

# Глава II. Культура

- Вступление
- Доминирование
- Доминирование и закон
- Доминирование и иерархия: Бакунин и Толстой
- Доминирование и завоевание: Элизе Реклю и Вольтарина де Клер
- Образование
- Схоластика, школьное обучение и социализация
- Обмен опытом и анархические культуры
- Недоминирование: культура и анархия

# Вступление

Анархистская критика государственного устройства как формы беспорядка не нова. Ближе к концу пьесы король Лир говорит[7]:

“ «Сквозь рубище порок малейший виден;  
Парча и мех все спрячут под собой.  
Позолоти порок — копье закона  
Сломаешь об него; одень в лохмотья —  
Пронзит его соломинка пигмея.  
Виновных нет! Никто не виноват!  
Я оправдаю всех: да, друг, я — властен  
Всем рты зажать, кто станет обвинять!  
Купи себе стеклянные глаза  
И, как политик гнусный, притворяйся,  
Что видишь то, чего не видишь»[60].

В XIX веке подобного рода критика превратила анархизм в революционную политику преступников и изгоев. Так же как и сторонники государства, анархисты размышляли об управлении, разработке институциональной структуры и организационной эффективности. Но, выступая против частной собственности и институтов, необходимых для ее присвоения, сохранения и регулирования «на благо общества», анархисты заняли позицию, которая выглядела негативной, если не сказать враждебной. И поскольку они считали, что новые общества, возникшие после великих революций XVIII века, не обеспечили свободы, равенства и братства, то не просто задавались вопросом о том, как можно преобразовать существующие общественные структуры, но делали это критически, чтобы добиться дальнейших преобразований.

Защитники существующих режимов часто поднимали вопросы о долге и обязанностях. Как повысить в гражданах патриотизм, заставить их служить своему королю и президенту, уважать права других (особенно права меньшинства, владеющего собственностью)? Что могут сделать прогрессивные правительства, чтобы обеспечить благое управление во всем мире? Как ответственным правительствам защитить граждан от чужаков, обеспечить им экономическое благополучие и доступ к ресурсам? Анархисты тоже изучали эти вопросы и изучают до сих пор, но, как правило, с другой целью: выяснить истинную цену покорности и риски самопрезентации. В то же время они пытаются понять, какие механизмы обеспечивают этим режимам стабильность, несмотря на их очевидную несправедливость. Говоря политическим языком XIX века, они изучали, как господство и наемное рабство поддерживают системы угнетения.

В этой главе я сосредоточусь на критическом анализе культуры, проведенном анархистами с тем, чтобы раскрыть незыблемость рабства как социального феномена. Я использую

термин «культура» в том смысле, в каком его использовал Рудольф Рокер, — как восприятие и подход к жизни, а не как социальный аспект, связанный с изысканными удовольствиями интеллигенции или привычками элит[61]. Идея Рокера, которую он выдвинул в своем критическом разборе диктатур XX века — фашизма и сталинизма, — состояла в том, что суть культуры заключается в изучении человеческого вмешательства в природу и создании социальной среды. Эта концепция устанавливает связь между культурой и природой, а не противопоставляет эти два понятия, стирая границы между человеческой и нечеловеческой формами жизни и уничтожая «искусственное различие» между «людьми природы» и «людьми культуры». В представлении Рокера, отсутствия культуры просто не существует — всегда есть ее альтернативные формы, более или менее продуктивные или разрушительные, более или менее органические или синтетические, более или менее широкие или ограниченные, более или менее вдохновляющие или гнетущие. «Даже рабство и деспотизм являются проявлениями общего культурного движения», — утверждал он[62].

Концепция Рокера придавала новую глубину историям, претендовавшим на раскрытие базовых национальных различий с тем, чтобы обосновать особый характер отдельных групп. Удрученный агрессивностью и жестокостью европейских правительств, разжигающих недоверие и ксенофобию, Рокер задавался вопросом: каким образом народы, оказавшиеся заложниками этих режимов, могут подняться над тем, что навязано им в качестве национальных интересов, забыть о привилегиях, которые дает национальная принадлежность, и действовать солидарно с другими народами? Изучение культуры, охватывающей всю историю вмешательства человека в природу, и «костылей концепций», на которых удерживались ее объяснения, помогло ему найти ответ. Исследование факторов, повлиявших на особо заметные повороты в культуре, привело Рокера к выводу, что для культуры важны мастерство и стремление к совершенству, а вовсе не эксплуатация и стагнация. Культура — это процесс, посредством которого люди делают все возможное, чтобы постоянно улучшать окружающую действительность. Таким образом, задача заключалась в том, чтобы понять, как произошла деградация культур, как их можно восстановить и как сделать приоритетом сотрудничество и сохранение природы.

Рокер связал обнищание культур с укреплением роли государства и на 600 страницах подробно объяснил, что он имеет в виду. Я не стану воспроизводить или обобщать его анализ, но обрисую три главные идеи, касающиеся доминирования, чтобы исследовать анархистскую критику культуры раннего периода европейского движения. На этом фоне мы рассмотрим несколько образовательных инициатив, которые продвигают анархисты в борьбе с репрессивной машиной, а также ряд альтернативных культурных практик. Некоторые из фундаментальных вопросов, которые анархисты задавали о доминировании с целью пропаганды анархических культур, касаются процесса познания: что, как и почему мы изучаем? как приобретаем знания о мире? Добиваясь отмены доминирования, лежащего в основе слаженной работы государства, анархисты всегда стремились активно участвовать в образовательном процессе, создавая свободные школы и экспериментируя с учебными программами и педагогикой как в обычных, так и в альтернативных либертарных учебных заведениях. Такой интерес обусловлен их неприятием доминирования, при этом внимание фокусируется на процессе деконструкции полученных ранее знаний и переобучении, что дает людям возможность скинуть оковы и начать управлять своей жизнью.

