. перев.) для каждого и таким образом создает у всех ощущение, что они дети одного и того же государства.

Учитель-врач чувствует себя вправе копаться в личной жизни ученика, чтобы помочь ему расти как человеку. Когда эта функция осуществляется опекуном и проповедником, это обычно означает, что он убеждает ученика подчинить свое видение правды и свое ощущение правоты общим правилам.

Требование, чтобы либеральное общество основывалось на современной школе, парадоксально. В отношениях учителя с его учеником отменены все гарантии индивидуальной свободы. Когда школьный учитель соединяет в своей личности функции судьи, идеолога и врача, устои общества извращены тем самым процессом, который должен готовить человека к жизни. Учитель, соединяющий в себе эти три полномочия, деформирует природу ребенка намного больше, чем законы, которые устанавливают его принадлежность к юридическому или экономическому меньшинству, ограничивают свободу собраний или местожительство.

Учителя не единственные профессионалы, которые предлагают терапию. Психиатры, советники, консультанты по работе, даже юристы помогают их клиентам принимать решения, развивать свою личность и учиться. Однако здравый смысл подсказывает клиенту, что такие профессионалы должны воздерживаться от навязывания своих мнений о том, что правильно, а что неправильно, или от принуждения кого-либо следовать их совету. Школьные учителя и священники - единственные среди профессионалов, кто чувствует себя вправе совать нос в частные дела своих клиентов и в то же самое время проповедовать неприкосновенность личности перед аудиторией, которая не смеет шевельнуться.

Дети, когда они стоят перед светским священником - учителем, не защищены ни первой, ни пятой поправкой. Ребенок должен противостоять человеку, носящему невидимую тройную корону, подобную папской тиаре, - символ тройной власти, объединенной в одном человеке. Перед ребенком учитель предстает пастором, пророком и священником, он сразу и проводник, и учитель, и распорядитель священного ритуала. Он объединяет требования, предъявлявшиеся к средневековым римским папам, и это происходит в обществе, которое и

образовалось при условии, что эти функции никогда не будут осуществляться совместно одним установленным и обязательным учреждением - церковью или государством.

Определение детей как учеников, которые обязаны всегда посещать школу, разрешает учителю осуществлять власть над людьми, которая намного меньше ограничена конституционными и уставными ограничениями, чем власть опекунов других социальных учреждений. А их хронологический возраст не позволяет детям пользоваться гарантиями, которые обычны для взрослых в современных приютах, будь то сумасшедший дом, монастырь или тюрьма.

Под авторитетным взглядом учителя несколько разного порядка ценностей соединяются в одну. Различия между этикой, законностью и личным достоинством затуманиваются и в конце концов исчезают. Каждый проступок ощущается не как единственное, а как многократное нарушение. Правонарушитель должен восчувствовать, что он нарушил правила, вел себя безнравственно и подвел себя под монастырь. Ученик, который ловко воспользовался шпаргалкой, оказывается человеком, нарушившим закон, нравственно испорченным и лично ничего не стоящим.

Посещение класса удаляет детей от каждодневного мира западной культуры и погружает их в среду гораздо более примитивную, магическую и предельно серьезную. Школа не могла создать такую замкнутую группу, в которой правила обычной действительности были бы приостановлены, пока физически не лишила детей свободы - последовательно, в течение многих лет, на священной территории. Необходимость обязательного посещения превращает классную комнату в некое подобие магической матки, из которой ребенок периодически высылается по завершении учебного дня и учебного года, пока наконец не отправляется совсем во взрослую жизнь. Ни одинаковое для всех продленное детство, ни удушливая атмосфера классной комнаты не могли бы существовать без школ. А школы, как обязательные каналы для учения, могли бы существовать без всего остального и быть более репрессивными и разрушительными, чем все известное нам. Чтобы понять, что означает не просто реформировать образовательное учреждение, а совсем освободиться от школ, мы должны проанализировать скрытый учебный план. Мы не интересуемся здесь вплотную скрытым учебным планом улиц гетто, который накладывает свой отпечаток на бедных, или скрытым учебным планом уютной гостиной, который полезен богатым. Мы более заинтересованы привлечь внимание к факту, что церемониал или ритуал самого обучения как такового и составляет этот скрытый учебный план. Даже лучшие из учителей не могут полностью защитить своих учеников от этого учебного плана. С неизбежностью он добавляет предубеждение и вину к дискриминации, которую практикует общество против некоторых из своих членов, а одновременно составляет привилегию для других с новым названием, чтобы снизить к большинству. Таким образом, этот скрытый учебный план служит одинаково для бедных и богатых ритуалом инициирования в общество, ориентированное на увеличение потребления.

Глава 3. Ритуализация прогресса

Выпускник университета вышколен и отобран для службы среди богатых мира сего. Безотносительно к утверждениям о солидарности с «третьим миром» каждый выпускник американского колледжа имеет образование, стоящее в пять раз больше, чем средний доход половины человечества. Латиноамериканский студент входит в это исключительное братство при условии, что на него потрачено по крайней мере в 350 раз больше общественных денег, чем на гражданина со средним доходом. За очень редкими исключениями, выпускник университета из бедной страны чувствует себя удобнее с североамериканскими и европейскими коллегами, чем с его невышколенными соотечественниками, и все студенты так академически обработаны, что чувствуют себя счастливыми только в компании товарищей по потреблению продуктов образовательной машины.

Современный университет позволяет инакомыслие только тем, кто был проверен и классифицирован как потенциально способный делать деньги или стоять у власти. Никто не получит средств, чтобы иметь возможность учиться самому или право обучать других, если он не получил соответствующее свидетельство. Школы отбирают для каждого следующего уровня тех, кто на более ранних стадиях игры доказал свою готовность придерживаться установленного порядка. Имея монополию на ресурсы обучения и право раздавать должности, университет всасывает в себя первооткрывателей и потенциальных инакомыслящих. Полученная степень оставляет несмываемый ярлык (с указанием цены) на послужном списке потребителя. Сертифицированные выпускники колледжа могут приспособиться только в том мире, в котором ярлык с указанием цены носят на лбу, позволяя определять, чего ждать от каждого. В любой стране уровень потребления выпускника колледжа задает стандарт для всех остальных - будь он человек из приличного общества или безработный, он будет стремиться к стилю жизни выпускников колледжа.

Университет, таким образом, имеет влияние на потребительские стандарты на работе и дома, и это происходит в любой части мира и при любой политической системе. Чем меньше в стране выпускников университета, тем большее количество их возросших требований принимается за образец остальной частью населения. Разрыв между потреблением выпускника университета и среднего гражданина в России, Китае и Алжире даже больше, чем в Соединенных Штатах. Автомобили, полеты на самолете и магнитофоны создают еще более заметное различие в социалистической стране, где только степень, а не деньги, как таковые, может дать такой уровень потребления.

Способность университета устанавливать цели потребителя - это нечто новое. Во многих странах университет приобрел эту власть только в 1960-х гг., так как именно тогда начало

распространяться заблуждение равного доступа к общественному образованию. Раньше университет защищал свободу слова человека, но не преобразовывал автоматически его знания в богатство. Быть ученым в Средневековье означало быть бедным, даже нищим. В силу своего призвания средневековый ученый, изучивший латынь, становился аутсайдером, достойным наряду с уважением также и пренебрежения крестьянина и принца, бюргера и клерикала. Для того чтобы продвинуться в этом мире, ученый сначала должен был пойти на государственную службу, предпочтительно церковную. Старый университет был свободной зоной для открытий и обсуждения идей новых и старых. Мастера и ученики собирались, чтобы читать тексты других мастеров, давно умерших, и живые слова мертвых классиков создавали новую перспективу для ошибок сегодняшнего дня. Университет в те времена сочетал академические поиски с общей захваченностью проблемой.

В современном университете, где существует великое множество специализаций, это сообщество разбежалось по мелким группкам, теперь их встречи проходят в студенческой конуре, офисе преподавателей или каморке капеллана. Структурная цель современного университета имеет мало общего с традиционными поисками истины. Со времен Гутенберга дисциплинированная критическая дискуссия переместилась с кафедры в печать. Современный университет утратил свой шанс создать обстановку для столкновения различных мнений, может быть, и анархических, однако спонтанных и кипучих, и вместо этого начал управлять процессом, следующим инструкции и производящим так называемое исследование.

Американский университет со времен спутника пытается догнать Советский Союз по уровню подготовки выпускников. А сейчас и немцы отказываются от академической традиции и строят «университетские городки», чтобы догнать американцев. В течение нынешнего десятилетия расходы на среднюю школу планируется увеличить с 14 до 59 млрд немецких марок и больше чем втрое увеличить расходы на высшее образование. Французы собираются к 1980 г. поднять расходы на школу до 10% ВВП, а Фонд Форда подталкивает бедные страны в Латинской Америке поднять расходы на душу населения для «респектабельных» выпускников до североамериканского уровня. Студенты воспринимают свои занятия как инвестиции с самыми высокими дивидендами, а государства видят в них ключевой фактор своего развития.

Для большинства студентов, которым прежде всего нужна степень, университет не потерял своего престижа, но начиная с 1968 г. он явно утратил свой статус в глазах верующих. Студенты отказываются готовиться к войне, продолжать загрязнение среды и сохранять нынешние предрассудки. Преподаватели солидаризируются с ними в сомнениях относительно законности правительства, его внешней политики, образования и американского образа жизни. Кое-кто отвергает степени и готовится к жизни в контркультуре, вне этого сертифицированного общества. Они, кажется, выбирают путь средневековых Фратичелли и Алумбрадос Реформации, хиппи и других изгоев современности. Другие признают монополию школ на ресурсы, которые нужны им самим, чтобы строить иное общество. Они поддерживают друг друга, стараясь сохранить достоинство, подчиняясь академическому ритуалу, формируют, если можно так выразиться, рассадник ереси прямо внутри иерархии.

Однако большая часть населения смотрит на эту современную мистику и современных ересиархов с тревогой. Они угрожают экономике потребления, демократии и самоощущению Америки. Но они не могут отступить. Малую их часть можно заманить обратно, если проявить достаточно терпения и тонкости, например, предложив им преподавать их ересь. В общем, применяется весь набор средств, который позволяет либо избавляться от диссидентов, либо уменьшать важность университета, который служит им базой для протеста.

Студенты и целые факультеты, подвергающие сомнению законность университета, платят за это высокую цену и, конечно, не чувствуют, что они устанавливают стандарты потребления или развивают систему производства. Основатели таких групп, как Комитет обеспокоенных азиатских ученых или Североамериканский конгресс по Латинской Америке (NACLA), немало потрудились, чтобы миллионы молодых людей радикально изменили свое восприятие действительности зарубежных стран. Другие пытались разработать марксистские интерпретации американского общества или были ответственными за расцвет коммун. Так или иначе, достижения этих групп заставляют по-новому увидеть, что существование университета необходимо, чтобы обеспечить длительную социальную критику.

В положении университета обстоятельства сошлись таким образом, что позволяют некоторым из его членов критиковать все общество. Он дает время, подвижность, доступ к сверстникам и информации, а также некоторую безнаказанность - привилегии, не всегда доступные другим слоям населения. Но университет дает эту свободу только тем, кто уже глубоко увяз в обществе потребления и чувствует потребность в обязательном государственном образовании.

Школьная система сегодня выполняет триединую функцию, характерную, как видно из истории, для могущественных церквей. Она является одновременно хранилищем социальных мифов, средством узаконения противоречий, содержащихся в этих мифах, и центром ритуальных действий, воспроизводящих и поддерживающих расхождения между этими мифами и реальностью. Сегодня вся школьная система, а особенно университет, дает вполне достаточную возможность для критики мифа и для восстания против его институциональных извращений. Но ритуал, который требует терпимости к фундаментальным противоречиям между мифом и социальными институтами, все еще считающимися бесспорными, закрытыми для идеологической критики и социального действия, может перенести этот миф в новое общество. Только полное разочарование и отделение от этого главного социального ритуала, его преобразование могут вызвать достаточно радикальную перемену.

Американский университет стал заключительной стадией наиболее всеобъемлющего обряда инициирования, который мир когда-либо знал. Нет такого общества в истории человечества, которое умело бы обходиться без ритуалов или мифов. Наше, однако, первое, которому понадобились такие тоскливые, затяжные, деструктивные и дорогостоящие процедуры посвящения в его мифы. И именно современная цивилизация впервые сочла необходимым как-то оправдать свой основополагающий ритуал инициации, называемый образованием. Мы не сможем начать реформу образования, пока не поймем, что ритуал школьного

обучения не обеспечивает ни индивидуального учения, ни социального равенства. Мы не сможем преодолеть потребительский характер нашего общества, пока не осознаем, что обязательное государственное образование с неизбежностью воспроизводит такое общество, чему бы в нем ни учили.

Предлагаемый мною проект по демифологизации образования не может ограничиваться университетами. Попытка реформировать университеты, не трогая систему, неотъемлемой частью которой они являются, все равно, что решиться перестраивать Нью-Йорк, начиная с 12-го этажа. Большинство реформ, осуществляемых в наше время на уровне колледжей, напоминают строительство многоэтажных трущоб. По-настоящему новые университеты может создать только поколение, выросшее без обязательных школ.

Миф о согласованных ценностях

Школа приобщает нас к мифу бесконечного потребления. Этот современный миф основан на вере в то, что процесс производства неизбежно порождает что-то ценное, и поэтому производство обязательно рождает спрос. Школа учит нас, что только обучение порождает учение. И тогда само существование школ порождает спрос на обучение. А как только мы научаемся нуждаться в школе, мы и во всем остальном становимся своего рода клиентами по отношению к тем или иным специализированным учреждениям. Отказав в социальном признании и уважении человеку, приобретшему образование самостоятельно, общество ставит под подозрение любую непрофессиональную деятельность. В школе мы усваиваем, что результаты учения зависят от посещаемости; что они тем выше, чем больше мы ходим в школу; и, наконец, что эти результаты могут быть измерены и зафиксированы документами и удостоверениями.

На самом же деле учение - это такая человеческая деятельность, которая в наименьшей степени нуждается в руководстве со стороны других людей. Истинное образование по большей части не является результатом обучения. Оно возникает в результате свободного участия в осмысленной деятельности. Большинство людей лучше всего учится именно так, а школа заставляет их поверить, что их личный познавательный рост обеспечивается тщательным планированием и руководством.

Признав необходимость школы, человек становится легкой добычей и для других институтов. Однажды позволив ограничить свою любознательность обучением по расписанию и учебному плану, молодые люди готовы подчиниться любому внешнему планированию. Обучение душит их порывы. Их уже нельзя предать - можно только обсчитать, ведь их учили ожидать, а не надеяться. Их больше не поражают поступки других людей - ни добрые, ни злые, ведь их научили, чего можно ждать от всякого другого человека, которого учили так же, как их. И это отношение равно распространяется и на людей, и на механизмы.

Такой перенос ответственности с личности на учреждение надежно обеспечивает социальный регресс, особенно когда он считается обязательным. Так, восстававшие в годы учения против порядков в своей альма-матер выпускники добиваются мест на ее кафедрах, вместо того чтобы самим набраться мужества и заразить других идеей личного

самостоятельного учения и принятия полной ответственности за его результаты. Это как бы новая версия истории об Эдипе, который женится на собственной матери и заводит с нею детей, - история об Эдипе-учителе. Мужчина, привыкший к обучению, ищет прибежища в принудительном преподавании. Женщина, считающая свои знания результатом специально организованного процесса, стремится воспроизводить его в других.

Миф об измеряемых ценностях

Ценности, навязываемые школой, измеримы. Школа вводит молодых людей в мир, где все может быть измерено: и человеческие порывы, и сам человек.

Но личностный рост не измерить. Это развитие дисциплинированного сомнения не поддается измерению никаким эталоном, учебным планом, сравнением с чужими достижениями. В таком учении можно подражать другим только в творческих усилиях и скорее следовать по их стопам, чем подражать их походке. Для меня ценное учение - это воссоздание, которое невозможно измерить.

Школа осмеливается разбивать учение на «содержание» по предметам, вколачивать в ученика программу, составленную из этих готовых блоков, и оценивать результаты в международном масштабе. Люди, подчинившиеся чужим стандартам измерения собственного личностного роста, очень быстро начинают сами применять к себе эти правила. Им уже не надо указывать их место, они сами расползаются по предписанным щелям, втискиваются в ниши, к которым приучены стремиться, попутно расставляя по местам и своих товарищей, - до тех пор, пока всё и все не приведены в полное соответствие.

Вышколенные до нужного состояния люди уже не способны заметить неизмеримое. Все, что не может быть измерено, для них второстепенно и опасно. Их не лишит творчества - они на него не способны. Рабы обучения, они разучились делать что-нибудь свое и быть самими собой и ценят только то, что сделано или могло быть сделано.

Однажды согласившись с навязываемым школой представлением о том, что все ценное производимо и измеримо, люди склонны принимать любое ранжирование. Всему своя шкала - развитию государств, интеллекту младенцев, и даже прогресс в борьбе за мир можно оценить по изменению числа жертв войны. В вышколенном мире дорога к счастью вымощена потребительскими индексами.

Миф об упакованных ценностях

Школа продает учебный план - группу товаров, изготовленных посредством того же процесса и имеющего такую же структуру, как и другие товары. Производство учебного плана для большинства школ начинается с якобы научного исследования, на основании которого образовательные инженеры предсказывают будущий спрос и создают инструменты для сборочной линии в рамках имеющегося бюджета и установленных табу. Учитель-дистрибьютор поставляет готовое изделие ученику-потребителю, чьи реакции тщательно изучаются и фиксируются, чтобы обеспечить исследовательские данные для подготовки следующей модели, будь то обучение «без оценок», обучение по программам,

«разработанным учащимися», «обучение командой», «визуально поддержанное» или «проблемно-центрированное» обучение.

Результат процесса производства учебного плана очень похож на любой другой современный товар. Это набор спланированных смыслов, пакет ценностей, вещь, чья «рассчитанная привлекательность» позволяет обеспечить ему достаточный рыночный успех, оправдывающий расходы на его производство. Потребителей-учеников учат приспособлять свои желания к имеющимся на рынке ценностям. Отметками и документами об образовании, которые обеспечат им место в соответствующей категории работников, их приучают чувствовать себя виноватыми, когда их поведение не соответствует предсказаниям исследователей потребительского спроса.

Педагоги оправдывают все более дорогостоящие учебные планы своими наблюдениями, из которых следует, что трудности учения растут прямо пропорционально стоимости учебного плана - в полном соответствии с законом Паркинсона: объем работы тем больше, чем больше ресурсов на нее отпущено. Этот закон подтверждается на всех уровнях школы: например, трудности чтения стали основной проблемой во французских школах с того момента, как стоимость обучения одного ученика в них приблизилась к американскому уровню 1950-х гг., когда трудности чтения стали главной проблемой в американских школах.

На самом же деле, чем больше школа пытается манипулировать учением, тем сильнее нормальный ученик сопротивляется обучению. Причина этого сопротивления вовсе не авторитарный стиль государственной школы и не атмосфера вседозволенности в некоторых свободных школах, а фундаментальное представление, общее для всех школ: не ученику решать, чему и когда он должен учиться, это дело других людей.

Миф о постоянном прогрессе

Как это ни парадоксально, но увеличение расходов на обучение одного ученика, даже если оно сопровождается снижением результатов обучения, увеличивает ценность ученика и в его собственных глазах, и на рынке. Школа старается во что бы то ни стало втянуть ученика в состязание за потребление все новых и новых учебных программ, в продвижение ко все более высоким уровням обучения. И чем выше он взбирается по образовательной пирамиде, тем больше денег тратится на поддержание у него мотивации к продолжению обучения. На более высоких уровнях системы образования эти расходы маскируются под новые футбольные стадионы, школьные (университетские) часовни или заманчивые названия (вроде программы «Международное образование»). Если школа чему-то и учит, то это ценность эскалации - ценность американского образа жизни.

Достойный пример такой логики - война во Вьетнаме. Ее успех измерялся числом людей, эффективно убитых дешевыми пулями, предоставленными по немыслимой цене, и эти варварские расчеты бесстыдно именовались «числом жертв». Бизнес есть бизнес, т.е. бесконечное накопление денег, а война есть убийство - бесконечное накопление мертвых тел. Точно так же образование есть обучение, и этот бесконечный процесс рассчитывается в ученикочасах. Процессы разные, но равно необратимые и самодостаточные. С точки зрения

экономики страна становится все богаче и богаче. С точки зрения учета смертности страна и дальше будет выигрывать в войне. А по школьным стандартам население становится все более и более образованным.

Школьные программы требуют все большего обучения, которое, даже если и обеспечивает их устойчивое поглощение учеником, никогда не приносит ему радости познания и удовлетворения. Всякий учебный предмет приходит к нему в упаковке с инструкцией, предписывающей определенную последовательность приема учебных «блюд», причем прошлогодняя упаковка всегда устареваает уже для потребителя этого года. На этом строится рэкет учебного книгоиздания. Реформаторы от образования снова и снова обещают каждому новому поколению учащихся все самое новое и лучшее, а публика приучена школой хотеть именно то, что они предлагают. И тот, кто бросил школу и кому постоянно напоминают об упущенных возможностях, и ее выпускник, которого заставляют чувствовать себя ниже нового поколения учащихся, точно знают свое место в этом мошенническом ритуале и продолжают поддерживать общество, которое придумало для этой расширяющейся пропасти фрустрации эвфемизм «революция растущих запросов».

Однако развитие, понятое как бесконечное потребление, т.е. вечный прогресс, не может привести к зрелости. Приверженность общества бесконечному количественному росту не оставляет места естественному развитию.

Ритуальная игра и новая мировая религия

Возраст окончания школы в развитых нациях опережает рост продолжительности жизни. Эти две кривые через десять лет пересекутся и создадут проблему для Джессики Митфорд и профессионалов, обеспокоенных «конечным образованием». Это мне напоминает позднее Средневековье, когда спрос на услуги церкви перерос продолжительность жизни, и было создано «чистилище», чтобы очистить души под контролем папы римского, прежде чем они смогут войти в вечный мир. Логически это привело сначала к торговле индульгенциями, а затем к попытке Реформации. Миф бесконечного потребления теперь занимает место веры в вечную жизнь.

Арнольд Тойнби указал, что упадок великой культуры обычно сопровождается возвышением новой мировой церкви, которая продлевает надежду собственному пролетариату при обслуживании потребностей нового воинского класса. Школа, кажется, чрезвычайно подходит на роль мировой церкви нашей распадающейся культуры. Никакое учреждение не могло бы лучше скрывать от его участников глубокое несоответствие между социальными принципами и социальной действительностью в сегодняшнем мире. Светское, научное, отвергающее смерть, это учреждение в ладу с современным настроением. Его классическая критическая маскировка делает его плюралистическим, если не антирелигиозным. Его учебный план одновременно и определяет науку, и сам определен так называемым научным исследованием. Никто не заканчивает школу - никогда. Она никогда не закрывает свои двери перед человеком без того, чтобы предложить ему еще один шанс: повышение квалификации, образование взрослых, непрерывное образование.

Школа постоянно создает и поддерживает социальный миф ритуальной игры градуируемых продвижений по службе. Введение в этот ритуал азартной игры намного более важно, чем то, что или как преподается. Это и есть сама игра - школы, которые входят в кровь и становятся привычкой. Целое общество введено в миф бесконечного потребления услуг. Это происходит в такой степени, что символическое участие в открытом ритуале сделано обязательным и маниакальным повсюду. Школа превращает ритуальную конкуренцию в международную игру, которая обязывает конкурентов играть, навлекая всемирные беды на тех, кто не может или не хочет играть. Школа - ритуал инициирования, который вводит неофита в священную гонку бесконечного потребления; ритуал примирения, при котором академические священники будут посредниками между верующим и богами привилегии и власти; ритуал искупления, которое жертвует отсеявшимися, клеймя их как недоразвитых козлов отпущения.

Даже те, кто провел в школе всего несколько лет - а это подавляющее большинство населения Латинской Америки, Азии и Африки, приучаются чувствовать себя виноватыми из-за недостаточного уровня потребления обучения. В Мексике 6 классов школы обязательны по закону. Среди детей, принадлежащих к наименее обеспеченной трети населения, только двое из трех поступают в 1 класс, а из поступивших только 4% завершают обязательное шестилетнее обучение. Среди детей, принадлежащих к средней по уровню доходов трети населения, вероятность окончить обязательную школу составляет 12%. И при этом Мексика более успешно, чем большинство других латиноамериканских республик, справляется с обеспечением государственного образования.

Теперь все дети и повсюду знают, что им давался шанс в этой обязательной лотерее, пусть и не наравне с другими, но предполагаемое равенство международных стандартов теперь дополняет изначальную бедность тех, кто не смог окончить школу, дискриминацией по признаку образования, которую они как бы сами на себя навлекли и с которой теперь вынуждены мириться. Они были обучены вере в растущие ожидания и теперь умеют объяснить причину своих неудач за пределами школы ранним отлучением от схоластических милостей. Они отлучены от небес потому, что, однажды крестившись, не ходили в церковь. Рожденные в первородном грехе, они крестятся в 1 класс, но идут в геенну (которая по-древнееврейски означает «трущоба») из-за личных ошибок. И вслед за Максом Вебером, который проследил социальные последствия веры в то, что спасены будут накопившие богатство, мы теперь видим, что благодать ожидает лишь тех, кто накапливает школьные годы.

Грядущее царство: универсализация ожиданий

Школа объединяет ожидания потребителя, выраженные в ее требованиях, с верованиями производителя, выраженными в ее ритуалах. Это - литургическое выражение всемирного «культа потребления», подобного тому, что охватил Меланезию в 40-х гг., - там люди верили, что, если бы они надели черный галстук на голое тело, Иисус приплыл бы на пароходе и привез им по холодильнику, паре брюк и швейной машине для каждого верующего.

Школа смешивает развитие в унижительной зависимости от учителя с развитием в бесполезном смысле стремления к всемогуществу, что так типично для новообращенных, стремящихся поскорее выйти в мир и научить народы спасаться. Ритуал скроен по строгим ортодоксальным канонам, и его цель состоит в том, чтобы праздновать миф земного рая бесконечного потребления, который является единственной надеждой для несчастного и отверженного.

Эпидемии этих жадных мирских ожиданий происходили постоянно в истории, особенно среди колонизированных и маргинальных групп во всех культурах. Евреи в Римской империи имели ессеев и еврейских мессий, крестьяне в Реформацию - Томаса Мюнцера, обездоленные индейцы от Парагвая до Дакоты - их заразных танцоров. Эти секты всегда были ведомы пророками, и ограничивал их обещания выбор немногих. Школа ожидает царства скорее безличного, чем пророческого, и скорее универсального, чем местного. Человек стал сам делать своего собственного мессию, и он обещает неограниченную награду науки тем, кто подчинится прогрессивной разработке его господства.

Новое отчуждение

Школа не только новая мировая религия. Это также всемирный быстро растущий рынок труда. Работа с потребителями стала основным сектором роста экономики. Поскольку в богатых нациях уменьшаются издержки производства, существует все растущая концентрация капитала и рабочей силы в этом обширном предприятии оснащения человека для дисциплинированного потребления. В течение прошлого десятилетия инвестиции капитала, непосредственно связанные со школьной системой, росли даже быстрее, чем расходы на оборону. Разоружение только ускорило бы процесс, при котором индустрия обучения перемещается в центр национальной экономики. Школа дает неограниченную возможность для узаконенной растраты, пока ее разрушительное действие не опознано, и стоимость соответственно растет.

Если мы добавим, что учились, полностью выполняя план посещения школы, мы поймем, что эта суперструктура стала главным предпринимателем общества. В Соединенных Штатах 62 млн человек находятся в школе и 80 млн работают в другом месте. Это часто забывают неомарксистские аналитики, которые говорят, что процесс освобождения от школ должен быть отложен до исправления других недостатков, традиционно понимаемых как более фундаментальные, и проведен в ходе экономической и политической революций. Но запланированная революционная стратегия может быть реалистичной только в том случае, если мы поймем, что школа - это промышленность. Для Маркса стоимость создания спроса на предметы потребления была всего лишь существенна. Сегодня человеческий труд в наибольшей степени используется в производстве требований, которые могут быть удовлетворены промышленностью, и это интенсифицирует использование капитала. Эта работа в основном сделана в школе.

Отчуждение, по традиционной схеме, было прямым последствием становления наемного труда, который лишал человека возможностей творчества и отдыха. Теперь молодые люди заранее отчуждены школами, которые изолируют их от общества, в то время как они

претендуют быть и производителями, и потребителями их собственного знания, которое и придумано как товар, выставленный на рынок в школе. Школа делает отчуждение подготовкой к жизни и этим лишает образование действенности и творчества. Школа готовит к отчуждающей институализации жизни, преподавая потребность в преподавании. Как только этот урок усвоен, люди теряют стимул независимого роста; они больше не находят привлекательным поиск связей, они отгораживаются от неожиданностей, которые предлагает жизнь, если они не predeterminedены установленным предписанием. И школа непосредственно или косвенно предоставляет работу основной части населения. Школа держит людей в стороне от жизни, пока не удостоверится, что они впишутся в какое-нибудь учреждение.

Новая мировая религия - это индустрия знаний, являющаяся для человека одновременно и поставщиком опиума, и рабочим станком на протяжении все большего числа лет жизни. Поэтому освобождение от школ стоит в центре любого движения за освобождение человека.

Революционный потенциал освобождения от школ

Конечно, школа не единственное современное учреждение, которое своей главной целью имеет формирование у человека видения действительности. Скрытый учебный план семейной жизни, карьеры, охраны здоровья, так называемого профессионализма или средств массовой информации играет важную роль в институциональной манипуляции мира человека - вырабатываются видение, язык и требования. Но школа поработает более глубоко и более систематически, поскольку только школе предоставлено формировать основную функцию критического суждения, и, как это ни парадоксально, она пытается это делать, изучая саму себя, других и природу зависимости от процесса расфасовки. Школа залезает в нас настолько глубоко, что никто не может освободиться от нее посредством чего-то иного.

Многие самостийные революционеры - жертвы школы. Для них даже «освобождение» - продукт институционального процесса. Только освобождение самого себя от школы развеет эти иллюзии. Откроем же, что в большинстве случаев учение не требует никакого преподавания и не может быть ни организовано, ни запланировано. Каждый из нас лично ответствен за собственное освобождение от школы и только он может сделать это. Нет оправдания человеку, если он окажется не в состоянии освободить себя от оболванивания. Люди не могли освободиться от короля до тех пор, пока, по крайней мере, некоторые из них не освободились от институциональной церкви. Они не смогут освободиться от бесконечного потребления, пока они не освободятся от обязательной школы.

Мы все связаны с обучением, как со стороны его производства, так и со стороны потребления. Мы суеверно убеждены, что хорошее учение - это что-то такое, что можно сделать с нами и что мы можем сделать это с другими. Наша попытка отойти от самой идеи школы встретит сопротивление, которое находится в нас самих, когда мы пробуем отказаться от безграничного потребления и распространенного заблуждения, что другими людьми можно управлять для их собственного блага. Никто полностью не свободен от эксплуатации других в процессе обучения.

Школа является и самым большим, и наиболее анонимным предпринимателем. Действительно, школа - лучший пример предприятия нового типа, после гильдии, фабрики и корпорации. Время многонациональных корпораций, которые преобладали в экономике, теперь прошло, и их могут в один прекрасный день сменить супернациональные планировочные службы. Эти предприятия предоставляют свои услуги таким способом, что люди чувствуют себя обязанными потребить их. Они интернационально стандартизированы, периодически пересматривают стоимость своих услуг и везде работают в одном и том же ритме.

«Перевозки», использующие новенькие автомобили и сверхскоростные шоссе, служат той же самой институционально расфасованной потребности в комфорте, престиже, скорости и набору новых приспособлений, позволяющих выяснить, произведены ли все эти компоненты государством или нет. Аппарат «медицинского обслуживания» определяет свойственный индивидууму вид здоровья, оплачено ли это обслуживание государством или самим человеком. Градуируемое продвижение по службе с получением диплома позволяет ученику занять место в той же самой международной пирамиде квалифицированных трудовых ресурсов, независимо от того, кто руководит школой.

Во всех этих случаях занятости - скрытая выгода: водитель частного автомобиля, пациент, который подлежит госпитализации, и ученик в классной комнате должны теперь рассматриваться как часть нового класса «служащих». Освободительное движение, которое начинается в школе, основано на понимании того, что учителя и ученики одновременно эксплуататоры и эксплуатируемые, оно может предвещать революционные стратегии будущего; для радикальной программы освобождения от школ следовало бы обучать молодежь в новом революционном стиле, бросающем вызов социальной системе, обязательными чертами которой являются «здоровье», «богатство» и «безопасность».

Риск восстания против школы нельзя предвидеть, но он все-таки не столь ужасен, как риск революции, начинающейся в любом другом основном учреждении. Школа еще не умеет защищаться так эффективно, как национальное государство или даже большая корпорация. Освобождение от власти школ могло бы пройти бескровно. Надзиратели и их союзники в судах и агентствах занятости могли бы принять очень жестокие меры против отдельного обидчика, особенно, если он оказался беден, но они могут оказаться бессильными против волны массового движения.

Школа стала социальной проблемой; ее атакуют со всех сторон, и граждане, и правительства поддерживают нетрадиционные эксперименты по всему миру. Они обращаются к необычным статистическим методам, чтобы поддержать веру и спасти лицо. Настроение среди педагогов очень похоже на настроение среди католических епископов после Ватиканского собора. Учебные планы так называемых «свободных школ» напоминают свободный фольклор или рок-музыку. Требования учеников средней школы иметь право выбирать себе учителей звучат так же, как требования прихожан, желающих выбирать своих пасторов. Но ставки для общества намного выше, если существенное меньшинство теряет веру в школьное обучение. Это подвергло бы опасности выживание не только экономического порядка, построенного на совместном производстве товаров и спросе на них, но также политического порядка, построенного на национальном государстве, который

ученики постоянно принимают благодаря школе.

Наш выбор достаточно ясен. Или мы продолжаем полагать, что институционализированное учение - продукт, оправдывающий неограниченные инвестиции, или же мы снова обнаруживаем, что законодательство, планирование и инвестиции, если они имеют место в формальном образовании, должны использоваться главным образом для того, чтобы сокрушить барьеры, которые теперь препятствуют возможностям для учения, которое может быть только личной деятельностью.

Если мы не бросаем вызов предположению, что ценное знание является товаром, который при определенных обстоятельствах можно насильно втиснуть в потребителя, общество будет все более погрязать во власти зловещих псевдошкол и тоталитарных менеджеров информации. Педагогические врачи будут наркотизировать своих учеников еще больше, чтобы лучше преподавать, и ученики будут наркотизироваться самостоятельно еще больше, чтобы получить облегчение от давления учителей и гонки за удостоверениями. Все большее количество бюрократов будут изображать из себя учителей. Учительский язык уже присвоен рекламными агентами. Теперь генерал и полицейский будут пытаться выдать свои профессии за педагогические. В вышколенном обществе находят образовательное объяснение и развязывание войны, и гражданские репрессии. Педагогическая война, вроде вьетнамской, будет все более оправдываться и выдаваться за единственный путь обучения людей нетленной ценности бесконечного прогресса.

Репрессии будут рассматриваться как усилия миссионера ускорить прибытие механического мессии. Все больше стран обратятся к педагогической пытке, уже применяемой в Бразилии и Греции. Эта педагогическая пытка используется не для того, чтобы извлечь информацию или удовлетворить психические потребности садистов. Она полагается на случайный террор как средство нарушить устойчивость населения в целом и сделать его пластичным материалом для обучения, изобретенного технократами.

Полностью деструктивный и постоянно прогрессирующий характер обязательного обучения завершит логику такого развития, если мы не начнем прямо сейчас освобождаться от нашей педагогической гордости, от нашей веры, что человек может делать то, чего не может Бог, а именно манипулировать другими людьми ради их собственного спасения.

Многие только сейчас начинают понимать, какое разрушительное воздействие оказывает производство на окружающую среду, но не имеют власти изменить эти тенденции. Манипуляция людьми, начатая в школе, также достигла роковой черты, и большинство людей все еще не осознает этого. Они все еще одобряют школьную реформу, поскольку Генри Форд III предлагает менее ядовитые автомобили.

Дэниел Белл говорит, что нашу эпоху характеризует чрезвычайно глубокое расхождение между культурными и социальными структурами, одно из них связано с апокалипсическим отношением к жизни, а другое - с технократическим принятием решения. Это, конечно, справедливо для многих образовательных реформаторов, которые осуждают почти все, что характеризует современные школы, и в то же время предлагают новые школы.

В своей книге «Структура научных революций» Томас Кун доказывает, что такое разногласие неизбежно предшествует появлению новой познавательной парадигмы. Факты, сообщенные теми, кто наблюдал свободное падение, теми, кто возвратился с другой стороны Земли, и теми, кто использовал новый телескоп, не соответствовали птолемеевскому мировоззрению. Совершенно неожиданно была принята ньютоновская парадигма. Диссонанс, который сегодня характеризует многих из молодого поколения - не то, чтобы когнитивный, но как отношение к миру, - чувство невозможности это выносить. И самое удивительное, что очень многие все-таки способны это терпеть.

Способность преследовать несообразные цели требует объяснения. Согласно Макс Глукману, все общества имеют процедуры, чтобы скрывать такие диссонансы от их членов. Он говорит, что это и является целью ритуала. Ритуалы могут скрывать от их участников даже несоответствия и конфликты между социальными принципами и социальной организацией. Пока человек явно не осознает ритуальный характер процесса, посредством которого он был допущен к силам, которые формируют его космос, он не может сбросить чары и сформировать новый космос. Пока мы не поймем ритуал, посредством которого школа формирует прогрессирующего потребителя - главный ресурс экономики, мы не сможем разрушить очарование этой экономики и сформировать новую.

Глава 4.

Институциональный спектр

Наиболее утопические программы и футуристические сценарии вызывают к новым и дорогостоящим технологиям, которые следует продать и богатым, и бедным нациям. Герман Кан нашел учеников в Венесуэле, Аргентине и Колумбии. Трубные мечты Серхио Бернардеса для его Бразилии 2000 г. сверкают более новыми машинами, чем те, которыми сейчас обладают Соединенные Штаты, но которые ко времени возведения будут отброшены...как отработавшие ступени ракеты, аэропорты и города 1960-х и 1970-х гг. Футуристы, вдохновленные Бакминстером Фуллером, мечтают об использовании более дешевых и одновременно более экзотических устройств. Они рассчитывают на приход новых технологий, которые позволят строить больше с меньшими затратами, - легкие монорельсовые дороги, а не сверхзвуковой транспорт, устремление ввысь, а не растягивание по горизонтали. Все сегодняшние футуристические планировщики стремятся сделать экономически выполнимым все, что является технически возможным, но отказываются осознать неизбежные социальные последствия: все будут стремиться к товарам и услугам, которые останутся привилегией немногих.

Я полагаю, что желательное будущее зависит от нашего осознанного выбора в пользу деятельной жизни, а не потребления, от выбора стиля жизни, который позволит нам быть непосредственными, независимыми, но все же связанными друг с другом, отбросить тот стиль, который только и позволяет нам совершать и отменять, производить и потреблять, - стиль жизни, который является последней станцией на пути к истощению и полному загрязнению окружающей среды. Будущее в большей степени зависит от нашего выбора социальных институтов, поддерживающих жизнь, чем от новых идеологий и технологий. Нам нужно выбрать критерии, которые разрешат нам признавать социальные институты, поддерживающие личностный рост, а не склонность к наркомании и способствующие желанию вкладывать наши технологические ресурсы в рост именно таких институтов.

Нужно сделать выбор между двумя противоположными типами социальных институтов, которые можно проиллюстрировать ныне существующими, из коих один тип так хорошо характеризует современный период, что почти определяет его. Этот доминирующий тип я предложил бы назвать манипулятивным социальным институтом. Другой тип тоже существует, но он перебивается кое-как. Институты, соответствующие этому типу, более скромные и менее значимые, я все же осмеливаюсь предложить как образцы желательного будущего. Я называю их «дружелюбными» социальными институтами и помещаю в левую

часть институционального спектра. Я намерен показать, что все социальные институты расположены между этими двумя крайностями, и проиллюстрирую, как исторически сложившиеся институты могут изменять свой «цвет», как они перемещаются от фасилитации деятельности к организации производства.

Вообще движение по спектру слева направо характеризует скорее людей и их идеологии, а не социальные институты и стили их функционирования. Эта классификация отдельных людей или групп чаще подогревает страсти, чем высвечивает суть дела. Такое использование привычных понятий необычным способом может вызвать серьезные возражения, но я надеюсь, что здесь этот прием окажется плодотворным. Мы увидим, что люди и организации, расположенные на спектре слева, не всегда характеризуются только их оппозицией манипулятивным социальным институтам, которые я располагаю на спектре справа.