# Доминирование

Понятие «доминирование» происходит от латинского слова «dominus», которое означало абсолютное право господина или хозяина управлять хозяйством, а также от связанного с ним термина «dominium», обозначающего как владение собственностью, так и государственное правление. В повседневной речи доминирование связывают с правом осуществления власти, суверенитетом и полномочиями церкви и государства, а также фактическим осуществлением власти путем утверждения верховенства или опосредовано, через правительство. Поскольку изначально понятие определяло абсолютную власть хозяина, оно также применимо к тирании и деспотичному правлению. В этом смысле доминирование ассоциируется с несправедливостью, узурпацией и лишением свобод, особенно через культивирование отношений, основанных на зависимости.

Таким образом, доминирование описывает институты власти в самом широком смысле: организационные механизмы, нормы и поведение. Возьмем пример из популярной литературы: в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» мистер Рочестер занимает доминирующее положение как хозяин своего дома. Он привык разговаривать властным тоном. Несмотря на его стремление обходиться с Джейн как с равной, на деле их отношения строятся на доминировании. Джейн говорит ему, что до тех пор, пока он является ее работодателем, она — его подчиненная. Она остается «подчиненной, которой он платит деньги», независимо от того, повышает он на нее голос или нет. Концепция недоминирования описывает компенсирующие меры, которые в случае романа сводятся к культивированию равенства и являются результатом сопротивления убежденности другого человека. Джейн черпает силы для сопротивления доминированию в дружбе и добровольном согласии. Впервые она поднимается над навязываемой ей ролью жертвы в деспотичной Ловудской школе, когда отказывается участвовать в публичном унижении своей подруги. Позднее, поняв, что ей по душе «свободная и честная» жизнь, а не материальное благополучие в рабстве<sup>3</sup>, она отвергает патриархальную власть в лице преподобного Сент-Джона, ее поклонника, сначала открыто заявив о своем праве не принимать его предложение руки и сердца, а затем решительно отвергнув его.

Все эти идеи обнаруживают себя и в анархизме. С одной стороны, доминирование понимается как тип власти, присущий самой иерархии — пирамидальным структурам, чиновничеству и субординации — и выраженный в неравном доступе к экономическим и культурным ресурсам. С другой стороны, доминирование описывает такой тип несвободы, который реализуется через традиции, насилие или манипулирование. Доминирование, связанное с привилегированным положением, проявляется как социальная власть, вырастающая из статуса или незаслуженного преимущества, такого, к примеру, как цвет кожи, половая принадлежность или физические возможности. Такое доминирование проявляется одновременно в маргинализации тех, кто не соответствует стандартам, и в распространении предрассудков. Смешение этих двух интерпретаций вызвало немало критики. Анархистов объединяет неприятие любого типа доминирования. Их общая борьба

направлена против монополизации ресурсов и централизации власти, против системы представления интересов, против расизма, империализма и господства, обнажая институциональные и социологические механизмы для критики. Здесь я остановлюсь на трех типах отношений, в которые вступает доминирование: доминирование и закон, доминирование и иерархия, доминирование и завоевание.

# Доминирование и закон

В анархистской критике закон часто фигурирует в образе двуглавой гидры. Одна голова — это абстрактная политическая философия и теория права, а другая — реализация этой политики. С точки зрения анархиста, теория права обосновывает исполнение закона необходимостью, опираясь при этом на две связанные между собой идеи: что социальные группы не способны изобретать свои собственные системы регулирования и что жизнь в обществе в отсутствие закона непривлекательна. Теоретически закон — это инструмент, который обеспечивает безопасность и свободу за счет сдерживания ненадлежащего поведения. Джон Локк, которого иногда называют одним из отцов либерализма, сказал: «Там, где заканчивается закон, начинается тирания»[64].

На практике исполнение закона лишает возможностей нормотворчества большинство людей, которыми этот закон управляет. Люди знают, что такое закон, знают, что он предписывает повиновение и что нарушение закона ведет к наказанию. Однако большинство из них имеют смутные представления о содержании и сфере действия закона и не обладают техническими возможностями для принятия заметного участия в его создании, толковании или применении. Таинственность закона только усиливает мысль о его необходимости. Всякий раз, когда мы прибегаем к услугам представителей сферы закона — полиции, юристов, адвокатов и судей, — мы косвенно признаем нашу зависимость от закона и неспособность вести дела в его отсутствие.

Для анархистов, таких как Зигмунд Энглендер, который участвовал в революции 1848 года, был политическим ссыльным и журналистом, разделение закона и общественной жизни было признаком политической коррупции. Его представление о законе и доминировании точно соответствовало критике наемного рабства и господства, которую развивали чикагские анархисты, что, впрочем, неудивительно, поскольку он тоже учился у Прудона. Выйдя после раскола из МТР, он сфокусировался на критике закона, поскольку тот поощрял эксплуатацию и зависимые отношения, а законотворцы присвоили себе право решать, что будет лучше для всех. В обоих случаях закон заведомо одерживал верх.

В основе проведенного Энглендером анализа доминирования лежало несоответствие между идеальными представлениями о законе и его реальным воплощением. Рассматривая революционные изменения во Франции в период с 1789 по 1848 год, Энглендер использовал закон как своеобразное свидетельство двух противоборствующих векторов: стремления к совершенству, основанного на принципах уважения прав личности — «революционной идее нашего века»[65], — и инертности, которая проявилась в затянувшемся процессе написания новой конституции, что, по факту, способствовало закреплению неравенства. Идеальный закон должен устанавливать порядок через гармонизацию. В реальности же он только усиливал разногласия, навязывая конкуренцию за ограниченные ресурсы и поощряя угнетение.

Предполагалось, что верховенство закона должно гарантировать торжество справедливости в республиках, возникших после 1789 года, но, по мнению Энглендера, фактически закон применялся для регулирования конституционных отношений, обусловленных исключительным правом частной собственности. Изображаемый как «выражение глобального разума, общественного сознания, справедливости, могучего оплота человечества против варварства»[66], на деле закон был выражением «социального антагонизма». Он никогда не был нейтральным или «слепым». Революционный принцип прав человека плавно трансформировался в нем в то самое буржуазное право частной собственности. Закон мог лишь частично разрешать споры — ведь он должен сохранять неравенство, которое лежит в основе исключительного права собственности. Вслед за Прудоном Энглендер утверждал, что «устранение экономического опустошения человека человеком и прямой власти человека над человеком» являются аспектами одной и той же проблемы. Вкратце его вывод заключался в том, что закон доминирует подобно «оружию, с помощью которого можно запугивать, поработать и истязать угнетенных»[67]. Он есть «дитя несправедливости и амбиций», а также «последнее прибежище веры во власть»[68].