Наиболее влиятельные современные институты скопились в правой части спектра. Туда передвинулось наблюдение за проведением в жизнь законов, поскольку оно перешло из рук шерифа к ФБР и Пентагону. Современная война стала высокопрофессиональным предприятием, построенным вокруг убийства. Она достигла пункта, где ее эффективность измеряется в числах жертв. Потенциал поддержания мира зависит от способности убедить союзника и противника в неограниченной национальной мощи в делах убийства. Современные пули и химикаты настолько эффективны, что всего за несколько центов при правильной доставке «клиенту» он непременно будет убит или травмирован. Но стоимость доставки повышается головокружительно; стоимость мертвого вьетнамца дошла от 360 000 долларов в 1967 г. до 450 000 долларов в 1969 г. Только экономика самоубийства расы сочла бы современную войну экономически эффективной. Эффект бумеранга в войне становится все более очевидным: чем больше число жертв у вьетнамцев, тем большее количество врагов Соединенные Штаты приобретают во всем мире; аналогично тем больше Соединенные Штаты должны потратить, чтобы создать другое манипулятивное учреждение, цинично прозванное «умиротворением», в бесполезном усилии нейтрализовать побочные эффекты войны.

На том же краю спектра мы находим организации, которые специализируются на манипуляции своими клиентами. Подобно военным, они склонны развивать свое влияние даже вопреки своим собственным целям, если только возможна эскалация действий. Эти социальные институты одинаково контрпродуктивны, но с различной степенью очевидности. Многие полагают, что терапевтическое и сострадательное изображение маскирует этот парадоксальный эффект. Например, тюрьмы почти двести лет служили для содержания людей в тот период, когда они еще не были приговорены, искалечены, убиты или сосланы, а иногда сами использовались как одна из форм пыток. И только недавно мы начали утверждать, что запереть людей в клетки - это полезно, это хорошо действует на их характер и поведение. Сейчас некоторые люди начинают понимать, что тюрьма увеличивает качество и количество преступников, что фактически она часто создает их из простых нонконформистов. Однако гораздо меньшее количество людей понимает, что психиатрические больницы, частные санатории и сиротские приюты делают почти то же самое. Эти социальные институты создают у своих клиентов разрушительное представление о самих себе как о психопатиках, дурачках или бродягах и создают

оправдание для существования целых профессий - так же, как тюрьмы производят доход для начальников. Попастъ в институты, находящиеся в этом конце спектра, можно двумя способами, причем оба они принудительные: туда помещают насильно или приходится обслуживать насильно помещенных.

В противоположном конце спектра лежат институты, которые отличаются от уже охарактеризованных своим естественным использованием,- «дружелюбные» социальные институты. Телефонная связь, линии метро, почта, рынки и биржи не требуют никакой рекламы, вовлекающей клиентов в их использование. Канализационные системы, питьевая вода, парки и тротуары - людей не надо убеждать, что все это устроено им во благо. Конечно, все социальные институты требуют некоторого регулирования. Но деятельность институтов, существующих просто для того, чтобы их использовали, требует совершенно других правил, чем деятельность манипулятивных институтов. Правила, регулирующие работу созданных для использования социальных институтов, имеют главным образом цель избежать злоупотреблений, которые нарушили бы их общедоступность. Тротуары должны сохраняться свободными от всяких преград, индустриальное использование питьевой воды должно быть заключено в определенные рамки, игра в мяч должна быть ограничена определенными зонами в парке. Вот сейчас нам нужно законодательство, ограничивающее использование компьютерами наших телефонных линий, злоупотребление рекламодателями услугами почты и загрязнение нашей канализации индустриальными отходами. Регулирование «дружелюбных» институтов устанавливает границы их использования; но по мере продвижения от дружелюбного к манипулятивному концу спектра они меняются и становятся все более направленными на потребление или участие вопреки желанию человека. Иная стоимость приобретения клиентов лишь одна из характеристик, которые отличают дружелюбные от манипулятивных социальных институтов.

По обоим краям спектра мы находим институциональные службы, но службы, расположенные справа, отличаются навязыванием своих услуг, манипуляцией, клиент делается жертвой рекламы, агрессии, идеологической обработки, заключения или электрошока. Службы, расположенные слева, предоставляют клиентам большие возможности в формально определенных пределах, а клиент при этом остается совершенно свободным. Институты правого крыла обычно бывают связаны с очень сложными и дорогостоящими производственными процессами, в которых большая часть себестоимости уходит на убеждение потребителя, что он не может жить без изделия или услуги, предлагаемой данным социальным институтом. Институты левого крыла - это сети, которые проторивают уже протоптанную клиентом дорогу к связи или сотрудничеству.

Манипулятивные институты создают социальное или психологическое «привыкание». Социальное привыкание, или эскалация, -это тенденция предписать усиленное лечение, если меньшие количества лекарства не дали желаемых результатов. Психологическое привыкание происходит, когда потребитель попался на крючок и приобрел привычку потреблять все больше данного изделия или участвовать в каком-либо процессе. Социальные институты, расположенные слева, имеют тенденцию к самоограничению. В отличие от процессов, которые удовлетворяют человека самим актом потребления, эти институты - сети, которые служат некоторой цели, не сводящейся к повторному

использованию. Человек берет телефонную трубку, когда он хочет что-нибудь кому-нибудь сказать, и, закончив разговор, вешает ее. Он не пользуется телефоном ради самого удовольствия поговорить, исключая разве что подростков. Если по телефону об этом говорить неудобно, человек напишет письмо или поедет сам. А институты правого крыла, как мы ясно видим на примере школ, навязчиво предлагают снова и снова использовать их услуги и пресекают альтернативные пути достижения подобных результатов.

Далее слева на спектре располагаются предприятия, которые выполняют конкурентоспособную работу в определенной области, но не слишком себя рекламируют. Здесь мы находим ручные прачечные, маленькие пекарни, парикмахеров и - если говорить о профессионалах с высшим образованием - некоторых юристов и преподавателей музыки. Весьма характерно для левой части спектра, что здесь находятся самостоятельные работники, которые институционализировали свои услуги, но не пользуются рекламой. Они приобретают клиентов благодаря личному контакту и сравнительному качеству своих услуг.

Гостиницы и кафетерии расположены ближе к центру. Большие цепи гостиниц, вроде Хилтона, тратят огромные средства на свой рекламный образ и вообще часто ведут себя как социальные институты правой части спектра. Но все-таки Хилтон и Шератон обычно не предлагают чего-нибудь больше, а фактически часто меньше, чем разумное по цене независимое жилье. По существу, гостиница подзывает путешественника, как дорожный знак. Он говорит: «Остановись, здесь есть кровать для тебя», а не «Вы должны предпочесть кровать гостиницы скамье парка!».

Производители основных продуктов питания и наиболее скоропортящихся товаров принадлежат к середине нашего спектра. Они удовлетворяют общим требованиям и добавляют расходы на рекламу к стоимости производства и распределения, но вообще рынок снижает затраты на рекламу и специальную упаковку. При производстве основных продуктов - будь то товары или услуги - конкуренция в большей степени ограничивает издержки реализации изделия.

Большинство изготовителей потребительских товаров передвинулось намного дальше вправо. Непосредственно и косвенно они производят спрос на дополнительные принадлежности, которые повышают реальную покупную цену далеко за стоимость производства. «Дженерал моторс» и Форд производят транспортные средства, но также, что более важно, они управляют общественным вкусом, и в результате потребность в транспорте выражена как спрос на частные автомобили, а не на общественные автобусы. Они продают желание управлять машиной, участвовать в гонках на высоких скоростях в комфорте и роскоши, предлагая в конце дороги осуществление мечты. Они продают, однако, не только бесполезно мощные моторы, лишние приспособления или новые отдельно оплачиваемые предметы, принудительно изготовленные Ральфом Надером или лоббистами чистого воздуха. Цена по прейскуранту включает двигатели повышенной мощности, кондиционирование, привязные ремни и исчерпывающие средства контроля; но другие затраты, не объявляемые водителю, также имеют место: рекламные и коммерческие расходы корпорации, топливо, обслуживание и запасные части, страхование, кредит, а также менее материальные затраты - вроде потери времени, самообладания и воздуха, пригодного для дыхания, в наших городах с постоянными пробками на дорогах.

Особенно интересное заключение к нашему обсуждению социально полезных институтов представляет система «общественных» дорог. Этот главный элемент полной стоимости автомобилей заслуживает более пространного обсуждения, так как он ведет непосредственно к самому что ни на есть правому институту, который интересует меня больше всего, а именно к школе.

Псевдообщественно полезные сооружения

Система дорог - это сеть для передвижения на довольно большие расстояния. Как сеть, она должна принадлежать левому краю институционального спектра. Но здесь нужно сделать замечание, которое прояснит одновременно и природу дорог, и сущность истинных общественно полезных сооружений. Подлинные универсальные дороги - это как раз истинные общественно полезные сооружения. Сверхскоростные шоссе - это частные владения, которые частично оплатили другие люди.

Телефон, почта и система дорог - все это сети, и ни одна из них не бесплатна. Доступ к телефонной сети ограничен расходами времени на каждый звонок. Эти цены относительно невелики и могут быть еще уменьшены без изменения природы системы. Использование телефонной системы не лимитируется тем, что именно передается, хотя ее лучше всего могут использовать те, кто способен создавать последовательные высказывания на языке другой стороны - способность универсальная, которой обладают те, кто желает использовать эту сеть. Стоимость почтовой пересылки обычно невелика. Использование почтовой системы слегка ограничено ценой ручки и бумаги, и в несколько большей мере она ограничена способностью писать. Однако, если кто-то не умеет писать, он может найти родственника или друга, которому он сможет продиктовать письмо, - почтовая система его обслужит, если он захочет отправить эту запись.

Система скоростных шоссе не станет доступной кому-то, кто просто учится управлять автомобилем. Телефонные и почтовые сети существуют, чтобы обслуживать всякого, кто желает их использовать, а система скоростных шоссе служит главным образом частному автомобилю. Первые - истинные общественно полезные сооружения, вторая обслуживает только владельцев автомобилей, грузовиков и автобусов. Общественно полезные сооружения существуют ради связи между людьми; скоростные шоссе, как и другие социальные институты правого края, существуют ради самого продукта - автомобиля. Изготовители автомобилей, как мы уже видели, производят одновременно автомобили и спрос на них. Они также производят спрос на многополосные дороги, мосты и нефтяные промыслы. Частный автомобиль - это центр группы институтов правого крыла. Высокая стоимость каждого элемента диктуется стоимостью разработки базисного изделия, и, продавая базисное изделие, нужно подцепить общество на крючок полного пакета.

Планировать систему скоростных шоссе как истинное общественно полезное сооружение означало бы в первую очередь ориентироваться на тех, кто ценит подвижность и надежность, а потом уже позаботиться и о других, для кого скорость и индивидуальный комфорт являются первичной ценностью езды. Именно таково различие между обширной сетью с максимальным доступом для путешествующих и предлагающей привилегированный доступ к ограниченным областям.

Передача современного социального института развивающимся странам - пробный камень его качества. В очень бедных странах дороги обычно пригодны только на то, чтобы по ним проезжали специальные, с высокой осью, грузовики, груженные бакалеей, домашним скотом или людьми. Эти страны должны использовать свои ограниченные ресурсы, чтобы строить в каждой области паутину троп, и ограничить импорт двумя или тремя моделями транспортных средств длительного использования, которые могут проезжать по любым тропам на низкой скорости. Это упростило бы обслуживание и снабжение запасными частями, позволило бы этим транспортным средствам действовать круглосуточно и обеспечило бы максимальную подвижность и выбор места назначения для всех граждан. Это потребовало бы разработки универсальных транспортных средств - простых, как модель Т; долговечных, с использованием наиболее современных сплавов; со встроенным ограничением скорости в пятнадцать миль в час и достаточно мощными, чтобы передвигаться по самому трудному рельефу местности. Такие транспортные средства рынок не предлагает, потому что на них нет спроса. На практике спрос можно увеличить, возможно, при защите строгого законодательства. А сейчас всякий раз, когда такой спрос слегка начинает чувствоваться, он быстро подавляется антирекламой, нацеленной на всеохватную продажу машин, которые извлекают из американских налогоплательщиков средства, необходимые для строительства сверхскоростных шоссе.

Чтобы «улучшить» перевозку, все страны, даже беднейшие, теперь планируют системы дорог, предназначенные для легковых автомобилей и высокоскоростных трейлеров, которые соответствуют высокоскоростному мышлению меньшинства производителей и потребителей в высших классах. Этот подход часто объясняют экономией наиболее драгоценного ресурса бедной страны: времени доктора, школьного инспектора или общественного администратора. Эти люди, конечно, обслуживают почти исключительно тех же самых людей, кто имеет или надеется в один прекрасный день приобрести автомобиль. Местные налоги и скудный международный обмен расходуются впустую на *фальшивые, якобы общественно полезные сооружения*.

«Современная» технология, переданная бедным странам, делится на три большие категории: товары, фабрики, которые их делают, и обслуживающие институты - преимущественно школы, которые превращают людей в современных производителей и потребителей. Большинство стран тратит самую большую часть своего бюджета на школы. Созданные школой выпускники создают потом спрос на другие заметные общественные сооружения, такие, как индустриальные гиганты, проложенные шоссе, современные больницы и аэропорты, а они, в свою очередь, создают рынок для товаров, сделанных в богатых странах, и через некоторое время импортируют устаревающие фабрики, чтобы производить эти товары.

Из всех «псевдообщественных сооружений» школа наиболее коварна. Системы скоростных шоссе производят спрос только на автомобили. Школы создают спрос на полный набор современных социальных институтов, которые переполняют правую часть спектра. Если человек подвергает сомнению необходимость в скоростных шоссе, на него не обратят внимания и назовут романтиком; если человек подвергает сомнению необходимость школы, на него немедленно набросятся и объявят либо бессердечным, либо империалистом.

Школы как псевдообщественно полезные сооружения

Подобно скоростным шоссе, школы на первый взгляд создают впечатление учреждений, одинаково открытых для всех посетителей. Фактически они открыты только для тех, кто постоянно возобновляет свои верительные грамоты. И так же как скоростные шоссе создают впечатление, что их ныне существующий уровень стоимости является необходимым, потому что должны же люди ездить, так и школы считаются необходимым условием достижения компетентности, требуемой обществом, которое использует современные технологии. Мы предложили автострады как пример поддельных общественно полезных сооружений, отметив их зависимость от частных автомобилей. Школы базируются на такой же поддельной гипотезе, что учение является результатом преподавания по учебному плану.

Скоростные шоссе получают из извращения желания и потребности в подвижности и превращении их в спрос на частный автомобиль. Школы извращают естественную склонность расти и учиться в спрос на обучение. Спрос на изготовленную зрелость - гораздо большее отречение от самостоятельности, чем спрос на изготовленные товары. Школы не только находятся правее скоростных шоссе и автомобилей; они принадлежат самому концу институционального спектра, где находятся богадельни. Даже производители трупов убивают только тело. Заставляя людей отказываться от ответственности за их собственный личностный рост, школа ведет многих людей к своего рода духовному самоубийству.

Скоростные шоссе частично оплачены теми, кто их использует, так как пошлины и налоги на бензин касаются только водителей. Школа же является вполне совершенной системой регрессивного налогообложения, в которой привилегированные выпускники едут на шее у людей, которые платят за все. Школа помещает подушный налог в продвижение по службе. Недостаточное потребление километров скоростного шоссе обходится не так дорого, как недостаточное потребление обучения. Человек, не имеющий в Лос-Анджелесе автомобиля, почти не может передвигаться, но он все-таки может как-то добраться до места работы, может получить работу и сохранить ее. Исключенный из школы не имеет никакого альтернативного маршрута. Житель пригорода в новом Линкольне и его сельский родственник, который ведет по дороге битый драндулет, по существу, одинаково используют скоростное шоссе, несмотря на то что один автомобиль стоит в тридцать раз больше, чем другой. Стоимость обучения человека - функция числа лет, в течение которых он ходил в школу, и дороговизны школы, которую он посещал. Закон никого не заставляет ездить, но он обязывает каждого идти в школу.

Анализ социальных институтов согласно их существующему положению на лево-правом континууме позволяет мне пояснить, что фундаментальные социальные изменения должны начаться с осознания этой ситуации, и объяснить, что жизнеспособные изменения в обществе связаны с омоложением институционального стиля.

В течение 1960-х гг. социальные институты, появившиеся во времена Французской революции и чуть позже, одновременно достигли почтенного возраста; государственные школьные системы, основанные во времена Джефферсона или Ататюрка, наряду с другими, появившимися после Второй мировой войны, стали бюрократическими, самодостаточными и

манипулятивными. То же самое случилось с системами социального обеспечения, с профсоюзами, главными церквями и дипломатией, системой заботы о стариках и погребении мертвых.

Сегодня, например, школьные системы Колумбии, Англии, СССР и США похожи друг на друга больше, чем американские школы последнего десятилетия XIX в. похожи на сегодняшние или на школы их современников в России. Сегодня все школы обязательны для посещения, открыты и конкурентоспособны. Те же тенденции в институциональном стиле действуют и в здравоохранении, торговле, управлении кадрами и в политической жизни. Все эти учреждения накапливаются на манипулятивном конце спектра.

Из этой конвергенции социальных институтов проистекает слияние мировой бюрократии. Стиль, системы ранжирования и атрибуты (от учебника до компьютера) стандартизированы планирующими организациями от Коста-Рики до Афганистана по модели Западной Европы.

И чудится, что всюду эта бюрократия сосредоточена на единственной задаче - содействии росту социальных институтов правого конца спектра. Они заняты созданием вещей, ритуальных правил обращения с ними и созданием и переделкой «исполнительной истины»: идеологий и указов, устанавливающих текущую стоимость их изделия. Развитие технологии дает этой бюрократии все увеличивающуюся власть и делает ее правой рукой общества. Левая рука общества, кажется, увядает, и не потому, что технология менее способна к увеличению диапазона человеческого действия и обеспечения времени для игры индивидуального воображения и личного творческого потенциала, но потому, что такое использование технологии не увеличивает власть элиты, которая ею управляет. Начальник почтового отделения не имеет никакого контроля над независимым использованием почты, оператор пульта управления или рядовой сотрудник Белл Телефон не имеет никакой власти остановить прелюбодеяние, убийство или подрывную деятельность, планируемую по его сети.

Сама сущность человеческой жизни зависит от выбора между правым и левым концом институционального спектра. Человек должен выбрать, заключается ли его богатство в вещах или в свободе использовать их. Он должен выбрать один из двух взаимоисключающих стилей жизни и связанных с ними планов производства.

Уже Аристотель обнаружил, что «поступки и творчество» различны, настолько различны, что одно никогда не включает другое. «Ни поступок не есть творчество, ни творчество - поступок. Поскольку, скажем, зодчество [techne] - некое искусство, а значит, и разновидность соответствующего склада души, предполагающая творчество. Творчество всегда имеет другую цель, нежели себя самое, поступок - нет; цель поступка - его совершение. Совершенствование в творчестве - искусство, совершенствование в поступке - добродетель» [28]. Слово, которое Аристотель использует для творчества, - «*poesis*», а слово для поступка - «*praxis*». Движение слева направо означает, что данный институт перестраивается, чтобы увеличить свою способность «творить», а налево - что его перестройка направлена на увеличение «совершения поступков», или «*praxis*». Современная технология увеличила возможности человека отказаться от творчества в отношении машин, и его потенциальное время для поступков увеличилось.

«Творение» потребностей жизни человека перестало занимать его время. Безработица - результат этой модернизации: это - безделье человека, которому нечего «творить» и который не знает, что делать, то есть как «действовать». Безработица - печальное безделье человека, который, вопреки Аристотелю, полагает, что созидание вещей - работа - является добродетельным, а что безделье - это плохо. Безработица - это новый опыт для человека, подчиняющегося протестантской этике. Досуг, согласно Веберу, необходим для человека, чтобы быть способным работать. По Аристотелю, работа необходима человеку, чтобы иметь досуг.

Технология дает человеку свободу распоряжаться временем, заполнять его созиданием или деланием. Выбор между печальной безработицей и радостным досугом сейчас открыт для культуры в целом. Это зависит от институционального стиля, который выбирает культура. Этот выбор был бы немыслим в древней культуре, построенной на крестьянском сельском хозяйстве или на рабстве. Он стал неизбежным для постиндустриального человека.