Чтобы объяснить превращение закона из правового принципа в орудие несправедливости, Энглендер обратился к философии. В качестве ключевых фигур для своей критики он выбрал философа XVIII века Жан-Жака Руссо и восхищавшихся его трудами якобинцев Робеспьера и Сен-Жюста. Эти трое были самыми решительными защитниками закона. Ознакомившись с их трудами, Энглендер заметил роковую ошибку, допущенную ими в теории и практике законотворчества. Будучи заклятыми врагами абсолютизма, эти революционеры осознавали, что деспотизм монархов зиждился на исключительном праве устанавливать законы. Однако вместо того, чтобы подвергнуть сомнению саму идею законотворчества в качестве основного источника тирании, они просто передали законодательные полномочия монарха — иначе говоря, верховную власть — народу.

Энглендер не вникал в детали философской аргументации, однако ее анализировали другие анархисты, в том числе Прудон, Бакунин и Кропоткин. Критикуя Руссо, они утверждали, что для изучения моделей формирования правительства он ошибочно использовал идею «естественного человека», описывающую воображаемое дополитическое состояние общества. Руссо утверждал, что договор, заключаемый между людьми, знаменует начало процесса трансформации естественного состояния в систему права и государственного управления. Условия договора, предложенного Руссо, были весьма щедрыми: гарантировались личная свобода и равенство, а закон основывался на верховной власти народа. Тем не менее анархисты отвергли эту аргументацию государственного управления. Они обвинили Руссо в том, что он ошибочно разграничил примитивный дополитический и цивилизованный политический порядок, а также в том, что он создал ложное представление о социальной организации как об особом достижении, поскольку она по своей сути является отличительным свойством человеческого бытия. Рассуждая в таком духе, анархисты настаивали на том, что государственное управление ошибочно преподносится как результат сознательных действий, направленных на улучшение общественной жизни. Точно так же неверна трактовка закона как инструмента достижения некоего совершенного общества.

В борьбе с абсолютной монархией революционеры эффективно использовали теорию государственного управления Руссо, однако с анархистской точки зрения она была неспособна привести к реальной трансформации общества. Оценивая ее влияние, Энглендер утверждал, что левые радикалы вырвали законодательные полномочия из-под монархического контроля в надежде, что новый закон сможет обеспечить общее благо, «ликвидирует все пороки человечества» и сделает людей свободными, счастливыми и добродетельными. Упразднение монархии заставило философов ошибочно полагать, что для искоренения тирании достаточно устранения авторитарной власти. Эта смесь наивности и тщеславия оказалась глубоко консервативной. После революции вместо монарха начали править философы-законотворцы, однако «в остальном между Людовиком XIV, сделавшим свою бесконтрольную власть равнозначной закону, и Руссо, Робеспьером, Сен-Жюстом не было никакой разницы»[69]. Характер управления стал иным, но сам властный принцип только укрепился. Хуже того, наделив народ властью в теории, на практике революционеры вдруг обнаружили, что государственное управление — дело слишком важное и сложное, чтобы позволить народу самому устанавливать правила. Да и людей оказалось слишком много, чтобы они могли напрямую осуществлять верховную власть. Эта реальность заставила утопистов, действующих из лучших побуждений, но порядком запутавшихся, восстановить феодальный принцип представительства, который прежде использовался для ограничения власти монарха.

Энглендер утверждал, что, когда дело дошло до написания конституции, законодатели только усугубили свои ошибки, сознательно поставив себя «вне общества». Стремясь к тому, чтобы конституционное право не было запятнано следами борьбы фракций, философы учредили специальные съезды и поручили народным избранникам разработать универсальные правила, которые принесли бы пользу всем. Поскольку философия уже выявила правовые принципы, на которых должен основываться закон, — право на жизнь, право на свободу и право собственности, — то законодатели наивно полагали, что существует некое естественное соответствие между их идеалами и интересами миллионов людей, которых закон якобы наделяет властью. Будучи убежденными в том, что представляют «волю и душу нации», они установили набор правил, которые одновременно признавали народ верховным властителем и при этом системно лишали граждан власти.

Закон закреплял идею справедливости в противовес монархическому произволу и этим внушал уважение, но в то же самое время он попирает права и свободы граждан. С этой точки зрения революционная идея о правах человека была предана. Закон обеспечивал повинование угнетателям. «Любой произвол тирании теперь является допустимым, если... он подкреплен законом», — мрачно констатировал Энглендер[70]. Аналогичным образом закон направлял свободолюбивые устремления народа в русло институтов, освященных конституцией, при этом отделяя конституционные вопросы от споров на тему власти и политики. Каждый «пророк устанавливает двенадцать скрижалей закона; французские социалисты тоже больше не пишут теорий, а издают указы и как шарлатаны морочат людям голову сказками о своих чудесных рецептах». В бесконечной борьбе за контроль над законом «каждый класс надеется, что, когда эта война прекратится, закон окажется на его стороне. Любой партийный лидер воспринимает право как форму для отливки модели общества»[71]. Эти партийные дебаты о сфере полномочий и надлежащем применении законодательства сделали невидимыми социальные противоречия, лежащие в основе

закона, и вместе с тем открыли безграничные возможности для регулирования общественной жизни. Торговля, образование, здравоохранение — всем этим можно управлять с помощью закона, смягчая последствия структурного неравенства и сохраняя в безопасности сами процессы законотворчества.

Почему же закон стал доминировать, если люди могли свободно высказывать свое мнение и принимать конкретные законы, которые бы делали их счастливыми? Энглендер предположил, что на то было четыре причины. Во-первых, нормализация права превратила людей, из которых и состоит народ, в подданных и рабов. Народ мог осуществлять полномочия по принятию решений только в рамках того закона, который не имел конкретного авторства. Во-вторых, подчинение закону подразумевает временный отказ от индивидуального суждения. Соблюдая закон, люди либо добровольно пренебрегали «голосом собственного разума», либо их вынуждали его игнорировать[72]. Такое же мнение высказал и Альберт Парсонс на суде в Чикаго:

“ «Естественное и неотчуждаемое право всякого человека — это право контролировать самого себя... Закон — это сила, порабощающая человека... Блэкстон определяет закон как нормы поведения, предписывающие то, что правильно, и запрещающие то, что неправильно. Истинно так. Анархисты считают неправильным, что один человек диктует правила поведения другому и заставляет его подчиняться этим правилам. По этой причине правильное поведение заключается в том, чтобы каждый человек занимался своим делом и позволял всем остальным делать то же самое. Тот, кто прописывает правила поведения, которым должны подчиняться другие, — тиран, узурпатор и враг свободы. А это как раз то, чем грешит каждый закон»[73].

В-третьих, высокая степень уважения к власти усугубила регулятивное влияние систем, контролируемых законом[74]. Отметив, что «народ абсолютно обожает своих избранников», Энглендер обратил внимание, что лишь эта «небольшая кучка свободных, никем не управляемых людей готова на то, чтобы во всеобщей борьбе за пост законодателя был нарушен и сам закон»[75]. Дав объяснение общественному неприятию анархистских идей, он раскрыл четвертую причину: конечный эффект доминирования закона заключается в гомогенизации интересов. Энглендер утверждал, что, став единым народом, «многие субъекты или граждане становятся флегматичными либо теряют свой голос»[76]. Закон радикальным образом отличался от провозглашенного революцией принципа прав человека и идеи самоосвобождения, которую позаимствовало МТР. Он установил «так называемый суверенитет народа», тем самым убив «свободу личности ровно так же, как это делает божественное право», и, как оно, был «столь же таинственным и душегубительным»[77].

Энглендер объединил свою критику закона и доминирования с предложением перестройки существующих институтов. Предложение заключалось в том, чтобы направить «кровь», прихлынувшую к голове «государственного тела», в его «отдельные вены». Разрушение существующей государственной структуры устранило бы причины, вызывающие саму потребность в представительстве, и дало возможность отдельным людям и социальным

группам управлять собой напрямую, по собственным правилам. Это стало бы воссозданием конституции с учетом прав личности. Связав доминирование с отстраняющим, губительным воздействием закона на людей, Энглендер нашел противоядие от тирании и господства в самом духе мятежа и, если использовать лексику Макса Штирнера, в «чистом эгоизме». В анархизме Энглендера эгоизм — жизнь без доминирования, которую человек проживает «сам и для себя»[78], — требовал одновременно признания необходимости разногласий и добрососедства. Если разногласия указывали на социальный плюрализм, то термином «добрососедство» обозначалась взаимозависимость. Энглендер стремился заменить буржуазную «гармонию» на то, что он называл «социальным сердечным трепетом»[79]. С этой точки зрения недоминирование становилось процессом человеческого взаимодействия, движущей силой которого являются индивидуумы, отстаивающие определенные принципы управления, но при этом всегда твердо противостоящие искушению управлять посредством введения закона.

# Доминирование и иерархия: Бакунин и Толстой

В то время как Энглендера интересовала институциональная структура, другие анархисты изучали микрополитику доминирования. В этом ракурсе доминирование относится к формальным и неформальным обычаям и практикам, упорядочивающим повседневные отношения, в частности путем присвоения статуса. Значительные расхождения во мнениях между Бакуниным и Толстым по поводу того, что заставляет людей повиноваться и властвовать, демонстрируют наличие в анархистском движении серьезных разногласий касательно методов самосохранения иерархии. Тем не менее в отношении привилегий, которые устанавливает доминирование, и унижения, которое оно возводит в норму, между анархистами существует согласие: доминирование учреждает социальные иерархии путем отделения хозяев от подчиненных.

Разногласия между Бакуниным и Толстым касались Бога и авторитета. Эти понятия выражали идеи абсолютной истины и права доминирования соответственно. С точки зрения Бакунина, иерархия поддерживалась безоговорочным принятием авторитета, подкрепленным знанием о существовании Бога. Толстой соглашался с тем, что иерархия проистекает из неспособности бросить вызов авторитету, но вместе с тем утверждал, что признание Бога является предпосылкой отказа от доминирования. Судя по всему, откровенный атеизм Бакунина и неортодоксальное христианство Толстого делали разрыв между их позициями непреодолимым. Как бы подчеркивая это, анархисты часто апеллировали к Бакунину и Толстому, чтобы отвергнуть либо принять религию под знаменем анархизма. Если бы Бакунин и Толстой оттачивали свои идеи непосредственно друг на друге, общие позиции в их критике могли бы стать более очевидными: ни тот ни другой не поддерживали превращение религиозных организаций в государственные институты, и оба требовали, чтобы люди тщательно обдумывали то, какие мнения им принимать в качестве авторитетных. Оба одинаково разграничивали согласие и повиновение, своеволие и обязанности. И тот и другой призывали людей иметь собственное суждение, отмечая, что это зачастую требует мужества, но является важным шагом на пути к отказу от доминирования.