Один способ заполнять время состоит в том, чтобы стимулировать увеличенный спрос на потребление товаров и производство услуг. Для этого нужна экономика, которая обеспечила бы постоянно растущий список все более новых вещей, которые могут быть сделаны, использованы, выброшены и переработаны. Последнее означает бесполезную попытку «творить» добро действием в институтах социального обслуживания. Это ведет к отождествлению обучения и образования, медицинского обслуживания и здоровья, переключения программ и развлечения, скорости и эффективного передвижения. Это право выбора обслуживания теперь называется развитием.

Совершенно иной способ заполнять время можно получить, если выбрать ограниченный ассортимент товаров более длительного пользования и обеспечить доступ к социальным институтам, которые увеличивают возможность и желательность взаимодействия людей.

Экономика товаров длительного пользования в точности противоположна экономике, основанной на запланированном устаревании. Экономика товаров длительного пользования подразумевает ограничение на номенклатуру товаров. Товары должны быть такими, чтобы они давали максимальную возможность что-то делать с ними: изделия, предназначенные для самостоятельной сборки, повторного использования и ремонта.

В дополнение к долговременному, поддающемуся ремонту, многократному использованию эти товары не увеличивают необходимость институционально произведенных услуг, а раздвигают институциональные рамки, постоянно призывают к действию, участию и работе над собой. Движение нашего общества от ныне существующего, в котором все институты тяготеют к постиндустриальной бюрократии, к будущему постиндустриальному содружеству, в котором интенсивность действия преобладала бы над производством, должно начаться с обновления стиля в институтах обслуживания, и прежде всего с обновления образования. Желательное и достижимое будущее зависит от нашей готовности вложить технологическое умение в рост дружелюбных институтов. В области образовательных исследований необходимо коренное изменение существующих тенденций.

Глава 5. Иррациональная логика

[29]

Я полагаю, что современный кризис образования требует, чтобы мы рассмотрели саму идею обязательного учения, а не методы, используемые в ее принудительном осуществлении. Процент отсева, особенно учеников старших классов и учителей начальной школы, говорит о необходимости коренного пересмотра этой идеи. Школьные практики, считающие себя либеральными учителями, подвергаются нападкам со всех сторон. Движение свободных школ, путающее дисциплину с идеологической обработкой, клеймит их как сторонников жесткой руки. Образовательный технолог демонстрирует неумение учителя измерять и изменять поведение. Школьная администрация, которая его нанимает, вынуждает его кланяться и Саммерхиллу, и Скиннеру, наглядно показывая, что обязательное учение не может быть либеральным предприятием. Неудивительно, что уровень беглых учителей достигает уровня их учеников.

Стремление Америки к обязательному образованию молодежи столь же бесполезно, как притворное стремление к непременной демократизации Вьетнама. Очевидно, что обычные школы не могут этого сделать. Движение за свободную школу соблазняет неконвенциональных педагогов, но в конечном счете и свободная школа тоже школа, и она придерживается обычной идеологии обучения. И обещания образовательных технологгов, что их исследования и разработки, если будут адекватно профинансированы, смогут предложить окончательное решение проблемы сопротивления детей обязательному обучению, звучат так же самонадеянно и оказываются такими же дурацкими, как аналогичные обещания военных технологгов.

Кажется, что критика американской школьной системы бихевиористами совершенно противоположна той, что идет от нового поколения радикальных педагогов. Бихевиористы используют свою теорию, чтобы «обеспечить целостное обучение посредством индивидуализированных учебных материалов». Их предложениям противостоит идея непрямого вовлечения юношества в либеральные коммуны, устраиваемые под наблюдением взрослых. Однако в исторической перспективе оба эти подхода представляют собой лишь современное проявление кажущихся противоположными, но фактически дополняющих друг друга целей государственной школьной системы. С начала этого века школы были, с одной стороны, сторонниками социального контроля, а с другой - свободного объединения, но оба подхода оставались на службе «хорошего общества», понимаемого как высокоорганизованная и гладко работающая корпоративная структура. Под влиянием интенсивной урбанизации дети становились естественным ресурсом, поставляемым школой для индустриального производства. В развитии американских государственных школ

сошлись прогрессивная политика и культ эффективности [30]. Важнейшие результаты этого сочетания - руководство выбором профессии и выделение неполной средней школы (6-8 классы. - *Прим. перев.*).

Так и получилось, что попытка произвести определенные поведенческие изменения, которые были бы измеримыми и которые можно было бы рассчитать на компьютере, - это только одна сторона монеты, а другая ее сторона - умиротворение нового поколения внутри специально сконструированных обособленных групп, в которых их соблазняют мечтой о мире старших. Это происходит в обществе, описанном Дьюи, который хотел «сделать каждую школу зародышем общественной жизни, активных занятий, которые бы отражали жизнь большого общества и *пронизывали* его духом искусства, истории и науки». В этой исторической перспективе было бы тяжелой ошибкой интерпретировать текущие трехсторонние противоречия между школьным истеблишментом, образовательными технологиями и свободными школами как прелюдию к революции в образовании. Эти противоречия скорее отражают определенный этап в истории попыток воплотить в жизнь старую мечту и окончательно превратить всякое значимое образование в результат профессионального преподавания. Все предлагаемые ныне образовательные альтернативы ведут к целям, имманентно присущим воспроизводству покладистого человека, чьи индивидуальные потребности удовлетворяются согласно его конкретному месту в американском обществе, т.е. ведут к усовершенствованию того, что, за неимением лучшего термина, я называю зашколенным обществом. Даже самая радикальная на вид критика школы не способна отказаться от идеи, что молодежь (особенно бедную) надо любовью или страхом заставить вступить в общество, равно нуждающееся в дисциплинированных производителях и потребителях, а также в их полной преданности идеологии, ставящей во главу угла экономический рост.

Противоречива сама идея школы. Существующие учительские союзы, технологические волшебники и освободительное образовательное движение укрепляют преданность всего общества фундаментальной аксиоме вышколенного мира - в том же роде, в каком многие движения за мир или против чего-нибудь укрепляют преданность своих членов, будь они черными, женщинами, молодыми или бедными, поискам справедливости в росте валового национального дохода.

Некоторые из принципов, которым сейчас бросается вызов, легко перечислить. Во-первых, это разделяемая многими вера в то, что приобретаемое в школе поведение составляет особую ценность для учеников и пользу для общества. Это связано с предположением, что социальный человек рождается только в юности и только в том случае, если он созревает в матке-школе, которая отличается мягкостью и снисходительностью, наполнена техническими новинками и отлакирована либеральной традицией. И кроме того, юных обычно считают романтичными и политически консервативными. Согласно этому взгляду, ответственность за изменения в обществе следует возлагать на молодежь, которая возьмется за его преобразование, но только после того, как ее выпустят из школы. Обществу, построенному на таких принципах, легко воображать себя ответственным за воспитание нового поколения, а это неизбежно означает, что появляются люди, имеющие право ставить, уточнять и оценивать личные цели других людей. В «пассаже из воображаемой китайской энциклопедии» Хорхе Луис Борхес пытается вообразить, как могла

бы выглядеть такая головокружительная попытка. Он рассказывает нам, что животные подразделяются на следующие классы: «(а) принадлежащие императору, (б) набальзамированные, (в) прирученные, (г) молочные поросята, (д) сирены, (е) сказочные, (ж) бродячие собаки, (з) включенные в настоящую классификацию, (и) бегающие, как сумасшедшие, (к) неисчислимы, (л) нарисованные тончайшей кисточкой из верблюжьей шерсти, (м) прочие, (н) разбившие цветочную вазу, (о) издали напоминающие мух». Такая таксономия не рождается, если кто-то не чувствует, что она может послужить его целям: в этом случае, как мне кажется, этот кто-то был сборщиком налогов. Для него, по крайней мере, эта таксономия животных должна была иметь смысл, так же как таксономия образовательных целей имеет смысл для ученых-педагогов.

Крестьянина при виде человека с такой непостижимой логикой, получившего доступ к его скоту, должно бросать в дрожь от невозможности это понять. Ученики по аналогичной причине впадают в паранойю, когда пытаются принять всерьез учебный план. Их страх даже больше, чем у воображаемого китайского крестьянина, потому что их жизненные цели, а не скот клеймятся непостижимым знаком.

Пассаж Борхеса восхитителен, потому что вызывает в воображении *иррациональную логику*, создаваемую бюрократиями Кафки и Кестлера, ужасную, мрачную, но необыкновенно похожую на повседневную жизнь. Иррациональная логика гипнотизирует соучастников по взаимной и дисциплинированной эксплуатации. Это логика бюрократического поведения. И она становится логикой общества, возлагающего на руководителей образовательных социальных институтов ответственность за обеспечение изменений в поведении их клиентов. Учащиеся, способные увлечься образовательными программами, которые навязывают им их учителя, напоминают китайских крестьян, способных втиснуть свои стада в налоговые формы, придуманные Борхесом.

В течение последних двух поколений в американской культуре принято лечиться у психоаналитиков, и в учителях теперь тоже видят врачей, в чьих услугах нуждаются все люди, если они хотят наслаждаться равенством и свободой, с которыми, согласно конституции, они рождены. В качестве следующего шага педагоги-врачи предлагают теперь пожизненное образовательное обслуживание. *Стиль* этого обслуживания и является предметом обсуждения: следует ли придать ему форму обязательных уроков для взрослых? или форму электронного наркотика? периодических сессий? Педагоги уже готовы раздвинуть стены классов и сделать всю культуру одной большой школой.

Американские споры вокруг будущего образования, если не обращать внимания на риторику и шум, более консервативны, чем обсуждения в других областях публичной политики. Что касается иностранных дел, то организованное меньшинство постоянно напоминает нам, что Соединенные Штаты должны отказаться от роли мирового жандарма. Радикальные экономисты (сейчас их даже меньше, чем радикальных учителей) спрашивают, остается ли рост желаемой целью. Существуют лобби против лечения в медицине и в пользу увеличения скорости перевозок. Только в области образования голоса, требующие радикального отказа от школ, остаются разрозненными. Ощущается недостаток убедительных аргументов и зрелого руководства, имеющего целью уничтожить любые социальные институты, служащие целям насильственного учения. К настоящему моменту радикальный отказ от

школ еще не стал знаменем движения. Это особенно удивительно во время растущего, хотя и хаотического сопротивления всем формам институционально запланированного обучения части тех, кто находится в возрасте от двенадцати до семнадцати лет.

Образовательные инноваторы все еще считают, что образовательные институты действуют как воронка для разрабатываемых ими программ. Для меня неважно, что именно служит такой воронкой: школьный класс, телевизор или «либеральная зона». Равно неважно, что за комплекты мы создаем - обильные или скудные, горячие или холодные, жесткие и измеримые (как программа по математике для 3 класса) или не поддающиеся оценке (например, по развитию чувствительности). Что считать образованием, остается пока результатом институционального процесса, управляемого педагогами. И пока эти отношения между участниками образовательного процесса остаются отношениями поставщика и потребителя, образовательные исследования будут ходить по замкнутому кругу. Будут собраны научные данные в поддержку необходимости еще большего образовательного пакета и более высокой точности поставки индивидуальному потребителю - в военном применении социальная наука это уже доказала.

Образовательная революция зависит от двойного изменения: новой ориентации исследований и нового понимания образовательного стиля в возникающей контркультуре.

Нынешние исследования пытаются оптимизировать эффективность унаследованных рамок - рамок, никогда не подвергавшихся сомнению. Образно-логическая структура этих рамок - воронка для образовательных программ. Альтернативой этому видению является образовательная сеть или паутина автономных групп ресурсов, находящихся под личным контролем каждого учащегося. Эта альтернативная структура образовательного института сейчас является темным пятном наших исследователей. Если переместить фокус исследований на такие структуры, произойдет истинная научная революция.

Слепое пятно образовательных исследований отражает культурное предубеждение общества, которое путает технологический рост с технократическим контролем. Для технократа ценность окружающей среды возрастает тем больше, чем больше контактов человека с его средой он может запрограммировать. В его мире запланированный выбор совпадает с выбором, возможным для так называемого бенефициара, свобода лишь в выборе пакетов с товарами ширпотреба.

Появляющаяся контркультура вновь подтверждает ценность семантического содержания над ростом эффективности и более жестким синтаксисом. Она ценит богатство коннотаций больше мощи логики. Она ценит непредсказуемые результаты самостоятельного личного выбора встреч выше сертифицированного качества профессионального обучения. Эта переориентация на человеческое удивление вместо институционально запроектированных ценностей будет выглядеть подрывом основ сложившегося порядка, пока мы не отделим все возрастающие возможности современных технологических средств, облегчающих встречи людей друг с другом, от усиливающегося контроля технократов за этим процессом.

Существующие образовательные институты служат целям учителей. Нам нужно установить такие структуры, которые позволят каждому человеку самому определять цели своего

учения и свой вклад в учение других.

Глава 6. Учебная паутина

В предыдущей главе я обсуждал, почему все недовольны школой. Это недовольство, в частности, нашло свое выражение в недавнем докладе комиссии Карнеги: зарегистрированные в школе ученики подчиняются сертифицированным учителям для того, чтобы получить потом свои собственные сертификаты, но и те и другие разочарованы и винят в своей взаимной неудовлетворенности недостаток ресурсов - денег, времени и зданий.

Эта критика школьного обучения заставляет многих задуматься над вопросом о различных способах учения. Парадоксально, но те же самые люди, когда их просят уточнить, каким образом они приобрели свои знания и духовные ценности, охотно признают, что приобрели их вне школы. Знание фактов, понимание жизни и работы пришло к ним в результате дружбы и любви, во время просмотра телевизионных передач или чтения, либо они брали пример со сверстников или неожиданно встречали кого-нибудь на улице. Они могли научиться чему-то благодаря ритуалу посвящения в уличную банду, попадая в больницу, ожидая в приемной газеты, заходя в магазин сантехники или в агентство страхования. Альтернатива зависимости от школы - это не использование общественных ресурсов для создания неких новых устройств, которые каким-то образом сделают людей учение, это создание нового стиля образовательных взаимодействий между человеком и окружающей его средой. Чтобы способствовать развитию этого стиля, надо одновременно изменить и отношение к росту и способам учения, и качество, и структуру повседневной жизни.

Отношение уже меняется. Исчезла самодовольная зависимость от школы. Растет сопротивление потребителей индустрии знаний. Многие учителя и ученики, налогоплательщики и работодатели, экономисты и полицейские предпочитают не зависеть больше от школы. Их недовольство не выливается в создание новых образовательных институтов только потому, что им не хватает воображения, нужных слов и осмысленного интереса к себе. Они не могут себе представить ни само освобождение от школ, ни образовательные институты в обществе, освобожденном от школ.

В этой главе я намерен показать, что можно учиться не в школе: что мы можем не зависеть больше от учителей, которых нанимают для того, чтобы они брали взятки и заставляли учеников находить время и желание учиться; что мы можем по-новому связать учеников с миром, а не продолжать кормить их через воронку образовательных программ при помощи учителя. Я опишу некоторые общие черты, которые отличают обучение в школе от настоящего учения, и намечу четыре главные категории образовательных институтов, которые будут интересны и отдельным людям, и многим существующим группам по интересам.

Возражение: кому нужны мосты в неизвестность?

Мы считаем, что школы зависят от политической и экономической структуры общества. Мы полагаем, что если мы сможем изменить стиль политического руководства, или способствовать развитию интересов какого-нибудь класса, или поменять форму собственности на средства производства, то школьная система соответственно изменится. Предлагаемые мной образовательные институты будут служить обществу, которое еще не существует, хотя нынешнее разочарование в школах само является потенциально большой силой, чтобы вызвать желание перемен в социальном устройстве. И обычное возражение звучит так: зачем направлять энергию на строительство мостов в неизвестность вместо того, чтобы попробовать изменить сначала не школы, а политическую и экономическую систему?

Это возражение, однако, недооценивает фундаментальную политическую и экономическую природу самой школьной системы, а также политический потенциал, связанный с любыми выпадами против нее. Главное состоит в том, что школы перестали зависеть от идеологии, исповедуемой любым правительством или рыночной организацией. Другие основные социальные институты в разных странах могут быть различны: семья, партия, церковь или пресса. Но школьная система везде имеет одну и ту же структуру, везде скрытый учебный план воздействует одинаково. Независимо ни от чего она формирует потребителя, который ценит институциональные товары ширпотреба выше непрофессиональной помощи соседа.

Повсюду скрытый учебный план вышколивания навязывает гражданам миф о том, что бюрократическое руководство научными знаниями эффективно и доброжелательно. Везде тот же самый учебный план внушает ученикам, что рост производства приведет к лучшей жизни. И повсеместно это развивает привычку к провальному потреблению и отчужденному производству, терпимости к зависимости от социальных институтов и признанию институциональных рангов. Скрытый учебный план школ делает это, не обращая внимания на усилия некоторых учителей противостоять этому независимо от того, какая в стране принята идеология.

Другими словами, школы в основе своей одинаковы во всех странах, будь они фашистскими, демократическими или социалистическими, большими или маленькими, богатыми или бедными. Эта повсеместная идентичность школьной системы принуждает нас признать абсолютную всемирную идентичность мифа, способа производства и методов социального контроля, несмотря на большое разнообразие мифологий, в которых этот миф находит свое выражение.

Глядя на эту идентичность, уже не решаешься утверждать, что школы на самом деле зависят от социологических переменных. И это означает, что надеяться на фундаментальные изменения в школьной системе в результате социальных и экономических изменений тоже иллюзия. Более того, эта иллюзия дарует школе - репродуктивному органу потребительского общества - почти безусловную неприкосновенность.

Здесь интересен пример Китая. Три тысячелетия Китай защищал высшее образование при помощи абсолютной разобщенности процесса учения и привилегий, предоставляемых экзаменами на мандарина. Для того, чтобы стать мировой державой и современным

государством, Китай принял международный тип школьного обучения. Когда-нибудь мы узнаем, превратится ли Великая Культурная Революция в первую успешную попытку освобождения социальных институтов общества от школ.

Даже частичное введение в действие новых образовательных институтов, которые были бы качественно иными, нежели школы, будет ударом по наиболее чувствительным связям всюду проникающего явления, которое организовано государством во всех странах. Политическая программа, которая не признает явно необходимости освобождения от школ, не революционна. Она демагогически требует еще больше того же самого. Любую большую политическую программу 1970-х гг. нужно оценивать этой мерой: насколько ясно заявляется в ней необходимость освобождения от школ и в какой мере это становится определяющим критерием оценки качества образования в том обществе, которое эта программа выставляет своей целью.

Борьба против всевластия мирового рынка и сильных политиков может выходить за пределы возможностей бедных сообществ или стран, но эта слабость лишний раз подчеркивает важность освобождения каждого общества посредством изменения его образовательной структуры - изменения, которое может себе позволить любое общество.

Общие характеристики новых образовательных институтов

Хорошая образовательная система должна иметь три цели: она должна давать всем, кто хочет учиться, доступ к имеющимся ресурсам в любое время их жизни независимо от возраста; позволять всем поделиться своими знаниями с теми, кто хочет научиться этому у них; наконец, предоставлять каждому желающему возможность ознакомиться с проблемами общества и обсудить их. Такая система потребует применения к образованию конституционных гарантий - учащихся нельзя будет вынуждать подчиняться обязательному учебному плану или дискриминировать на основании того, обладают ли они свидетельствами или дипломами. Нельзя вынуждать людей поддерживать путем регрессивного налогообложения огромный профессиональный аппарат педагогов и здания, которые фактически ограничивают возможности общественности для учения услугами профессионалов, предлагаемыми на рынок. Система должна использовать современные технологии, создающие возможность свободы высказывания, свободы собраний и свободы печати, действительно универсальные и, следовательно, полностью образовательные.

Школы спроектированы так, как будто во всем в жизни есть какой-то секрет, от знания которого зависит качество жизни, как будто эти секреты можно узнать только в определенной последовательности и раскрыть их может только учитель. Человек с зашколенным умом постигает мир как пирамиду расставленных по порядку пакетов, доступных только тем, кто имеет соответствующий ярлык. Новые образовательные институты обрушивают эту пирамиду. Они ставят своей целью облегчить ученику доступ ко всем тайнам мира, позволить ему хотя бы заглянуть в окна центра управления или парламента, если уж он не может войти туда через дверь. Более того, такие новые социальные институты должны быть каналами, через которые учащийся мог бы общаться со

сверстниками и старшими, которые находятся за пределами его непосредственного горизонта, независимо от того, есть ли у него диплом и соответствующая практике и правилам история обучения.

Я уверен, что существует не больше четырех - возможно, даже трех - различных каналов учения или полей обмена знаниями, которые при изменении способа учения могут сохранить все свои необходимые ресурсы. Ребенок растет в мире вещей, окруженный людьми, которые служат ему примерами и моделями навыков и ценностей. Он находит сверстников, с которыми может спорить, соревноваться, сотрудничать и обсуждать; если ребенку повезет, он встретится с критикой со стороны опытных старших, которые действительно заинтересованы в его продвижении. Предметы, модели, сверстники и старшие - это четыре ресурса, и все они требуют разных соглашений о свободном доступе к ним каждого человека.

Я буду использовать слова «паутина возможностей» для сети, обозначающей конкретный путь получения доступа к каждому из четырех наборов ресурсов. Слово «сеть» используется, к сожалению, для обозначения каналов, занимающихся в основном индоктринацией, обучением и развлечением. Но это же слово можно употребить для наименования телефонной и почтовой службы, которые доступны людям, желающим послать сообщение друг другу. Хотелось бы, конечно, иметь другое слово для обозначения такой сетчатой структуры взаимного доступа, слово, менее дезориентирующее, менее испорченное повседневным употреблением и более ясно указывающее на то, что любая организация такого типа имеет законодательные, организационные и технические аспекты. Не найдя такого термина, я попытаюсь вернуть первородный смысл уже принятому термину и использовать его как синоним термина «образовательная сеть».

Людям необходима новая сеть, доступная для широкой публики и дающая широкие и равные возможности для учения и преподавания.

Приведу пример: один и тот же уровень технологии используется на телевидении и при магнитофонной записи. Сейчас все латиноамериканские страны ввели телевидение: в Боливии правительство шесть лет назад финансировало строительство телевизионных станций при наличии не более семи тысяч телевизионных приемников на четыре миллиона граждан. На деньги, вложенные сейчас в установку телевидения в Латинской Америке, можно было бы обеспечить каждого пятого взрослого магнитофоном. Этих денег хватило бы на приобретение практически неограниченной библиотеки записей, даже в отдаленных деревнях, а также на обильное снабжение кассетами без записи. Эта магнитофонная сеть, конечно, радикально отличалась бы от существующей телевизионной сети. Она давала бы возможность свободного выражения: грамотные и безграмотные сочинения могли бы одинаково свободно записываться, сохраняться и распространяться, представляя мнения участников. Вместо этого производятся инвестиции в телевидение, разносящее по континенту институциональные программы бюрократов, политиков и педагогов, которые они или их спонсоры считают хорошими и востребованными народом.

Технология может поддерживать в равной степени как развитие бюрократии и преподавание, так и развитие независимости и учение.

Четыре сети

Планирование новых образовательных институтов должно начинаться не с изучения административных целей директора или президента, не с анализа целей научения, как их формулируют профессиональные педагоги, и не с вопроса об учебных целях некоего гипотетического класса людей. Оно должно начинаться не с вопроса «Что должно быть выучено?», а с вопроса «Какие вещи и какие люди должны окружать ученика, для того чтобы происходило учение?».

Каждый желающий учиться знает, что ему нужны информация и критический отклик на нее. Информация может быть получена от предметов и от людей. В хорошей образовательной системе доступ к предметам возможен по личной заявке ученика, а доступ к тем, кто владеет информацией, требует и их согласия. Критика также может поступать по двум каналам: от ровесников и от старших, т.е. от разделяющих мой интерес и от тех, кто готов поделиться со мной своим опытом. Сверстники могут быть коллегами, перед которыми встал тот же вопрос, компаньонами по играм и развлечениям (или по трудностям), готовыми и к прогулкам, и к любым играм. Старшие могут посоветовать, какой метод когда использовать, какую компанию для какого дела искать. Они могут помочь поставить правильный вопрос или прийти на помощь, если не находится ответ. Эти ресурсы, как правило, в изобилии. Но они не являются общепринятыми образовательными ресурсами, и доступ к ним для учебных целей не так уж легок, особенно для бедных. Нужно понять, что новые образовательные структуры устраиваются так, чтобы облегчить доступ к этим ресурсам тех, кто их сознательно ищет для своего образования. Чтобы установить такую паутиноподобную структуру, требуются административные, технологические и особенно юридические соглашения.

Образовательные ресурсы обычно классифицируют соответственно целям учебного плана педагогов. Я предлагаю сделать наоборот: наметить четыре разных подхода, дающие ученикам доступ к образовательным ресурсам, которые помогут им определить свои собственные цели и в дальнейшем достичь их:

Служба рекомендации образовательных объектов, которая облегчает доступ к предметам или процессам, используемым для формального учения. Некоторые из этих объектов могут специально предназначаться для этой цели, или храниться в библиотеках, прокатных бюро, лабораториях, или быть выставлены для осмотра в таких местах, как музеи или театры; другие могут повседневно использоваться на фабриках, в аэропортах или на фермах и выдаваться ученикам в часы, свободные от работы, или как подмастерьям.

Служба обмена навыками, которая позволяет людям перечислить имеющиеся у них навыки, условия, на которых они согласны служить моделью для тех, кто хочет этим навыкам научиться, и адрес, по которому их можно найти.

Служба подбора партнеров - коммуникационная сеть, которая позволяет людям описать учебную деятельность, в которой они хотят участвовать, и найти партнера для совместного исследования.

Служба рекомендации Старших Преподавателей, которые могут быть перечислены в справочнике, дающем адреса и резюме профессионалов с высшим образованием, профессионалов без высшего образования и «свободных художников» вместе с условиями доступа к их услугам. Такие педагоги, как мы увидим, могут быть выбраны в результате опроса или по рекомендации их прежних клиентов.

Служба рекомендации образовательных объектов

Предметы есть базовый ресурс для учения. Насыщенность окружающей среды и характер отношений между личностью и средой определяют, сколь многому человек может научиться спонтанно. Формальное учение, с одной стороны, требует специального доступа к обычным вещам, а с другой - легкого и надежного доступа к специальным предметам, сделанным для образовательных целей. Примером первого служит особое право возиться с машиной в гараже и даже разбирать ее. Примером второго является общее право использовать счеты, компьютер, книгу, ботанический сад или машину, предоставленные в полное распоряжение ученикам.

Сейчас внимание общества сфокусировано на неравенстве между богатыми и бедными детьми в их доступе к предметам и в способе обращения с ними. ОЕО [31] и другие организации, пытаясь уравнивать шансы богатых и бедных, стараются произвести для бедных детей больше образовательного оборудования. Более радикальным было бы признать, что в городе и богатые, и бедные дети искусственно ограждаются от общения с большинством вещей, которые их окружают. Дети, находящиеся в возрасте пластичности и эффективного понимания, должны проникнуть сквозь два барьера, препятствующие познанию: один находится в самих вещах, другой касается социальных институтов. Промышленное проектирование создает мир вещей, которые сопротивляются проникновению в их природу, а школы открывают ученикам мир вещей согласно своим установкам.

После короткого визита в Нью-Йорк женщина из мексиканской деревни рассказала мне, как она была потрясена тем фактом, что в магазинах продают «только товары с косметикой». Я понял ее так, что промышленные товары докладывают потребителям о своей привлекательности и ничего не говорят о своей сущности. Промышленность окружает людей артефактами, которые может понять только специалист или человек, непосредственно имевший с ними дело. Неспециалист будет обескуражен безуспешными попытками понять, отчего часы тикают, телефон звонит, а машинка печатает, причем его предупреждают, что все они сломаются, если он попробует понять, как они устроены. Он может сказать, что транзистор - деталь радиоприемника, но не может сказать, для чего он нужен. Этот способ проектирования направлен на поддержку неизобретательности общества, в котором «специалистам» все легче прятаться от оценки за своей «опытностью».

Созданная человеком среда стала непостижимой, как природа для дикаря. При этом образовательные материалы монополизированы школой. Простые образовательные объекты стали слишком дорогими в упаковке индустрии знаний. Они стали специальными инструментами профессиональных педагогов, и их стоимость все увеличивается в результате их усилий стимулировать и среду, и учителей.

Учитель ревнует к учебнику, который он определяет как свой профессиональный инструмент. Ученик может возненавидеть лабораторию, потому что она ассоциируется у него со школьными занятиями. Администратор рационализирует свою протекционистскую позицию по отношению к библиотеке как защиту дорогого общественного оборудования от тех, кто будет играть, а не учиться. В этой атмосфере ученик слишком часто идет в лабораторию, берет карту, энциклопедию или микроскоп только изредка, когда ему настоятельно советует сделать это учебный план. Даже произведения великих классиков становятся лишь препятствием для перехода в следующий класс, а не отмечают новый поворот в личной жизни. Школа забирает вещи из повседневного использования, навешивая на них ярлык образовательного инструмента.

Если мы освободимся от школ, обе тенденции должны изменить свой знак. Общая физическая среда станет доступной. Ее ресурсы изучения физики, которые стали учительским инструментом, должны снова стать общедоступными для самостоятельного учения. Использование вещей только как составляющей учебного плана может иметь даже худшее влияние, чем просто удаление их из среды. Это может испортить отношение учеников к обыкновенным предметам.

Важное значение имеют игры. Я не имею в виду игры, проходящие по департаменту физического образования (такие, как футбол и баскетбол), которые школы используют только для того, чтобы поднять доход и престиж, в которых они заинтересованы ради капиталовложений. Как понимают и сами участники, эти предприятия, проводящиеся в форме похожих на войну турниров, определяются игровой природой спорта и используются для подкрепления соревновательного характера школ. Я имею в виду не их, а образовательные игры, которые дают уникальный повод сделать понятной формальную систему. Теория множеств, лингвистика, логика высказываний, геометрия, физика и даже химия сами открываются с легкостью тем, кто играет в эти игры. Мой друг пошел на мексиканский рынок с настольной игрой «Wff'n Proof», состоявшей из нескольких костей, на которых были напечатаны двенадцать логических символов. Он показал детям две или три комбинации, которые образуют правильное предложение, и в течение первого часа по индукции некоторые из зевак схватили принцип. Через несколько часов игры по формально-логическим правилам некоторые дети оказались способны ввести других в фундаментальные правила логических доказательств. А некоторые просто ушли.

Фактически для некоторых детей такие игры есть особая форма освобождающего познания: они осознают тот факт, что формальная система построена на допускающих изменения аксиомах и что концептуальные операции имеют игровую природу. Они также просты, дешевы и - в широком смысле - могут быть организованы самими игроками. Используемые вне учебного плана, такие игры дают возможность для выявления и развития необычных талантов, в то время как школьные психологи часто считают этих талантливых ребят опасными, асоциальными или неуравновешенными. Когда в школе проводится какой-нибудь турнир, это вовсе не игра, а соревнование, в котором недостаток абстрактного мышления считается признаком неполноценности. Упражнения, которые для одних являются освободительными, для других оказываются смиренной рубашкой.

Контроль школы над образовательным оборудованием приводит еще к одному явлению: колоссально возрастают расходы на дешевые материалы. Чтобы один раз, когда этого требует расписание, воспользоваться ими, приходится платить за их приобретение, хранение и использование. А потом ученики вымещают на них свой гнев против школы, и оборудование снова приходится покупать.

Под стать неприступности учительского инструмента и недоступность современной свалки. В 1930-х гг. любой уважающий себя мальчишка умел починить автомобиль, но сейчас изготовители автомобилей отгородились колючей проволокой от каждого, за исключением специалистов-механиков. В прошедшую эпоху старый радиоприемник содержал достаточно катушек и конденсаторов, чтобы построить передатчик, который мог бы наполнить все окрестности радиовизгом с обратной связью. Транзисторный приемник более портативен, но никто не отважится его разобрать. Изменить это в высокоиндустриализированных странах колоссально трудно, но, по крайней мере, в третьем мире мы должны настаивать на том, чтобы образовательные соображения учитывались при изготовлении предметов.

Чтобы проиллюстрировать эту позицию, можно предложить в качестве модели следующий пример: потратив 10 млн долларов, можно было бы связать 40 тыс. деревушек в стране вроде Перу паутиной тропинок шестифутовой ширины и поддерживать их в рабочем состоянии, а кроме того, дать этой стране 200 тыс. трехколесных механических осликов, в среднем по пять на каждое селение. Примерно столько бедные страны такого размера тратят ежегодно на машины и дороги, которые используются сейчас только богатыми, а бедные сидят в своих деревнях, как в западне. Каждое из этих простых, но долговечных транспортных средств стоило бы 125 долларов – половину того, что платят за трансмиссию и шестисильный мотор. «Ослик» может делать 15 миль в час и нести груз до 850 фунтов (что достаточно для большинства нужд, исключая случаи, когда надо волочить деревья и стальные балки).

Политическая привлекательность такой транспортной системы для крестьян очевидна. Равно очевидна причина, по которой власть имущие - и, стало быть, автоматически имеющие машину - не заинтересованы в том, чтобы тратить деньги на тропы и замусоренные дороги с управляемыми осликами. Универсальный осел может работать, только если лидеры страны готовы установить национальное ограничение скорости, скажем, в 25 миль в час и приспособить к этому все общественные социальные институты. Модель не сможет работать, если будет воспринята только как временная мера.

Здесь не место прорабатывать политические, социальные, экономические, финансовые и технические возможности этой модели. Я хочу только показать, что образовательные соображения могут быть первичны при выборе альтернативы капиталоемкому транспорту. Можно спроектировать производство всех частей осла (стоимость при этом возрастет всего на 20%) таким образом, чтобы каждый будущий его собственник, пройдя одно-двухмесячную подготовку, мог свободно ремонтировать его. Тогда станет возможно децентрализовать производство и перенести его на заводы, рассеянные по всей стране. Причем здесь было бы дополнительной выгодой не только включение образовательных расходов в производственные. Даже более существенно то, что долговечный двигатель, который практически любой может научиться ремонтировать и который всяким может

использоваться как плаг и помпа, может дать гораздо более существенную образовательную пользу, чем непостижимые машины развитых стран.

Не только свалка, но и другие общественные места современного города стали недоступными. В американском обществе детям недоступно большинство мест и вещей на земле, хотя бы потому, что они частные. Но даже в обществе, которое обещает покончить с частной собственностью, детей держат в стороне от тех же самых мест и предметов, поскольку они рассматриваются как принадлежность особой области профессионалов, опасной для непосвященных. Начиная с прошлого поколения, стали недоступны железные дороги и пожарные станции. Однако, проявив некоторую изобретательность, нетрудно обеспечить безопасность таких мест. В освобожденном от школ обществе придется признать образовательную ценность некоторых процессов и артефактов и сделать их общедоступными. Конечно, некоторые рабочие сочтут неудобным допускать учеников на рабочие места, но это неудобство будет уравновешено большой образовательной ценностью.

Частные автомобили могут быть изгнаны с Манхэттена. Пять лет назад это было немыслимо. Сейчас определенные улицы Нью-Йорка закрыты в нечетные часы, и эта тенденция будет развиваться. Конечно, большинство улиц (не проспектов, а небольших улиц) должно быть закрыто для автомобильного движения и везде должна быть запрещена парковка. В городе, открытом для людей, преподавание материала, который теперь скрыт на складах и в лабораториях, можно перенести на открытые витрины хранилища, которое могут посещать дети и взрослые и не бояться при этом быть выгнанными.

Если цели учения станут не теми, что так долго правили школами и школьными учителями, образовательный рынок для учеников будет более разнообразным и определение образовательного артефакта будет менее жестким. Туда войдут магазины инструментов, библиотеки, лаборатории и игровые комнаты, фотолаборатория и офсетная печать, дающая возможность процветать местным газетам. Одни учебные центры могли бы содержать просмотровые кабины закрытых телевизионных сетей, другие - офисное оборудование для использования и ремонта. Везде стояли бы музыкальные автоматы или проигрыватели, одни специализировались бы в классической музыке, другие - в фольклоре разных народов, следующие - в джазе. Киноклубы соперничали бы друг с другом и с коммерческим телевидением. Выходы музеев могли бы стать сетями для выставок работ искусства, старого и нового, оригиналов и репродукций; возможно, этим руководили бы различные столичные музеи.

Для этой сети кадровая служба подбирала бы скорее хранителей, гидов и библиотекарей, чем учителей. Они могли бы направить своих клиентов из зоомагазина к коллекции раковин в музей или порекомендовать ближайший показ биологических видеозаписей в просмотровой кабине; руководить тест-контролем, диетой и другими видами превентивной медицины; рекомендовать тем, кто нуждается в совете «старших», тех преподавателей, кто мог бы его дать.

К финансированию сети «учебных объектов» могут быть приняты два различных подхода. Сообщество может определить максимальный бюджет для этой цели и направить его сразу

на все участки сети, открытые для всех посетителей в разумное время. Или же сообщество решит дать каждому гражданину ограниченное право соответственно его возрастной группе на особый доступ к дорогим и редким материалам, а другие, более простые и распространенные материалы сделать доступными каждому.

Поиск ресурсов для материалов, изготавливаемых специально для образования, - это только один - и, возможно, самый дорогой - аспект строительства образовательного мира. Деньги, которые сейчас тратятся на священные атрибуты школьного ритуала, можно высвободить и дать всем гражданам свободный доступ к реальной жизни в городе. Тем, кто принимает на работу детей в возрасте 8-14 лет на пару часов в день, если условия занятости достаточно гуманны, можно дать специальный стимулирующий налог. Мы должны вернуться к традиции «бар мицва», или конфирмации. Я имею в виду, что мы должны сначала ограничить, а потом и вовсе исключить лишение детей гражданских прав и разрешить мальчикам 12 лет становиться мужчинами с полной ответственностью за свое участие в жизни сообщества. Многие люди школьного возраста больше знают о своих сообществах, чем социальные работники или советники. Конечно, они задают много бестактных вопросов и предлагают решения, угрожающие существованию бюрократии. Но им необходимо позволить - независимо от возраста - поставить свои знания и способности на службу подлинно народному правлению.

До самого последнего времени опасности, существующие в школе, сильно недооценивались по сравнению с опасностью ученичества в полиции, пожарной команде или индустрии развлечений. Было легко оправдывать существование школ, по крайней мере, в качестве средства защиты молодежи. Но этот аргумент больше не работает. Недавно я побывал в методистской церкви в Гарлеме, захваченной вооруженной группировкой «Молодые хозяева» в знак протеста против смерти Хулио Родана, юного пуэрториканца, найденного повешенным в тюремной камере. Я был знаком с лидерами группы, они как-то провели семестр в Куэрнавача. Когда я спросил, почему с ними нет Хуана, мне было сказано, что он «завязал с героином и поступил в университет».

Чтобы высвободить огромный образовательный потенциал, заложенный сейчас в заводы и оборудование, нужно в полной мере использовать планирование, стимулирование и законодательство. Не будет полного доступа к образовательным объектам, пока могучие частные фирмы сочетают законодательную поддержку, предоставляемую Биллем о правах, с поддержкой миллионов их потребителей и тысяч служащих, акционеров и поставщиков. Многие из мирового ноу-хау, большинство производственных процессов и самое интересное оборудование скрыто за стенами частных фирм вдали от их клиентов, служащих, акционеров, равно как и в целом от общества, законы и возможности которого позволяют им функционировать. Деньги, которые сейчас тратятся на рекламу в капиталистических странах, могли бы быть перенаправлены на образование такими фирмами, как «Дженерал электрик», NBC-TV или «Будвайзер». Заводы и работа на них должны быть реорганизованы так, чтобы их повседневные действия стали доступнее публике, - способом, дающим возможность желающим учиться, а компании, конечно, получать плату за это обучение.

Даже еще более ценный корпус научных объектов и данных сейчас исключен из общественного доступа и закрыт даже для квалифицированных ученых под предлогом

национальной безопасности. До недавних пор наука была форумом, действовавшим, как мечта анархиста. Каждый человек, имеющий способности к исследованиям, мог получить доступ к инструментам и нанять в помощники группу сверстников. Сейчас бюрократизация и чрезмерная заорганизованность ставят многие научные достижения вне пределов досягаемости публики. Правда, осколки того, что циркулирует по международной сети научной информации, попадает на арену, где соревнуются национальные команды. Но в целом члены научного сообщества и артефакты, добытые им, закрыты в национальных и корпоративных программах, ориентированных на практические достижения и приводящих к сугубому обнищанию человека, который поддерживает эти нации и корпорации.

В мире, который контролируется - в сущности, взят в собственность - нациями и корпорациями, возможен лишь весьма ограниченный доступ к образовательным объектам. Но увеличение доступа к этим объектам, которое будет использовано для образовательных целей, поможет просветить нас и разрушить последние политические барьеры. Государственные школы передадут контроль над образовательным использованием объектов из частных в профессиональные руки. Изменение институционального статуса школ может позволить человеку использовать их для образования. Если частный или корпоративный контроль над образовательным аспектом «вещей» будет снят, тогда появится подлинная общественная собственность.