Перефразируя известное изречение Вольтера о том, что «если бы не было Бога, его следовало бы придумать», Бакунин заявил: «Если бы Бог существовал, то было бы необходимо его уничтожить»[80]. Он возражал против божественного начала с позиций философии и социологии, а для объяснения использовал термин «политическая

теология»[81]. Его критика философии основывалась на убеждении, что западную ортодоксальную мысль сформировала идея первородного греха. Философы буквально впитали христианскую идею о божественном совершенстве и историю о человеческом пороке и изгнании из рая. Как следствие, проблема, над которой билась их философия, заключалась в том, как выйти за пределы опороченного, несовершенного материального мира и как улучшить погрязшее в грехах человечество. Даже современная философия, под которой Бакунин имел в виду идеализм Гегеля, отталкивалась от этой отправной точки. В центр своей метафизики вместо Бога Гегель поставил Разум с большой буквы, однако его сложная новаторская эволюционная история представляла собой лишь еще один механизм, призванный показать, как человечество поднимется из своего низменного состояния и постепенно достигнет совершенства. Марксизм, по Бакунину, тоже был формой политической теологии, хотя Маркс и выдвинул свою так называемую материалистическую теорию. Бакунин заявлял, что материализм Маркса лишь заточил идеалистическую философию Гегеля под экономику. Это поменяло движущую силу истории в философской модели, но, вопреки утверждениям Маркса, не перевернуло теорию Гегеля с ног на голову. Ведь независимо от того, была ли история связана с появлением Разума в мире или с изменением форм собственности и производства, идея поэтапного перехода к совершенству была общей для них обоих. Бакунин утверждал: для того чтобы опровергнуть Гегеля, необходим более фундаментальный материализм. Настоящий материализм означал для него отказ от представлений о вечной истине и божественном начале, а также укоренении философии непосредственно в человеческом опыте.

В этом контексте идея Бога неизбежно означала порабощение. «Если Бог существует, то он непременно вечный, высший и абсолютный господин, а раз существует такой господин, то человек — раб; если же он — раб, то ни справедливость, ни равенство, ни братство, ни благосостояние невозможны»[82]. Люди могли стяжать благодать, но только путем откровения, предпосылкой которого было повинование авторитету, то есть подчинение.

Бакунин исследовал философию с позиций инструментализма, чтобы продвинуть свою социологическую критику. Его аргумент состоял в том, что вера работает как наркотик, вызывающий принятие очевидной несправедливости общественной жизни. Прочно укоренившись, эта идея позволила целому классу функционеров использовать «подобие веры» для издевательств, угнетения и эксплуатации. Бакунинский список эксплуататоров был весьма ощутимым: «Священники, монархи, государственные люди, солдаты, финансисты, чиновники всех рангов, полицейские, жандармы, тюремщики и палачи, монополисты, капиталисты, сборщики податей, подрядчики и домовладельцы, адвокаты, экономисты, политики всех оттенков, купцы, кончая самым мелким торговцем пряниками»[83]. Самые обездоленные смирялись со своим положением, утешаясь верой в божью милость и заботу.

К этому хорошо известному доводу Бакунин сделал одно характерное анархическое добавление о том, что государственные структуры, утверждающие власть, по сути, были манифестацией религиозной веры. Проводя различие между атеизмом-неверием и анархическим атеизмом, Бакунин подхватывает некоторые темы, развитые Энглендером, с целью критики радикалов, вольнодумцев и масонов, которые подвергали нападкам церковные власти, но стремились реформировать существующие структуры только для

того, чтобы исповедовать новую политическую теологию. Эти атеисты критиковали религиозные организации и искренне считали себя неверующими, оставаясь при этом приверженцами иерархии и господства. Бакунин считал такой атеизм поверхностным. Хотя он сам нередко обличал порочность религиозных институтов и лицемерное благочестие верующих, его атеизм был направлен против уничижительных характеристик человечества и идей о совершенстве грядущего мира и красоте вневременного. Будучи вольнодумцем, Бакунин отвергал эту истину и санкционируемое ею подчинение, независимо от того, было ли оно непосредственно связано с религией или нет.

Если Бакунин отвергал откровение как вымысел с целью порабощения, то Толстой утверждал, что добровольный отказ от доминирования — это и есть главная истина, которую открывает принятие Бога. В этом заключается основная мысль его рассказа «Хозяин и работник», написанного и опубликованного в 1895 году[84], где описываются отношения между Василием Андреичем Брехуновым — владельцем трактира, купцом и церковным старостой, человеком, имеющим статус в своем селе, и Никитой — крестьянином, склонным к выпивке, но при этом трудолюбивым, умелым и сильным. Никита наделен всеми добродетелями, которых не хватает Василию Андреичу. Он честный и добродушный, «любит животных» и не придает особого значения деньгам. Василий Андреич нечист на руку и одержим материальным обогащением. Он присваивает находящиеся в его ведении церковные деньги ради собственных деловых интересов и пользуется добродушием Никиты, недоплачивая тому за труд. Вместе они отправляются в дорогу: Василию Андреичу необходимо съездить в другое село, чтобы заключить сделку. Несмотря на стужу, сильную метель и приближающуюся ночь, Никита запрягает любимую лошадь, и оба усаживаются в сани. Василий Андреич укутан в меховые тулупы, Никита же едва одет: свои добротные сапоги он обменял на водку, а средств на покупку теплых вещей у него нет.

Характер превосходства Василия Андреича над Никитой раскрывают два его неверных решения. Во-первых, вопреки чутью Никиты, он выбирает короткий, но более опасный маршрут. Во-вторых, настаивает на том, чтобы продолжить путь после того, как они безнадежно заплутали в темноте и случайно наткнулись на усадьбу зажиточного гостеприимного крестьянина. Василий Андреич отказывается от предложения заночевать, опасаясь, что упущенное время обернется потерей денег. Озябший, промокший насквозь и обессиленный Никита хочет остаться на ночевку, но не противится властному решению. Его почтительность проявляется в тщательно продуманной череде поклонов: сначала образам, затем хозяину дома, сидящим за столом мужикам и, наконец, прислуживающим им бабам. Обостренное чувство долга емко выражено в его реплике: «Дело ваше... ехать — так ехать»[85]. Никита подчиняется воле Василия Андреича, даже если решительно с ним не согласен. Толстой говорит, что Никита покидает усадьбу, потому что он «уже давно привык не иметь своей воли и служить другим»[86].

Тип господства, которое приемлет Толстой и против которого выступает Бакунин, представляет собой непосредственный долг перед Богом. Хотя наивная вера Никиты делает его уязвимым для жестокости и подлости земного хозяина, Толстой одобряет принятие им божьей воли. Брошенный в снегу, без надежды на спасение, Никита оказывается перед лицом смерти, однако он спокоен — ведь жизнь его была невыносимой. Такова одна из причин, но более глубокое объяснение заключается в том, что он воспринимает смерть как

новый этап своих отношений с Богом, «главным Хозяином... который послал его в эту жизнь»[87]. Неожиданное прозрение Василия Андреича усиливает посыл Толстого, раскрывая возможность иного общественного устройства. Понимая, что они застряли в снегу, Василий Андреич сначала пытается спастись — забирает лошадь и бросает Никиту на произвол судьбы. Когда лошадь приводит его обратно к Никите, он пересматривает свое первоначальное суждение. Он ошибался, считая, что жизнь Никиты ничего не стоит, а его собственная обретает значимость благодаря богатству и статусу. Теперь, понимая, что одержимость материальным благополучием лишь обедняла его жизнь, Василий Андреич действует самоотверженно: он укрывает Никиту шубой и ложится на него, пытаясь согреть. В результате Никита выживает. Этот последний поступок Толстой описывает как обретение Василием Андреичем Бога, но без обрядов и ритуалов. Василий Андреич постигает свое призвание через радость и блаженство, которое он испытывает, осознавая, что Никита жив.

Хотя Бакунин и Толстой толковали доминирование каждый по-своему, их критическая мысль во многом была схожей: оба выступали против несправедливости иерархической модели. Однако если Бакунин призывал угнетенных восставать против господ, то Толстой умолял господ принять тот факт, что перед Богом все равны, и отказаться от незаслуженных привилегий. Отталкиваясь от интерпретации Бакуниным «Книги Бытия», можно предположить, что в качестве первого шага к освобождению он, вероятно, предложил бы Никите бросить вызов Богу по примеру Адама и Евы[88]. Но подчинение, против которого выступал Бакунин, не то же самое, что повиновение Богу, которое Толстой видел ключевым условием недоминирования. Хотя Толстой и считал непротивление богоугодным качеством, он разделял беспокойство Бакунина по поводу навязывания веры. Никита принимает церковные обряды и сопутствующие иерархии. При этом он постигает Бога интуитивно, через свои отношения с окружающим миром. Его вера исходит изнутри. Никита не спорит с Василием Андреичем, но и не воспринимает его приказы как авторитетные. И в конце концов истинно божественное обнажает рабскую сущность Василия Андреича. Таким образом, божественное не поддерживает иерархию.

Частичное совпадение взглядов Бакунина и Толстого проявляется и в их оценке доминирования и авторитета. Бакунин приравнивал авторитет к иерархическим принципам, которые лежат в основе и структурируют власть. Толстой показал, что авторитет заложен в нормах и привычных моделях поведения. Хозяева у Толстого, как и угнетатели у Бакунина, ни в коей мере не являются выдающимися личностями. Это заурядные, обладающие относительными привилегиями функционеры всех мастей, извлекающие максимум пользы из властных преимуществ, которыми наделяет иерархия. Их стремление занять высокое положение на иерархической лестнице и составляет сущность доминирования. Бакунин хотел, чтобы здравый смысл и согласие заменили собой принуждение и повиновение. Место несменяемой, единой, устойчивой власти должен занять «постоянный обмен взаимного, временного, а главное, добровольно признаваемого авторитета и подчинения»[89]. Для Толстого отход от иерархии означал возможность опираться на истину, чтобы противостоять образу жизни, поддерживающему господство, — отказ служить маммоне, отказ от использования привилегий. В обоих случаях недоминирование берет начало в неповиновении и наделяет людей способностью делать то, что они считают правильным, и сопротивляться тому, что, по их мнению, является заведомо неверным.

# Доминирование и завоевание: Элизе Реклю и Вольтарина де Клер

В традиционной политике под завоеванием понимается покорение территорий и народов во время войны. В теории справедливой войны такое покорение легитимизирует применение к зачинщикам военного конфликта того, что Джон Локк назвал самой «деспотичной властью». Поэтому, когда в XVII веке африканцы оказались в состоянии войны с Королевской Африканской компанией, Локк считал справедливым, что их завоевателям позволено продавать своих пленников владельцам американских плантаций[90]. В политическом словаре анархистов термин «завоевание» имеет иное значение — он описывает законодательные и общественные процессы, укрепляющие доминирование, которые всегда связаны с порабощением и зачастую с убийством. Неотъемлемой частью завоевания является насилие, однако свою роль играют и другие процессы: стирание различий, монополизация, централизация, национализация и установление международного контроля. Доминирование возможно и без прямого насилия, но последнее создает особые властные преимущества, от которых сложно отказаться.

Размышляя о завоевании, анархисты часто игнорируют различие между правлением по согласию и узурпаторскими формами правления. Это не означает, что они не осознают разную степень вреда и пользы для общества, которые несут в себе разные типы режимов. Как отмечал Кропоткин, парижские власти не обладали полномочиями одесских губернаторов публично пороть неугодных мужчин и женщин. Во Франции революция утвердила гражданские права, и властители были вынуждены их уважать[91]. Аргументация анархистского взгляда на завоевание опирается на процессы формирования государства, а не на те законодательные ограничения, которыми пестрят истории в духе Руссо. В этом отношении рекомендация Бакунина философам прекратить заниматься пустым теоретизированием и начать строить теории на основе опыта стала для анархистов важным стимулом к изучению факторов, объясняющих возникновение современных государств.

Скептицизм, вызванный расхождениями между политической теорией и исторической действительностью, присущ не только анархизму. Философ XX века Симона Вейль, выдающаяся анархистка, заметила, что «единые и обособленные... территориальные единицы, различные части которых признают авторитет одного и того же государства, возникли в результате затяжных и часто кровавых конфликтов»[92]. В ее краткой истории Франции показано, как благодаря процессу завоевания формировалась национальная

идентичность. Французский народ, утверждает Вейль, появился насильственным путем, а интеграция была достигнута с помощью преступлений, насилий и злодеяний, а не по согласию. «Французских королей восхваляют за ассимиляцию завоеванных ими стран»[93], но правда заключается в том, что они лишили покоренные народы корней, подвергнув самой «опасной болезни», которая может постигнуть человеческое общество[94].