Обмен навыками

Преподаватель игры на гитаре в отличие от самой гитары не может стоять в музее, быть общественной собственностью или выдаваться напрокат. Преподаватель навыка принадлежит к другому классу ресурсов, нежели предметы, необходимые для обучения навыкам. Это не значит, что преподаватели необходимы всегда. Я могу взять в аренду не только гитару, но и записанные на пленке уроки игры на гитаре и карту аккордов и, пользуясь всем этим, могу сам научиться играть. Конечно, это дает мне преимущества - если доступные записи лучше, чем доступные учителя, или я могу учиться играть только поздно ночью, или если мелодии, которые я хочу исполнять, неизвестны в моей стране, или если мне неловко и я предпочитаю тренироваться в уединении.

Переписывать учителей навыков и вступать с ними в контакт нужно через другие каналы, нежели через предметы. Предметы доступны для пользования по распоряжению пользователя или могут быть сделаны доступными, а человек официально включается в ресурсы навыков, только если он на это согласен, и он вправе указать время, место и метод, которым он пользуется.

Учителей навыков следует также отличать от сверстников, которые тоже могут научить нас. Сверстники, которые хотят научиться одному и тому же, должны отправляться от общих интересов и возможностей; они будут вместе упражняться и улучшать навыки, которые у них есть: в баскетболе, танцах, туризме или обсуждении предметов по выбору. Передача навыков, напротив, собирает вместе кого-то, кто этот навык имеет, и тех, кто не имеет навыка и хочет научиться.

«Образец навыка» - это человек, который обладает навыком и готов продемонстрировать его на практике. Такая демонстрация часто составляет необходимый ресурс для потенциального ученика. Современные изобретения позволяют нам запечатлеть демонстрацию на кинолентах, картах; все же можно надеяться, что широкий спрос на личную демонстрацию сохранится, особенно это относится к коммуникационным навыкам. Примерно 10 тыс. взрослых выучили испанский язык в центре Куэрнавача - в основном люди, у которых была высокая мотивация, которые хотели приобрести близкую к родному языку беглость во втором языке. Когда они оказались перед выбором между тщательно спланированным обучением в классе или совместными упражнениями с парой других учащихся и носителем языка, следующим рутинной программе, большинство выбрало второе.

Для большинства широко распространенных навыков люди, демонстрирующие их, представляют собой только человеческий ресурс, который нам нужен или который мы получаем. Идет ли речь о разговорном навыке, вождении автомобиля, приготовлении пищи или использовании аппаратуры для связи, мы часто едва осознаем формальное обучение или учение, особенно после нашего первого опыта в изучаемом материале. Я не вижу причин, по которым другие сложные навыки, такие, как механические аспекты хирургии или игры на скрипке, чтение или использование справочников и каталогов, не могут быть освоены тем же путем.

Ученик с высокой мотивацией, не имеющий особых трудностей в учении, часто не нуждается ни в какой помощи, кроме показа того, чему он хочет научиться. Требовать от носителей навыков, чтобы они были прежде сертифицированы как педагоги, вовсе не нужно. Такое требование возникает потому, что людей учили не тому, чему они на самом деле хотели научиться. Все люди - даже те, кто с особыми трудностями, - учат определенные вещи в данный момент своей жизни и предпочитают в особых обстоятельствах.

Навыки потому и редкость на теперешнем образовательном рынке, что те, кто способен демонстрировать их, не могут делать этого иначе как заручившись общественным доверием, подтвержденным свидетельством установленного образца. Мы настаиваем на том, чтобы те, кто помогает другим приобретать навыки, должны также знать, как диагностировать трудности в учении и как вдохновлять их носителей учиться. Короче говоря, мы требуем, чтобы они были педагогами. Люди, которые могут демонстрировать навыки, будут в изобилии, как только мы научимся распознавать их вне учительской профессии.

Объяснимо, хотя давно уже не оправданно желание «благородных семейств» иметь для своих наследников учителя и мастера в одном лице. Но стремление всех родителей иметь Аристотелей для своих Александров, очевидно, обречено на провал. Люди, способные одновременно и воодушевлять своих учеников, и демонстрировать высокую технику, так редки, и их так трудно найти, что и «наследникам престолов» в качестве учителей чаще достаются софисты, а не истинные философы.

Спрос на редкие навыки легко удовлетворить, даже если таких людей в самом деле мало, но тогда они должны быть легкодоступны. В 1940-е гг. появление радиомастеров,

большинство из которых не прошло никакого формального обучения по этой специальности, отстало от проникновения радио в Латинскую Америку не более чем на два года. И эти радиомастера существовали до тех пор, пока транзисторные приемники, которые покупать дешевле, но чинить невозможно, не вытеснили их из этого ремесла. Сегодняшние технические школы не способны делать то, что умели делать эти люди, ремонтировавшие равно полезные, но более долговечные приемники.

Множество разнообразных корыстных интересов стоят на пути желающих поделиться своими навыками. Обычно человек, обладающий навыком, извлекает пользу из его дефицитности и не заинтересован в его распространении. Учитель, который специализируется на передаче навыка, извлекает пользу из нежелания ремесленника пустить собственного подмастерья на свое поле. Публика приучается верить, что навыки обладают ценностью и надежностью, если они приобретены в результате формального обучения. Рынок труда зависит от дефицитных навыков и от поддержания их дефицитными путем либо от изгнания с этого рынка тех, кто не имеет нужного свидетельства, либо от изготовления вещей, которые могут приводиться в рабочее состояние только теми, кто имеет доступ к инструментам и информации, остающимся дефицитными.

Школы, таким образом, производят дефицит обученных людей. Хорошим примером может служить недостаток медсестер в Соединенных Штатах благодаря быстрому расширению четырехлетней программы по уходу за больными. Женщины из бедных семей, которые прежде заканчивали двух- и трехлетний цикл, теперь совершенно не имеют возможности стать медсестрами.

Настаивать на сертификации учителей - еще один способ поддерживать дефицитность навыка. Если медсестер поощрять становиться медсестрами, если их принимать на работу только благодаря явно продемонстрированным навыкам делать уколы, заполнять историю болезни, давать лекарство, нехватка квалифицированных медсестер была бы быстро восполнена. Сертификация сейчас ограничивает свободу образования превращением гражданских прав на получение знаний в привилегию академической свободы, доступной сейчас только окончившим школу. Чтобы обеспечить доступ к эффективному обмену навыками, нам нужно законодательство, которое генерализует академическую свободу. Право преподавать любые навыки должно защищаться, как свобода слова. Как только не будет ограничений в преподавании, они быстро исчезнут и из процесса учения.

Чтобы предоставить ученикам свои услуги, преподаватели навыков нуждаются в побудительном мотиве. Есть два простых способа открыть каналы общественных фондов для несертифицированных учителей. Один способ состоит в том, чтобы институционализировать обмен навыками путем создания свободных центров навыков, открытых для публики. Такие центры могут и должны быть основаны в индустриальных областях, по крайней мере для тех навыков, которые являются фундаментальной предпосылкой для того, чтобы начать учиться ремеслу (чтение, печатание, счетоводство, иностранные языки, программирование на компьютере и численные вычисления, специальные навыки, такие, как язык электрических цепей, работа на определенных машинах и т.д.). Другой подход мог бы состоять в том, чтобы дать определенным группам населения образовательную валюту, пригодную для посещения центров приобретения

навыков, где остальные клиенты платили бы по коммерческим ценам.

Гораздо более радикальным подходом было бы создание «банка» для обмена навыками. Каждый гражданин получал бы базовый кредит на приобретение фундаментальных навыков. Вне этого минимума дальнейший кредит получали бы те, кто зарабатывал бы его распространением навыков, будь они моделями, в организованных центрах навыков, или частным образом дома, или на игровой площадке. Только те, кто передавал навык другим, будут иметь право быть более продвинутыми учителями. Так будет создаваться новая элита, элита тех, кто зарабатывает свое образование, делясь им с другими.

Должны ли родители иметь право зарабатывать «навыковые» кредиты для своих детей? Если такое соглашение будет давать дальнейшие преимущества привилегированным классам, его можно будет нейтрализовать, давая большие кредиты непривилегированным. Действие службы обмена навыков будет зависеть от существования организаций, обеспечивающих свободное и недорогое использование информации и справочной службы. Такие организации могут также быть службой тестирования и сертификации и помогать созданию законодательства, требуемого для отпусков и защиты от монополистической практики.

Всесторонняя свобода обмена навыками должна быть фундаментально гарантирована законом, разрешающим отбор только на основе тестированных навыков, а не в зависимости от того, где и каким путем получено данное образование. Такая гарантия требует общественного контроля за тестированием, которое используется для определения квалификации человека на рынке труда. В противном случае можно будет на рабочем месте, тайком снова ввести сложные батареи тестов, служащих социальной селекции. Можно сделать многое, чтобы создать объективное устройство, тестирующее навыки, т.е. позволяющее тестировать только при помощи специальных машин или систем. Тест печатания (измеряемый по скорости, количеству ошибок и по тому, может ли обследуемый работать под диктовку), действие вычислительной системы или гидравлического крана, вождение, программирование на КОБОЛе и т.д. легко сделать объективным.

Действительно, многие истинно важные практические навыки можно протестировать. И для управления рабочей силой тест текущего уровня навыков гораздо более полезен, чем информация о том, что двенадцать лет тому назад человек удовлетворил своего учителя в занятиях по учебному плану, в котором были представлены печатание, стенография и учет. Сама потребность в официальном определении уровня навыков может, конечно, быть оспорена; я же считаю, что гарантировать человеку свободу от причинения напрасного ущерба его репутации посредством навешивания ярлыков легче путем ограничения тестов компетентности, чем путем их запрета.

Подбор партнеров

Наихудший - школьный - подбор партнеров состоит в том, что в одном классе, в одной и той же комнате собираются ровесники и изучают в одинаковой последовательности математику, обществоведение или грамматику. В лучшем случае ученику разрешается выбрать один или несколько курсов. Группа сверстников всегда формируется вокруг цели

учителя. Однако хорошая образовательная система должна позволять каждому человеку самому определять вид деятельности, для которой он ищет партнера.

Школа предоставляет детям возможность выйти за пределы дома и познакомиться с новыми друзьями. Но она одновременно приучает детей к мысли о том, что они должны выбирать друзей среди тех, с кем их свел случай. Если мы уже в раннем возрасте научим их искать, встречать и оценивать других, мы тем самым научим их всегда искать новых партнеров для новых усилий.

Хороший игрок в шахматы всегда рад обнаружить поблизости турнир, один новичок всегда рад найти другого. Этой цели служат клубы. Люди, желающие обсудить какую-то книгу или статью, будут, вероятно, платить за поиски партнеров по дискуссии. Люди, которые хотят играть в игры, ходить на экскурсии, на рыбалку или ездить на мопедах, уделяют подбору партнеров значительное время. Наградой им служит то, что они находят. В хороших школах пытаются выявить интересы своих учеников и предложить им соответствующие программы. Освободившись от школ, мы могли бы найти институты, увеличивающие шансы людей, разделяющих в данный момент те же самые интересы, встретиться независимо от того, что у них еще есть общего.

Обучение навыкам не приносит одинаковой пользы обеим сторонам, как это бывает при встрече партнеров. Преподавателю навыков, я думаю, нужны некие особые стимулы, кроме платы за учение. Обучение навыкам заключается в постоянном повторении одного и того же, и, чем больше ученику приходится это делать, тем ему скучнее. Чтобы обмен навыками был эффективен, необходимо какое-то вознаграждение, какие-то зачеты или иные ощутимые стимулы, даже если этот процесс сам по себе создает что-то ценное. Для системы подбора партнеров ничего такого не требуется, а нужна только коммуникационная сеть.

Записи, поисковые системы, программированное обучение и воспроизведение изображений и звуков со временем устаревают, их необходимо обновлять с помощью учителя-человека; но они, конечно, увеличивают эффективность общения с учителями и число навыков, которым можно научиться за время жизни. Параллельно с этим у людей увеличивается потребность в новых, обогащающих навыками встречах. Кто-то подбросил домой гречанку перед каникулами и хочет обсудить с ней по-гречески критские проблемы, когда она вернется. Мексиканец в Нью-Йорке хочет найти еще одного читателя журнала *Siempre* или *Los Agachados*, популярной книжки комиксов. Еще кто-то хочет встретить человека, который тоже интересуется деятельностью Джеймса Болдуина или Боливара.

Действие сети подбора партнеров кажется довольно простым. Пользователь предъявляет свое имя и адрес и описывает деятельность, для которой он ищет партнеров. Компьютер посылает ему имена и адреса тех, кто заинтересован в той же деятельности. Удивительно, что такой простой способ никогда не использовался в широких масштабах для общественно полезной работы.

В большинстве элементарных форм коммуникация между клиентом и компьютером может быть установлена возвратом почты. В больших городах оператор терминала может

откликнуться сразу. Единственный способ получить информацию об имени и адресе из компьютера - перечислить виды деятельности, для которых ты ищешь партнера. Люди, использующие эту систему поиска, могут стать известными только своим потенциальным партнерам.

Дополнением к компьютеру могут стать сеть бюллетеней и тематические газетные объявления, перечисляющие виды деятельности, для которых компьютер не смог подобрать партнеров. Никаких имен быть не должно. Заинтересовавшийся читатель сам потом введет имена в систему. Общественная поддержка сети подбора партнеров может оказаться единственным способом гарантировать право свободы собраний и упражнения людей в наиболее фундаментальной форме гражданской деятельности.

Право свободы собраний признано политически и зафиксировано в культуре. Но нужно понять, что закон, который делает некоторые формы собраний обязательными, фактически ограничивает право свободы собраний. Это касается социальных институтов, которые собирают людей в порядке повинности согласно возрасту, классу, полу и забирают очень много времени. Армия - только один пример. Школа насилует нас даже грубее.

Освобождение от школ означает освобождение от власти людей, которые заставляют других людей собираться вместе. Но это также означает и право любого человека, любого возраста и пола, созывать встречу. Это право было сильно урезано институализацией встреч. Само слово «встреча» (meeting) означает результат неких индивидуальных актов. А сейчас оно стало означать официальное собрание некоей организации.

Способность институциональной службы приобретать клиентов далеко превосходит способность отдельного человека быть услышанным - независимо от официальных средств информации, которые интересуются отдельным человеком, если только у него есть интересная новость. Служба подбора партнеров должна быть доступна для людей, как церковный колокол, которым созывают народ на совет деревни. Школьные здания - сомнительно, чтобы их удалось использовать иначе, - нередко могут послужить этой цели.

Школьная система может скоро стать перед проблемой, с которой раньше ее столкнулась церковь: что делать с лишним пространством, пустующим из-за недостатка верующих? Школы так же трудно продать, как и храмы. Один из возможных путей использования их - дать это помещение людям из округи. Каждый желающий может заявить, что он намеревается делать в классе и когда, и вывесить на доске программу. Доступ на эти «занятия» должен быть свободным или покупаться за образовательные ваучеры. «Учитель» может оплачиваться соответственно числу учеников, которых он привлек на эти два часа. Я могу себе представить, что больше всего нравились бы публике самые молодые руководители и великие преподаватели. Тот же подход можно применить и к высшему образованию. Студентов можно снабдить образовательными ваучерами, которые давали бы им право на десять часов в год частных консультаций у преподавателя по их выбору, а в остальном их учение зависело бы от библиотеки, сети подбора партнеров и обучения ремеслу.

Надо, конечно, признать вероятность того, что такое публичное устройство для подбора партнеров может быть использовано в аморальных целях, как это происходит сейчас с телефоном и почтой. Как и эти сети, сеть подбора партнеров должна быть как-то защищена. В другом месте я предлагал использовать систему подбора, которая позволяет лишь печатать относящуюся к делу информацию плюс имя и адрес автора запроса. Такая система будет реально защищена от злоупотреблений. Разные договоренности могут дать возможность любые дополнения к книге, фильму, ТВ-программе или другим видам изделий печатать в специальном каталоге. Возможная уязвимость системы не должна заставлять нас терять из виду ее огромные выгоды.

Некоторые люди, разделяющие мое беспокойство по поводу свободы слова и собраний, возражат, что подбор партнеров есть искусственное средство соединения людей и оно не будет использоваться бедными, которые больше всего в нем нуждаются. Некоторые люди очень живо реагируют, когда кто-то предлагает устроить встречу *ad hoc*, не имеющую корней в жизни местного сообщества. Другим не нравится, когда предлагают использовать компьютер, чтобы подбирать и сортировать клиентов по интересам. Людей нельзя соединять таким безличным образом, говорят они. Общность должна корениться в истории совместного опыта на многих уровнях и должна вырастать из этого опыта - например, развитие социальных институтов района.

Я с полным сочувствием отношусь к этим возражениям, но думаю, что они проявляют недопонимание моей точки зрения, а равно и своей собственной. Во-первых, возвращение к району как первичному центру выражения мнений может фактически работать против восстановления района как политической единицы. Застревая на требованиях района, мы можем реально пренебрегать важнейшим освобождающим аспектом, который есть в городской жизни, - возможностью для человека участвовать одновременно в нескольких группах сверстников. Кроме того, есть важный смысл в том, что люди, никогда физически не жившие в сообществе, могли бы изредка иметь такой совместный опыт, которого не имеют те, кто знает друг друга с детства. Великие религии всегда признавали важность встреч людей, очень отдаленных друг от друга, и верующие всегда обретали свободу благодаря этим встречам; пилигримство, монашество, взаимная поддержка храмов и святыниц отражают это осознание. Служба подбора партнеров может существенно помочь в выявлении многих потенциально возможных, но подавленных сообществ города.

Местные сообщества имеют свою ценность. Они такая же исчезающая реальность, как люди, все более позволяющие институциональным службам определять круг их социальных отношений. Милтон Котлер в своей недавней книге показал, как империализм городского центра лишает местное сообщество его политического значения. Протекционистские попытки возродить район как культурную единицу только поддерживают этот бюрократический империализм. В условиях искусственного удаления людей из их локальных контекстов ради абстрактного группирования подбор партнеров должен помочь восстановлению локальной жизни города, которая сейчас исчезает. Заново обретая возможность собрать своих товарищей на исполненную смысла беседу, человек, быть может, перестанет мириться с тем, что его отделяют от них официальными правилами или пригородным этикетом. Обнаружив однажды, что решение о совместных действиях зависит только от них, люди могут даже захотеть сделать местные сообщества более открытыми

для творческих политических изменений.

Надо сказать, что городская жизнь становится беспрельдно дорогой, потому что городские жители приучены полагаться в каждом случае на институциональные службы. А это чрезвычайно дорого - поддерживать их существование даже на мало-мальски приемлемом уровне. Служба подбора партнеров в городе может быть первым шагом по пути разрушения зависимости горожан от бюрократических гражданских служб.

Это будет также важным шагом на пути установления новых способов общественного доверия. В вышколенном обществе мы все больше полагаемся на профессиональное суждение педагогов в вопросах, касающихся их же собственной работы; мы идем к врачу, адвокату или психологу, потому что привыкли считать, что человек с необходимым количеством специальной образовательной подготовки достоин нашего доверия.

В освобожденном от школ обществе профессионалы больше не смогут завоевывать доверие своих клиентов простой ссылкой на свой диплом или заручаться их постоянным подтверждением со стороны других профессионалов, что они действительно в свое время прошли обучение. Вместо этого станет возможно любому потенциальному клиенту в любое время проконсультироваться с клиентом этого профессионала, имеющим опыт общения с ним, и узнать, удовлетворен ли он его работой. Это можно сделать при помощи другой сети, также легко устанавливаемой в компьютер, или как-то иначе. Такие сети позволят ученикам выбирать себе учителей, а пациентам - врачей.

Профессиональные педагоги

Поскольку гражданин имеет новый выбор, новый шанс для учения, его желание найти руководителя должно возрасти. Можно ожидать, что благодаря независимости их опыт будет более глубоким и потребность в руководстве увеличится. Поскольку ими никто не манипулирует, они научатся пользоваться другой дисциплиной, приобретаемой в процессе жизни. Освобождение образования от школ должно увеличить - увеличить, а не уменьшить - поиск человека, обладающего практической мудростью, который бы хотел поддержать новичка в его образовательном предприятии. Поскольку мастера этого искусства не притязают на превосходство в информированности и не считают себя эталоном того или иного навыка, их претензии на превосходство в мудрости начнут звучать правдивее.