В анархистской политике сомнения в незыблемости теоретических границ между согласием и узурпацией поддерживают общую критику государственного строительства. Ужасающие истории формирования государств не укрепляют целостность нации (как это представляет Вейль), а подчеркивают случайность их возникновения и общность факторов, объясняющих как первоначальную консолидацию территориальной власти, так и ее последующее использование в целях эксплуатации народов и ресурсов за пределами границ государства. Иными словами, между согласием и узурпацией лежит понятие колонизации. Разные народы проходят колонизацию по-разному, но в любом случае она является неотъемлемой частью как территориального устройства европейских государств, так и последующего присвоения ими земель за пределами Европы. Этот аргумент был выдвинут в XIX — начале XX века, в частности, бывшим коммунаром и географом Элизе Реклю и писательницей-феминисткой и педагогом Вольтариной де Клер. Если Реклю изучал причины гегемонии Европы и разрушительную силу европейской цивилизации, то де Клер описала влияние колонизации на коренные народы Мексики.

Гипотеза, лежащая в основе историко-географической теории Реклю, заключалась в том, что глобальные изменения обусловлены движением идей и народов в процессе торговли и войн, а также наличием природных барьеров и путей сообщения: горных хребтов, пустынь, равнин, рек и естественных гаваней. Умеренный климат и в основном судоходный ландшафт изначально предопределили Европе роль места сближения народов. Тем не менее Реклю считал, что Европа обрела свое положение гегемона совсем недавно, а незатейливые истории европейцев о ее великом прошлом были пристрастны и неубедительны.

Бесспорно, корни европейской цивилизации можно проследить до Древней Греции и Рима, но Реклю заметил, что и сами греки не были ее основоположниками. Свои знания они черпали у народов Малой Азии, Египта, Сирии и у халдеев. Вавилон, Мемфис, регионы Индии, Персии и Индонезии были «мировыми центрами» образования еще задолго до Афин. Европейцы впитали добытые Востоком знания в области металлургии, одомашнивания животных, письменности, промышленности, искусства, науки, метафизики, религии и мифологии и этим укрепили свое превосходство. Западное происхождение последующего потока идей объяснялось историческим и географическим везением. К примеру, процветающие сообщества Средней Азии, Индии и Ирана состояли из населения, которое оставалось в значительной степени разрозненным и относительно изолированным; следовательно, распространение их практик и идей также было ограниченным.

Процессы установления международного контроля, сродни тем, которые мы называем сейчас глобализацией, ускоренные техническим прогрессом, отчасти объясняли доминирование европейцев. Например, достижения в морской инженерии и навигации способствовали установлению глобальных связей и позволили британцам обосноваться в Ирландии, Америке, Австралии и Новой Зеландии. Затем свою роль в обеспечении гегемонии

Европы сыграли понятия критической массы и гибкости. Помимо того, что английский язык был введен на всех завоеванных Великобританией территориях, пластичность этого языка способствовала его широкому внедрению в Европе и во всем мире. Стирание культурных различий объяснялось также слепым копированием европейских институтов, костюмов и манер, что порой «доходило до абсурда»[95], как, например, в Японии.

Философ и искусствовед Ананда Кумарасвами наблюдал аналогичные тенденции в Индии. Европеизация не только способствовала распространению худших аспектов европейской культуры, ее «тевтонской и имперской» цивилизаторской миссии и «новой увлекательной теории невмешательства», но душила все лучшие традиции Индии, ее «религиозную философию» и «веру в применимость философии к социальным проблемам». А поскольку современный мир — это не тот «древний мир с его медленным обменом информацией», потери ощущались мгновенно; «то, что происходит сегодня в Индии или Японии, имеет непосредственные духовные и экономические последствия в Европе и Америке»[96]. Это мнение разделял и Реклю. Он тоже связывал гегемонию Европы с ее материалистической, меркантильной культурой. Европа была самым маленьким континентом, на котором при этом проживало около четверти мирового населения и было сосредоточено более половины мировых богатств[97]. Такая статистика говорила сама за себя.

Европейцы колонизировали мир, распространяя посредством войн режим правления, основанный на частной собственности. Реклю признавал, что этот режим не был тотальным, даже в Европе. В начале XX века, отмечал он, «нет ни одной европейской страны, где бы полностью исчезли прежние традиции общинной собственности»[98]. Он также считал, что сопротивление способно реально ослабить гнет. Но стремление европейцев к приобретению частной собственности все же носило массовый характер и перевешивало. На то было три причины. Во-первых, колонизаторов терзала неутолимая жажда обогащения. Во-вторых, структурное неравенство, подкрепляемое частной собственностью, разжигало недовольство, которое легко вымещалось в форме расизма и шовинизма. Три года жизни в Луизиане в начале 1850-х годов помогли Реклю увидеть, что система рабского труда повсеместно считалась «причиной прогресса» и следованием «доктринам нашей святой религии и священным законам семьи и собственности»[99]. В-третьих, нестабильность вследствие социальных противоречий, порождаемых частной собственностью, обусловила необходимость постоянного использования вооруженных сил. Именно по этой причине Реклю описывал колонизацию как общее состояние войны, проявляющееся в спорадических конфликтах, которые все чаще возникают на фоне индустриализации. Во время испано-американской войны 1898 года он писал:

“ «На нас движется война; ужасная война со всеми ее злодеяниями и неопишуемой глупостью. Уже слышно вдалеке ее эхо. У каждого из нас есть друзья или родственники, называющие себя героями, потому что убивают матабеле или малагасийцев, дервишей или дакоитов, жителей Филиппинских островов или Кубы, цветных, белых или черных.