С возрастанием требований к наставникам их возможности также должны возрастать. Исчезновение школьных учителей создает условия, при которых должна появиться профессия независимого педагога. Это может показаться почти оксюмороном, столь неразрывно связаны в нашем восприятии школа и учитель. Однако буквально это получится в результате развития первых трех образовательных изменений - и что потребуются, чтобы полностью ввести их в эксплуатацию, - родителям и другим «естественным педагогам» нужен руководитель, отдельному ученику нужен помощник, а для действия сетей нужны люди, работающие в них.

Родители нуждаются в руководителе, чтобы направить своих детей на путь, который приведет их к ответственной образовательной независимости. Ученики нуждаются в

опытном руководителе, когда забредают на неизведанную территорию. Эти две потребности совершенно различны: первая - потребность в педагоге, вторая - потребность в умном руководителе во всех областях знаний. Первая требует знания того, как человек учится, и образовательных ресурсов, вторая - мудрости, основанной на опыте в исследованиях. Оба вида опыта абсолютно необходимы для эффективной образовательной деятельности. Школы соединяют эти функции в одной роли и делают независимое исполнение любой из них в отдельности если не неприличным, то, во всяком случае, подозрительным.

Следует различать три типа специальной образовательной компетентности: первый относится к созданию и действию образовательных изменений - сетей, описанных здесь; второй - это руководство учениками и родителями в использовании этих сетей; третий - необходимость действовать, как *primus inter pares*, предпринимая трудные интеллектуальные исследования. Только первые два типа можно понимать как независимые ветви одной профессии: образовательные администраторы и педагогические советники. Чтобы проектировать сети и оперировать ими, как я предлагаю, не требуется большое количество людей, но это должны быть люди с наиболее глубоким пониманием образования и управления им, в перспективе совершенно отличные и даже противоположные тем, что работают сейчас в школах.

Такая независимая образовательная профессия будет приветствоваться многими людьми, которых школа отвергла, но и она будет отвергать многих, которым теперь школы дают право работать. Управление и оперирование образовательными сетями потребуют некоторого количества проектировщиков и администраторов, но числом и характером иных, нежели те, которые сейчас состоят на этой работе. Дисциплина учеников, общественные отношения, прием на работу, надзор и все, что касается преподавания, не будут иметь места в сетях, которые я описал, даже никакого аналога этих видов деятельности не будет. Не будет ни писания учебного плана, ни покупки учебников, ни поддержания в порядке школьного участка и условий для занятий или надзора за межшкольными соревнованиями по легкой атлетике. Не будет ни опеки над детьми, ни планирования уроков, ни ведения журнала, что сейчас отнимает так много учительского времени, будет оперирование образовательными сетями. Оно займет место оперирования сетями уроков и потребует некоторых навыков и способностей, ныне присущих персоналу музея, библиотеки, бюро по трудоустройству или метрдотелю.

Деятельность нынешних администраторов в сфере образования сводится к контролю над учениками и учителями в угоду другим лицам - попечителям, законодателям и управляющим компаниями. Создателям и администраторам сетей, с одной стороны, придется демонстрировать чудеса изворотливости, чтобы их клиенты не мешали другим людям заниматься своими делами, а с другой - всячески содействовать встречам учащихся с моделями навыков, образовательными руководителями и образовательными объектами. Среди тех, кто сегодня занимается преподаванием, немало людей глубоко авторитарных и не способных решить эту задачу; осуществление образовательных обменов позволит людям - особенно юным - устремиться к целям, которые, возможно, будут противоречить идеалам регулировщиков, управляющих сегодня всяким образовательным движением.

Если сети, которые я описал, появятся, образовательная траектория каждого ученика станет строиться, как свободно избранный путь, и только в ретроспективе можно будет увидеть черты определенной познавательной программы. Смышленный ученик будет время от времени искать профессионального совета: помощи в постановке новых целей, при встрече с трудностями, при выборе между различными возможными методами. Даже сейчас большинство людей признают, что важной заботой их учителей было обеспечить им такую консультацию или совет, дать возможность встретиться с нужными людьми, руководить занятиями. В освобожденном от школ мире педагоги тоже станут свободными и будут способны в полной мере делать то, что фрустрированные учителя только пытаются делать сегодня.

Администраторы сетей сосредоточатся преимущественно на создании и поддержании в рабочем виде путей доступа к ресурсам, а педагоги будут помогать ученикам находить пути, которыми они быстрее всего достигнут своих целей. Если ученик хочет выучиться кантонскому диалекту у соседа-китайца, педагог должен уметь оценить их возможности и помочь выбрать подходящие учебники, методы и время, пригодное для занятий. Он может посоветовать, например, авиамеханику, где найти лучшее место для практики, или порекомендовать книгу по истории Африки, если кто-то хочет обсудить ее со сверстниками. Как и сетевой администратор, педагогический советник будет осознавать себя профессиональным педагогом. Доступ к тому и другому обеспечивается образовательным ваучером.

В работе образовательного руководителя - наставника, подлинного лидера-инициатора - есть что-то более неуловимое, чем в работе профессионального администратора или педагога. Само лидерство трудноопределимо. На практике человека называют лидером, если люди следуют за его инициативой и разрабатывают его открытия. Часто он создает новое видение ситуации, совершенно понятное сегодня, в котором вчерашние «заблуждения» превращаются в истину. В обществе, которое признает право созывать собрания посредством службы подбора партнеров, способность принимать на себя такую образовательную инициативу в конкретном предмете должна быть широко развитой в целях самообучения. Но, конечно, есть громадная разница между инициативой созвать плодотворную встречу для обсуждения эссе и способностью быть лидером в систематическом исследовании его смысла и значения.

Лидерство также не определяется правотой человека. Как указывает Томас Кун, в период постоянного изменения парадигм большинство самых различных лидеров были вынуждены доказывать то, что позднее оказалось неверным. Интеллектуальное лидерство зависит от превосходства интеллектуальной дисциплины и воображения, а также готовности руководить другими в их исследованиях. Ученик, например, может думать, что существует аналогия между движением за отмену рабства в США и Кубинской революцией или тем, что случилось вчера в Гарлеме. Педагог, который сам занимается историческими исследованиями, может указать ему на слабые места такой аналогии, а также восстановить в памяти свои собственные шаги как историка. Он может пригласить ученика участвовать в своих собственных исследованиях. В обоих случаях он будет приучать своего ученика к искусству критики, которое так редко в школе и которое за деньги и другие блага нельзя купить.

Отношения между наставником и учеником не ограничиваются интеллектуальным дисциплинированием. Они причастны к искусству, физике, религии, психоанализу, педагогике, к восхождению на гору, созданию изделий из серебра, политике, изготовлению мебели и кадровой администрации. Во всех истинных отношениях наставника и ученика есть осознание, что их отношения в буквальном смысле слова бесценны и полезны для обоих.

Шарлатаны, демагоги, вербовщики новообращенных, продажные учителя и священники, мошенники, фокусники и мессии доказывали свои способности исполнять роль лидера и тем самым демонстрировали опасность зависимости ученика от наставника. Различные общества по-разному боролись с этими поддельными учителями. Индусы полагались на кастовое происхождение, восточные евреи - на духовную дисциплину раввинов, христиане в одни времена полагались на образцовую монашескую добродетельную жизнь, в другие - на иерархическое устройство. Наше общество полагается на сертификацию, производимую школами. Сомнительно, чтобы эта процедура защищала так уж хорошо, но если это делается, то должно быть выдвинуто встречное требование - чтобы стоимость личного ученичества была ничтожной.

На практике всегда будет трудно различить умения учителя и образовательное лидерство, описанное выше, и нельзя поручиться, что ты вдруг не откроешь наставника в практически работающем учителе, который вводит студентов в свою дисциплину.

В то же время интересно понять, какие именно характеристики истинных отношений учитель - ученик создают их бесценный характер. Аристотель говорил о них как о «нравственном типе дружбы, которая не поддается словесному выражению: она дается в подарок». Фома Аквинский говорил, что этот вид преподавания неизбежно является актом любви и милосердия. И всегда это роскошь для учителя и форма досуга (по-гречески *scholē*) для него и его ученика: деятельность, полная смысла для обоих, не имеющая скрытой цели.

Очевидно, что и в нашем обществе в поисках истинного интеллектуального руководства приходится полагаться лишь на инициативу одаренных людей, так что сейчас это еще не может стать политикой. Сначала надо построить общество, в котором акты личного самовыражения будут цениться выше, чем изготовление вещей или манипуляция людьми. В таком обществе исследовательское, изобретательное, креативное преподавание будет естественным образом считаться одной из самых желанных форм «безработного» досуга. Не следует, однако, ждать осуществления утопии. Уже и сейчас одним из наиболее важных условий освобождения общества от школ и началом работы службы подбора образовательных партнеров могла бы стать инициатива, проявленная «специалистами» родственных дисциплин. Такая инициатива открыла бы, как мы видели, учащимся огромные возможности в получении информации или выборе наставника.

Школы не единственные социальные институты, которые извращают суть профессии, заставляя ее представителей совмещать несовместимые роли. Так, больницы делают все менее возможным лечение больных на дому и начинают оправдывать госпитализацию пользой для больного. Одновременно правовой статус врача и его способность эффективно работать все больше зависят от его связи с больницей, хотя он и меньше пока зависит от

нее, чем учитель от школы. То же можно сказать и о судах, повестка дня которых страшно перегружена, поскольку все новые и новые дела требуют освящения законом, что существенно задерживает отправление правосудия. И это же можно сказать о церкви, которая с успехом превращает людей свободного призвания в рабов профессии. Результатом же во всех случаях является ухудшение обслуживания при более высокой его цене и большие доходы представителей профессии в сочетании с низкой компетентностью.

Пока старинные профессии сохраняют монополию на огромные доходы и престиж, реформировать их трудно. Профессию школьного учителя, должно быть, легче реформировать, и не только потому, что она моложе. Педагогическая профессия ныне также претендует на абсолютную монополию: она заявляет о своих правах на обучение не только собственных новичков, но и представителей других профессий. Эта экспансия способна нанести ущерб любой профессии, которая вознамерилась бы вернуть себе права на обучение своих новичков. Школьным учителям платят все хуже, они задавлены тотальным контролем школьной системы. Наиболее предприимчивые и одаренные из них, вероятно, увидят возможности более интересной, независимой и лучше оплачиваемой работы при специализации в качестве носителя навыков, сетевого администратора или специалиста по руководству учением.

Наконец, зависимость зарегистрированного ученика от сертифицированного учителя может быть разрушена легче, чем вообще зависимость человека от всяких профессионалов, например госпитализированного пациента от доктора. Если школы перестанут быть обязательными, учителя, которые находят удовлетворение, упражняясь в педагогической власти в классе, останутся только с теми учениками, которым нравится такой стиль. Разрушение ныне существующей профессиональной структуры может начаться с ликвидации профессии школьного учителя.

Разрушение школ произойдет неизбежно и неожиданно быстро. Его нельзя удержать, и сейчас необходимо всемерно содействовать тому, чтобы это произошло. Содействовать этому можно двумя диаметрально противоположными способами.

Первый способ состоит в расширении полномочий педагогики и увеличении ее контроля над обществом даже вне школы. С наилучшими намерениями и просто расширяя риторику, используемую сейчас в школе, существующий кризис мог бы позволить педагогам использовать все сети современного общества в качестве рупора для их обращения к нам - ради нашего собственного блага, естественно. И тогда освобождение от школ, которое мы не можем остановить, будет означать приход «прекрасного нового мира», возобладавшему над хорошими намерениями администраторов программированного обучения.

Второй способ заключается в растущем осознании со стороны определенной части властных структур, а также работодателей, налогоплательщиков, просвещенного учительства, школьных администраторов того, что градуированные учебные планы и последующая сертификация стали вредны и могут привести к предложению широким массам людей экстраординарной возможности: нерушимого права равного доступа к инструментам учения и преподавания другим того, что ты знаешь или во что веришь. Но это потребует от образовательной революции:

- отмены контроля отдельных людей и организаций над доступом к объектам, обладающим образовательной ценностью;
- гарантии полной свободы обучения практическим навыкам, их освоения или упражнения в них;
- освобождения критических и творческих ресурсов людей путем возвращения им возможности созывать и проводить встречи - возможности, ныне все более монополизируемой социальными институтами, притязающими на право говорить от имени людей;
- освобождения человека от обязанности непременно принаравливать свои стремления к социальным институтам, созданным представителями той или иной профессии, предоставления ему возможности воспользоваться опытом сверстников и самому выбирать учителя, руководителя, советника или врача. Освобождение общества от школ неизбежно сотрет резкие грани между экономикой, образованием и политикой, на которой покоится стабильность ныне существующего мирового порядка и стабильность государств.

Наш пересмотр образовательных институтов ведет к пересмотру образа человека. Существо, которое нужно школе, не имеет ни самостоятельности, ни мотивации для собственного роста. Мы можем признать универсальность школьного обучения как кульминацию прометеевского предприятия и начать говорить об альтернативном мире, приспособленном для жизни эпиметеевского человека. Можно сказать, что альтернативой схоластической воронке служит мир, сделанный прозрачным посредством истинных коммуникационных сетей; мы не можем сказать с полной определенностью, как он будет устроен, мы можем только ожидать, что эпиметеевская природа человека снова проявится, мы не можем ни планировать, ни производить ее.

Глава 7. Возрождение эпиметеевского человека

Ваше общество напоминает мне невероятную машинку, которую я однажды видел в Нью-Йорке в магазине игрушек. Это была металлическая шкатулка, которая при нажатии на кнопку открывалась и обнаруживала механическую руку. Протягивались хромированные пальцы, доставали до крышки, тянули ее и закрывали изнутри. Это была всего лишь коробка; вы ожидали, что из нее можно что-нибудь достать, однако все, что в ней было, служило лишь механизмом для ее закрывания. Эта штука была противоположностью ящика Пандоры.

По происхождению Пандора (Вседающая) была богиней земли в доисторической матриархальной Греции, Она позволила всем болезням убежать из ее амфоры (*pythos*). Но она успела закрыть крышку, пока не убежала надежда. История современного человека начинается с вырождения мифа о Пандоре и оканчивается самозакрывающейся шкатулкой. Это история прометеевской попытки выковать социальные институты для того, чтобы загнать обратно каждую из буйствующих болезней. Это история увядания надежды и роста ожиданий.

Для того чтобы понять, что это означает, мы должны заново увидеть различие между надеждой и ожиданием. Надежда в строгом смысле означает доверчивую веру в доброту природы, а ожидать, как это будет использоваться здесь, - значит полагаться на результаты, спланированные и контролируемые человеком. Надежда хочет получить от кого-то подарок, а ожидание предвосхищает удовлетворение от предсказанного процесса, который принесет с собой то, чего мы вправе требовать. Сейчас прометеевская этика исключает надежду. От ее переоткрытия как социальной силы зависит выживание человеческой расы.

Настоящая Пандора была послана на землю с сосудом, содержащим все болезни; из хорошего в нем была лишь надежда. Примитивный человек жил в мире надежды. Он полагался на влияние природы, на милость богов и на инстинкты своего племени, позволявшие ему существовать. Классические греки начали замещать надежду ожиданиями. В их версии Пандора различала добро и зло. Они помнили ее преимущественно по болезням, которые она выпустила. Но они забыли, что Вседающая дала людям также надежду.

Греки рассказали историю о двух братьях - Прометее и Эпиметее. Прометей убеждал Эпиметея оставить Пандору. Вместо этого Эпиметей женился на ней. В классической Греции имя Эпиметей означало «дурачок», было синонимом слова «глупый» или «тупой». Во времена Гесиода историю пересказывали в ее классической форме: греки стали

моралистами и патриархальными женоненавистниками, которые панически боялись думать о первой женщине. Они построили рациональное и авторитарное общество. Мужчины выдумали социальные институты, благодаря которым они собирались справиться с буйствующими болезнями. Они осознавали свою силу проектировать мир и заставлять его создавать услуги, которые они также научились ожидать. Греки хотели искусственно сформировать свои собственные потребности и будущие требования к своим детям. Они стали создавать законы, архитектуру, писать, создавать конституции, города, произведения искусства, послужившие образцом их потомкам. Примитивный человек полагался на мифическое соучастие в священных ритуалах инициации человека в знания общества, но классические греки признавали истинным человеком только того гражданина, который сам удовлетворялся образованием (*paideia*) в институтах, которые запланировали старшие.

Развитие мифа отражало переход от мира, в котором мечта *интерпретировалась*, к миру, в котором предсказания *делались*. В незапамятное время богиня земли принимала поклонения на склоне горы Парнас, которая была центром мира и пупом земли. Там, в Дельфах (от *delphys* - матка), спала Гея, сестра Хаоса и Эроса. Ее сын, дракон Пифон, охранял ее ночные и дневные сны, пока Аполлон, Сын Бога, строитель Трои, не пришел с Востока, обманул дракона и не завладел пещерой Геи. Его жрецы взяли верх над ее храмом. Они набрали местных девушек, посадили их на треножники над дымящимся пупом земли и сделали их грезы вещими. Потом они пели экстатические песнопения в гекзаметрах - самоисполняющиеся пророчества. Со всего Пелопонесса люди несли свои проблемы в святилище Аполлона. Оракул консультировал по социальным вопросам, таким, как прекращение чумы или язвы, выбирал правильную конституцию для Спарты или подходящий участок для городов, которые позднее стали называться Византии и Халкедон. Безошибочно попадающая в цель стрела стала символом Аполлона. Все, что рассказывали о нем, было исполнено цели и пользы.

В «Республике», описывая идеальное государство, Платон уже исключает из обихода популярную музыку. Только арфа и лира Аполлона разрешались в городе, потому что только их гармония создает «натяжение необходимости и натяжение свободы, натяжение несчастья и натяжение счастья, натяжение мужества и натяжение умеренности, которое приличествует гражданину». Городские жители панически боялись флейты Пана, ее мощь будила их инстинкты. Только «пастухи могут играть на флейте [Пана], да и они только в деревне».

Человек принимал на себя ответственность за законы, при которых он хочет жить, и за выбор среды его собственного воображения. Примитивные инициации матерью-Землей в мифической жизни были трансформированы в образование (*paideia*) граждан, которые чувствовали себя на форуме, как дома.

Для примитивного человека мир был управляем судьбой, а фактически - необходимостью. Украд огонь у бога, Прометей превратил факт в проблему, необходимость в вопрос и бросил вызов судьбе. Классический человек вписался в цивилизованный контекст в человеческой перспективе. Он осознал, что может бросить вызов судьбе-природе-среде, но только на свой собственный риск. Современный человек идет дальше: он пытается создать мир в своем воображении, построить полностью сделанную человеком среду, а затем открыть, что это

возможно только на условиях постоянной переделки самого себя, чтобы удовлетворять этим условиям. Нам пора осознать, что сегодня человек сам стоит у границы.

Жизнь в сегодняшнем Нью-Йорке порождает весьма своеобразное представление о том, что есть на свете и что может быть, и без этого представления жизнь в Нью-Йорке невозможна. Ребенок на улицах Нью-Йорка никогда не трогает ничего такого, что не было бы научно разработано, сконструировано, спланировано и продано кому-то. Даже деревья растут там потому, что их решил посадить Департамент парков. Шутки дети слышат по телевизору запрограммированные и дорогостоящие. Мусор, которым они играют на улицах Гарлема, состоит из рваных пакетов, заготовленных для кого-то еще. Даже желания и страхи институционально сформированы. Сила и насилие организованы в управляемые банды, противостоящие полиции. Учиться можно, потребляя учебные предметы, которые являются следствием исследований, планов и продвинутых программ. Любой товар является продуктом неких специализированных социальных институтов. Было бы глупо требовать чего-нибудь такого, что какие-либо институты не могут произвести. Городской ребенок не может ожидать ничего, что лежит вне возможностей разработанного институционального процесса. Даже его фантазия диктуется научной фантастикой. Он может приобретать опыт незапланированного поэтического удивления только благодаря встречам с «грязным», глупым или неправильным: апельсиновая корка в канаве, лужа на улице, сбой порядка, программы или машины - единственные поводы для возбуждения творческой фантазии. «Дуракавальние» становится единственной подручной поэзией.

Поскольку ни одного не запланированного желания уже нет, городской ребенок скоро заключает, что мы всегда будем способны проектировать социальный институт для любого нашего желания. Он принимает как должное способность процесса создавать ценности. В чем бы ни состояла его цель - во встрече с товарищем, в интеграции в сообщество или приобретении навыков чтения, она определяется так, что движение к ней можно спроектировать. Человек, который знает, что ему не может потребоваться ничего такого, что не производилось бы, скоро начинает ожидать, что ничего и не производится, если нет спроса. Если луноход можно спроектировать, следовательно, есть спрос на полеты на Луну. Не идти куда-то, куда можно пойти, было бы разрушительно. Это разоблачило бы как глупость предположение, что каждый удовлетворенный спрос влечет за собой даже больший неудовлетворенный. Такое открытие может остановить прогресс. Не производить, что, возможно, значило бы разоблечь закон «растущих ожиданий» как эвфемизм для все растущей фрустрации, которая является движущей силой общества, построенного на сочетании роста производства услуг и спроса.

Государство разума современных городских жителей появляется в мифической традиции только при изображении ада: Сизиф, который скован Танатосом (смертью), должен катить тяжелый камень вверх по горе к вершине ада, и камень всегда выскальзывает из его рук, как только он достигает вершины. Тантал, который был приглашен богами разделить их трапезу и по этому случаю укравший их секрет приготовления всеисцеляющей амброзии, был одарен вечным мучением голодом и жаждой, стоя в потоке отступающей от него воды среди фруктовых деревьев, отводящих от него свои полные плодов ветви. Мир постоянно растущих запросов не просто порочен, имя ему - ад.

У людей развилась фрустрирующая готовность чего угодно, поскольку они уже не могут представить себе ничего такого, что не могло бы быть предоставлено им соответствующими социальными институтами. Окруженный этими могущественными социальными инструментами, человек сам стал объектом их манипуляций. Каждый из социальных институтов, созданных для изгнания того или иного зла, стал надежным для человека самозакрывающимся гробом. Человек оказался в западне ящиков, созданных им для хранения болезней, которым Пандора позволила убежать. Мы живем в тумане, скрывающем реальность и созданном нашими собственными инструментами. Неожиданно для самих себя мы обнаружили, что загнали себя в западню.

Сама реальность стала зависеть от человеческого решения. Тот самый президент, который санкционировал неудачное вторжение в Камбоджу, мог с равным успехом приказать использовать атомное оружие. «Хиросимская кнопка» может теперь перерезать пуповину земли. Человек приобрел власть над миром, позволяющую ему поставить Хаос выше Эроса и Геи. Новая способность человека уничтожить Землю постоянно напоминает нам, что социальные институты не только творят свой собственный конец, но также в силах положить конец и нам. Абсурдность современных социальных институтов очевидна, когда речь идет о военных. Современное оружие может защитить свободу, цивилизацию и жизнь, только уничтожив их. Безопасность на военном языке означает способность удрать с земли.

Не менее очевидна и абсурдность невоенных социальных институтов. У них нет кнопки, способной активировать их деструктивную силу, но они и не нуждаются в кнопке. Их замок уже защелкнулся на крышке мира. Они создают потребности быстрее, чем могут обеспечить их удовлетворение, и в процессе удовлетворения ими же созданных потребностей они пожирают Землю. Это справедливо не только для сельского хозяйства и промышленности, но и в не меньшей степени для медицины и образования. Современное сельское хозяйство отравляет и истощает почву. «Зеленая революция» может посредством новых семян утроить урожай с акра - но только еще большим пропорциональным увеличением удобрений, инсектицидов, воды и энергии. Производство всего этого, как и других товаров, отравляет океан и атмосферу и тратит невозполнимые ресурсы. Это сгорание сегодня продолжает повышаться, и скоро мы будем потреблять кислород атмосферы быстрее, чем он восстанавливается. У нас нет причин быть уверенными, что деление или синтез водорода могут заменить горение без равного или большего риска. В медицине мужчины заменяют повивальных бабок и обещают сделать человека еще лучше: генетически спланированного, фармакологически подслащенного и более продолжительно болеющего. Современный идеал - это пангигиенический мир: мир, в котором все контакты между людьми и между людьми и их миром есть результат предвидения и манипуляции. Деятельность школ стала планируемым процессом, инструменты которого - люди для запланированного мира, основные инструменты для ловли людей в человеческую же ловушку. Предполагается сформировать каждого человека так, чтобы он подходил для участия во всемирной игре. Мы неуклонно культивируем, выращиваем, продуцируем и «школим» мир вне существования.

Военные социальные институты очевидно абсурдны. Абсурдность невоенных социальных институтов более трудно обнаружить. И это еще более страшно, потому что они действуют точно и неумолимо. Мы знаем, что кнопку нельзя нажимать во избежание атомного Холокоста. Но нельзя выключить экологический Армагеддон.

Еще в античные времена человек обнаружил, что мир может быть создан по человеческому плану, и одновременно увидел присущие такому миру ненадежность, драматизм и комичность. Возникли демократические социальные институты, признавшие человека достойным доверия. Ожидания в отношении их деятельности и доверие к человеческой природе уравнивали друг друга. Сложились основные профессии, а с ними и социальные институты, необходимые для их отправления.

Постепенно на смену зависимости от индивидуальной доброй воли приходит доверие к институциональному процессу. Мир утрачивает свое гуманистическое измерение и попадает в зависимость от необходимости или от судьбы, характерной для времен варварства. Но если хаос первоначального варварства управлялся мистическими, антропоморфными богами, то наш нынешний мир стал таким, какой он есть, только в результате плановой деятельности людей. Человек же стал игрушкой в руках ученых, инженеров и проектировщиков.

Мы видим эту логику в действии на самих себе и на других. Есть одна мексиканская деревня, через которую в день проезжает не более дюжины автомобилей. Мексиканец играл в домино на новой свежепокрытой дороге перед своим домом, как он делал это, вероятно, с юности. Проехал автомобиль и задавил его. Турист, рассказывавший мне об этом происшествии, был глубоко опечален, но все же сказал: «Такова уж его доля».

На первый взгляд замечание туриста не слишком отличается от утверждения примитивного бушмена, докладывающего о смерти товарища, который нарушил табу и потому умер. На самом деле эти два утверждения противоположны по смыслу. Дикарь боится чего-то огромного и молчаливо трансцендентного, а турист испытывает благоговейный страх перед неумолимой властью машины. Дикарь не чувствует ответственности; турист чувствует ее, но отрицает. И в дикаре, и в туристе осуществляется классическая трагедия, а логика личного усилия и протеста отсутствует. Примитивный человек их не имеет, а турист утратил. Миф бушмена и миф американца сотворены инертной внечеловеческой силой. Ни у кого нет опыта трагического мятежа, восстания. Для бушмена событие следует законам магии; для американца оно следует законам науки. Происшествие предает его чарам законов механики, которые для него управляют физическими, социальными и психологическими событиями.

Настроение 1971 г. благоприятно для решительного изменения направления поисков будущего, полного надежды. Институциональные цели постоянно противоречат институциональным делам. Программа борьбы с бедностью производит все больше бедных, война в Азии - все больше вьетконговцев, техническая помощь - все больше недоразвитости. Клиники регулирования рождаемости увеличивают уровень выживания и тем самым рост населения; школы производят все больше исключенных из них, и успех в обуздании одного вида загрязнения среды, как правило, увеличивает другой.

Потребители сталкиваются с тем, что, чем больше они покупают, тем больше жульничества они должны проглотить. Еще недавно казалось логичным, что вину за это всеобъемлющее разрастание беспомощности нужно возложить или на отставание научных открытий от технологических требований, или на этнические и идеологические извращения и классовую

вражду. Оба ожидания - и тысячелетия науки, и войны, которая бы положила конец всем войнам, - не оправдались.

Для искушенного потребителя надежный путь вернуться к первозданности - положиться на магическую технологию. Слишком многие люди имеют дурной опыт с невротическими компьютерами, госпитальными инфекциями, заторами везде, где есть движение, - на дорогах, в воздухе или телефонных линиях. Всего десять лет назад конвенциональная мудрость предсказывала улучшение жизни за счет роста числа научных открытий. Сегодня ученые пугают детей. Запуск ракеты на Луну создает завораживающее впечатление, что возможность ошибок среди операторов сложных систем можно почти полностью исключить, однако это не ослабляет наших опасений, что неспособность человека действовать в точном соответствии с инструкцией может выйти из-под контроля.

Для социальных реформаторов нет пути назад, например в 1940-е. Исчезла надежда, что проблема справедливого распределения товаров может быть решена, то сглажена путем создания их изобилия. Стоимость минимальной корзины, способной удовлетворить современные вкусы, взлетает ракетой, и то, что делало вкус современным, устаревает еще в процессе удовлетворения.

Ограниченность земных ресурсов стала очевидной. Не видно прорыва в науке или технологии, который мог бы снабдить каждого человека в мире товарами широкого потребления и услугами, которые сейчас доступны бедным в самых богатых странах. Так, например, для достижения этой цели при самых щадящих технологиях надо добывать в сто раз больше железа, олова и меди, чем сейчас.

Наконец, учителя, врачи, социальные работники понимают, что при всех различиях профессиональных обязанностей их деятельность имеет по крайней мере один общий аспект. Они создают все новые потребности в институциональном обслуживании и делают это быстрее, чем совершенствуют и расширяют само это обслуживание.

Не только отдельные аспекты конвенциональной мудрости, но и сама ее логика оказываются под вопросом. Даже законы экономики кажутся недействующими вне узких параметров, которые применяются к обществу - географической области, где сконцентрировано наибольшее количество денег. Деньги, конечно, самая дешевая валюта, но только в экономике эффективности, измеряемой в денежных единицах. И капиталистические, и коммунистические страны при всех своих различиях измеряют свою эффективность отношением «затраты - польза», где то и другое выражено в долларах. Капитализм похвастается высоким уровнем жизни и поэтому претендует на превосходство. Коммунизм гордится высокими темпами роста как свидетельством своего окончательного триумфа. Но при обеих идеологиях плата за рост эффективности увеличивается в геометрической прогрессии. Крупнейшие институты завершают жестокий подсчет ресурсов, не перечисленных ни в какой инвентарной описи: воздух, океан, тишина, солнечный свет и здоровье. Они привлекают общественное внимание к скудости этих ресурсов, только когда они почти невозвратимо утрачены. Везде природа становится ядовитой, общество - негуманным, внутренней жизнью насильственно завладевают и личное призвание душат.

Общество осуществляет институализацию ценностей, сверяясь с производством товаров и услуг и спросом на них. Образование включает потребность в продукте в стоимость самого продукта. Школа - рекламное агентство, заставляющее вас поверить, что вы нуждаетесь именно в том обществе, которое существует. В этом обществе маргинальные ценности становятся исключительно агрессивными. Они заставляют незначительное число крупных потребителей бороться за право истощать землю, набивать свои и так раздутые животы, держать в узде малых потребителей и уничтожать тех, кто все еще предпочитает обходиться тем, что имеет и умеет. Этика ненасытности оказывается основой для хищнического истребления ресурсов, социальной поляризации и психологической пассивности.

Поскольку ценности трансформированы в плановые и организованные процессы, члены современного общества убеждены в том, что жить правильной и хорошей жизнью означает иметь социальные институты, определяющие ценности, в которых и они, и общество нуждаются. Институциональная ценность определяется результатами деятельности соответствующего института. Соответственно ценность человека измеряется его способностью потреблять или игнорировать эти институциональные результаты и таким образом создавать новые, еще более высокие запросы. Ценность институционализированного человека зависит от того, сколько мусора он может переработать. Образно говоря, человек стал идолом собственных изделий. Он уже сам себя видит печью, в которой сжигаются ценности, создаваемые им же порожденными инструментами. И нет предела его способности потреблять. Так дело Прометея доводится до абсурда.

Истощение и загрязнение мировых ресурсов есть сверх всего результат утраты человеческого образа самого себя, регресс его сознания. Некоторые говорят о мутации коллективного сознания, которая ведет к концепции человека как организма, зависящего не от природы и индивидуальности, но, скорее, от социальных институтов. Эта институализация базовых ценностей, эта вера в то, что запланированный процесс обслуживания в конечном счете даст результат, желательный для обслуживаемого, эта потребительская этика и есть самая суть провала идеи Прометея.

Удастся ли миру снова обрести равновесие в глобальном масштабе, зависит от деинституализации ценностей.

Подозрение, что что-то в корне неправильно с образом *homo faber*, - общее для растущего меньшинства в капиталистических, коммунистических и «развивающихся» странах. Это подозрение есть разделяемая характеристика новой элиты. К ней принадлежат люди всех классов, доходов, вер и цивилизаций. Они стали опасаться мифов большинства: научных утопий, идеологий дьяволизма и ожидания распределения товаров и услуг с некоторой степенью равенства. Они разделяют с большинством чувство загнанности в ловушку, осознание того, что большинство новых политических течений одобрено широким консенсусом, последовательно ведущим к результатам, прямо противоположным провозглашенным целям. Однако, если прометеевское большинство якобы представителей будущего все еще избегает обсуждения структурных проблем, появляется меньшинство, настроенное весьма критично к научному *deus ex machina*, идеологическим панацеям и

охоте на дьяволов и ведьм. Это меньшинство начинает выказывать подозрение, что мы прикованы своими заблуждениями к современным социальным институтам, как Прометей к своей скале. Надежда, вера и классическая ирония (*eironeia*) должны помочь нам разглядеть ошибку Прометея.

Дельфийская пифия теперь заменена компьютером, который парит над панелями и перфокартами. Гекзаметры оракула даются в шестнадцатеричном коде инструкций. Рулевой поворачивает руль кибернетической машины. Создаются машины, указывающие нам нашу судьбу. Детская фантазия улетает на космическом корабле прочь от сумеречной Земли.

Только глядя на Землю с позиции Человека-на-Луне, Прометей еще мог бы усмотреть в сверкающей голубой Гее планету Надежды и Ковчег человечества. И лишь новое чувство конечности Земли и новая ностальгия могут теперь открыть человеку глаза и заставить его сделать выбор в пользу его брата Эпиметея, чтобы воссоединить Землю с Пандорой.

И здесь греческий миф превращается в исполненное надежды пророчество, ведь в нем говорится, что Прометей родил Девкалиона, ставшего рулевым на ковчеге, пережившего потоп, подобно Нюю, и породившего новое человечество, созданное им из земли с Пиррой, дочерью Эпиметея и Пандоры. Мы проникаем в смысл послания, полученного Пандорой от богов, и понимаем, что именно означал ее ящик: наш корабль и ковчег.

Теперь нам нужно название для тех, кто ставит надежду выше ожиданий, для тех, кто любит людей больше, чем продукты производства, кто верит, что

Людей неинтересных в мире нет.

Их судьбы - как история планет.

У каждой все особое, свое,

И нет планет, похожих на нее.

Нам нужно название для тех, кто любит Землю, где у каждого человека есть надежда на встречу с другим:

А если кто-то незаметно жил

И с этой незаметностью дружил,

Он интересен был среди людей

Самой неинтересностью своей.

Нам нужно название для тех, кто вместе со своим собратом Прометеем поддерживает огонь и кует железо во имя того, чтобы все больше заботиться о других и терпеливо ожидать, зная, что

У каждого - свой тайный личный мир.

Есть в мире этом самый лучший миг.

Есть в мире этом самый страшный час,

Но это все неведомо для нас [32].

Я предлагаю назвать этих исполненных надежды братьев и сестер эпиметеевскими людьми.

Примечания

[1] Понятие *conviviality*, очень важное в мышлении Иллича, не поддается прямому переводу на русский язык. Мы представляем его в транслитерации и определяем в тексте.

Определение его самим Илличем - смотрите одну из его работ: *Illich I. Retooling Society*. - CIDOC, 1972.

[2] Первая полная библиография произведений Ивана Иллича - см.: *Hoinacki L. and Mitcham C. The Challenges of Ivan Illich*. - University of New York Press, 2002. - pp.20-32. Библиография включает 14 книг, множество их переводов, а также обширные перечни статей и архивных материалов.

[3] Приставка *de-*, означающая отрицание, связана в английском тексте с двумя словами: (1) *school* и (2) *schooling*. Первое переводится как *школа*. Второе ближе к школярству, т. е. связано с формальными и внешними аспектами образования. В соответствии с этим вторым смыслом слово *deschooling* Иллича означает освобождение наших представлений об образовании от монополии обучающей школы-машины. В немецком языке слово *deschooling* более процессуально, оно означает призыв к преодолению всеобщего школярства, или, иначе, к уходу от деспотической власти школы над обществом (комментарии Уве Перксона в письме от 14.12.2003). Таким образом, речь идет вовсе не о необходимости уничтожения самого института школы.

[4] См.: *Шанин Т.* Теория прогресса // Вопросы философии. - 1998. - № 8.

[5] *Poerkson U.* Plastic words. - Pennsylvania State University Press, 1995.

[6] *Kuhn T.* The Structure of Scientific Revolutions. - Chicago university press, 1970.

[7] *Chomsky N.* Language and Problems of Knowledge. - MIT Press, 1988. - pp.5-6.

[8] Определение этой модели см: *Batesone G.* Steps to Ecology of Mind. - University of Chicago Press, 1972. См. также: *Duden B.* Ivan Illich (MS).

[9] В своих работах Иллич был близок к научной традиции социальной экономики, представленной Карлом Поляни и Рене Дюмонтом. См.: *Поляни К.* Великая трансформация. - Алитене (библ.), 2002; *Dumont R.* Lands alive. - Rein, 1965; *Dumont R.* False start in Africa - Penguin, 1968. Эта традиция, получившая в 1960-1970-е гг. название «thirdworldism» («третьемиризм»), и сегодня оказывает мощное влияние на идейные позиции как различных социальных форумов, так и современных антиглобалистов.

[10] Здесь Иллич близок к традиции в исследованиях постсредневековых изменений в человеческой субъективности и эмоциональности, представленной в таких работах, как: *Barbu Z.* Problems of historical psychology. - Routledge, 1960; *Bias N.* The civilizing process:

sociogenetic and psychogenetic investigations. - Oxford, Basil Blackwell, 1982.

[11] Long A. A. Hellenistic Philosophy. - California Press, 1986. - p.200.

[12] См.: Бродский И. - Нобелевская лекция. - 1987.

[13] См.: Hoinacki L and Mitcham C. *Op.cit.*

[14] Суть этих дискуссий отчетливо проявилась во время Лондонской конференции, посвященной пику радикальной волны 1968 г. и названной «Диалектика освобождения». См.: Cooper D. (Ed.) *The Dialectics of Liberation*. - Penguin, 1968.

[15] Illich Ivan. *In the Vineyard of the Text*. - University of Chicago Press, 1993. - p.1.

[16] Trapp S. *Die Korruption of Chriestentums* (January, 2000) (MS).

[17] Мень А. Культура и духовное восхождение. - М., 1992.

[18] Некоторые из материалов по этому вопросу, подготовленные Илличем для своих лекций в Бременском университете, можно найти в брошюре «О потере чувства пропорции» (Über Der Verlast Der Proportions, 1996/97).

[19] Бахофен, Йоханн Якоб (1815-1887) - швейцарский историк права, исследователь матриархата. «Mutterrecht» («Материнское право») - его самое значительное произведение. (Здесь и далее, если не указано иное, примечания переводчиков.)

[20] Schole - досуг (греч.)

[21] См. Penrose B. Jackson, *Trends in Elementary and Secondary Education Expenditures: Central City and Suburban Comparisons 1965 to 1968*, U. S. Office of Education, Office of Program and Planing Evaluation, June 1969.

[22] МЗОСО - Министерство здравоохранения, образования и социального обеспечения в США.

[23] Вода (исп.).

[24] Дитрих Бонхоффер (1906-1945) - немецкий протестантский священник, автор книги «Цена ученичества», участник движения Сопротивления, участник покушения на Гитлера.

[25] АВМ - система ПРО, IBM -название известной компьютерной фирмы и одновременно аббревиатура, означающая Intercontinental ballistic missile - межконтинентальная баллистическая ракета.

[26] О параллельных историях современного капитализма и современного Детства см.: Philippe Aries. *Centuries of Childhood*. - Knopf, 1962. (Прим. автора.)

[27] Стивен Дедалус – герой романа Джойса «Улисс»; Александр Портной – герой романа Филиппа Рота «Случай портного».

[28] Аристотель, Никомахова этика, 1140.

[29] Эта глава была представлена первоначально на встрече Американской ассоциации образовательных исследований в Нью-Йорке 6 февраля 1971 г.

[30] См.: *Joel Spring. Education and the Rise of Corporate State.* – Cuaderno No. – 50, Centre Intercultural de Documentacion, Cuernavaca, Mexico, 1971.

[31] Отдел экономических возможностей Госдепартамента США.

[32] *Евтушенко Е.* Стихотворения. - М., 1999. (Сер. «Самые мои стихи»). (Дается вместо ссылки на английский перевод.)