Но опасность гораздо ближе, она уже рядом с нами. Наши соседи испанцы и цивилизованные англоязычные люди — североамериканцы — бросаются

друг на друга с криками ненависти, проклятиями и оружием в руках. Эти вспышки ненависти и гнева предваряют грохот пушек и бомбардировки городов. Американское правительство обращается к гениальному Эдисону, ко всем изобретателям с призывом совершать новые открытия в искусстве истребления своих собратьев»[100].

Родившаяся почти на 40 лет позже Реклю и попавшая под влияние радикальных идей во время несправедливого суда над участниками Хеймаркетского бунта, Вольтарина де Клер выступила с критикой колонизации, тесно перекликавшейся с точкой зрения Реклю. В основу ее анализа 1911 года легли размышления о мексиканской революции. Как и Реклю, в качестве главной проблемы конфликта она называла право владения землей и связывала различные системы собственности с альтернативными культурами. Согласно де Клер, уклад жизни коренных народов был коммунистическим. «Для них, — поясняла она, — лес, вода и земли находились в общем пользовании». Каждый имел возможность брать все необходимое, чтобы строить хижины и орошать посевы. «Пахотные земли выделялись по взаимному согласию перед посевом и возвращались племени после уборки урожая для перераспределения. Право на выпас скота, заготовку топливной древесины было у всех». Это были союзы взаимопомощи. «Сосед помогал соседу строить жилище, пахать, собирать и хранить урожай»[101].

Колонизация была насаждением «готовой системы эксплуатации, импортированной и навязанной» коренным жителям, «в результате чего они лишились своих домов» и «были вынуждены стать рабами-арендаторами у тех, кто их грабил»[102]. В Мексике при режиме Диаса (1876–1911) колонизация происходила через программу приобретения земельной собственности, в результате которой образовались необъятные гасиенды, по площади соперничающие с целыми штатами США. Последствия колонизации де Клер сравнивала с нормандским завоеванием:

“ «Историки с ужасом рассказывают о жестоких деяниях Вильгельма Завоевателя, который в XI веке объявил территорию Нью-Форест королевскими угодьями для охоты на оленей и, чтобы расчистить место, уничтожил немало английских ферм и домов. Но его деяния были милостью божией по сравнению с действиями мексиканского правительства в отношении индейцев. Для внедрения "прогрессивной цивилизации" режим Диаса предоставил огромные земельные концессии местным и иностранным капиталистам — главным образом последним... В основном эти концессии предоставлялись капиталистическим картелям для строительства железных дорог... добычи полезных ископаемых или создания "современных промышленных предприятий"[103].

Поскольку колонизация апеллировала к волшебной силе закона, она также напоминала огораживание англичанами общинных земель и зачистки шотландского высокогорья:

“ «Человечество изобретает письменный знак, чтобы облегчить процесс коммуникации; но в дальнейшем этот знак становится знаменем

всевозможных чудес. Разве это не чудо, когда кусочек земной тверди переходит под власть бессильного листа бумаги; а далекий кусочек живой плоти, который никогда и не видывал этой земли, вдруг получает полномочия изгонять сотни, тысячи подобных ему кусочков плоти, хотя они росли на этой земле, как растут на ней деревья, обрабатывали ее и удобряли своими костями в течение тысячи лет»[104].

Принятый в Мексике в 1894 году закон о земле был одним из мощнейших инструментов приватизации огромных участков общинных земель и даже земель поселений, «на которые жители не могли предъявить законного права собственности». Благодаря закону «юридические уловки», полностью игнорирующие «права и уклад жизни древних племен», позволяли «образованным и влиятельным» обращаться «в суд... и предъявлять иски», выгоняя тех, кто жил на этих землях в течение многих поколений[105].

В завершении своего рассуждения о колонизации де Клер говорит об унижающем человеческое достоинство влиянии культурного империализма и обусловленном им расизме. Отсутствия «теоретических знаний» у коренных народов было достаточно, чтобы «сделать вывод о том, что эти люди неразумны, поскольку они неграмотны»[106]. По логике колонизаторов, «вооружать народ знаниями» — невыгодно. Зато, единожды сочтя местных жителей неразумными, можно было и впредь относиться к ним как к ресурсам, которыми будут управлять те, кто лучше разбирается в способах повышения производительности. За этим последовали массовые переселения. Подобно тому как сегодня природные парки отдаются под добычу энергоносителей, племя индейцев яки из пустыни Сонора на севере Мексики в массовом порядке было выселено на Юкатан, расположенный примерно в 4 тыс. км к югу, чтобы заниматься там рабским трудом на губительных для организма плантациях конопли. Вызванное колонизацией сопротивление было названо препятствием на пути прогресса и цивилизации, что явилось оправданием тюремных заключений и частых развертываний войск. Ужасы насилия, которые довелось испытать местному населению во имя развития, ярко запечатлены в сборнике новелл «Джунгли» (Jungle Novels) Б. Травена, написанных в 1930-х годах. Тон повествования де Клер более сдержанный, чем у Реклю, но в своих рассуждениях о колонизаторах она обнажает те же самые пороки: «Экономисты... скажут, что эти невежественные люди с их примитивными институтами и методами не смогут развивать сельскохозяйственные ресурсы Мексики и что они должны уступить место тем, кто эти ресурсы будет развивать, что таков закон человеческой эволюции»[107].

# Образование

Грандиозная цель анархистов — победа над доминированием. Анархизм требует от людей проявления самостоятельности и сотрудничества, готовности выносить суждения и умения слушать других, инициативности, способности делиться благами и поддерживать друг друга в трудные времена. Оппоненты порой обвиняют анархистов в том, что у них оторванные от реальности представления о человеческой добродетели, ссылаясь на их критику доминирования. Аргументы при этом таковы: анархия как принцип — это хорошо, но по своей сути люди алчны, эгоистичны и несговорчивы. Если анархию свести к вере в человеческую добродетель и сравнить с другими подобными культурными традициями, то она легко может показаться чем-то утопичным.

Однако на деле анархисты никогда и не отрицали сложность человеческого поведения; неприятие Бакуниным тезиса о греховности не предполагало, что люди добродетельны «от природы». Кропоткин однажды сказал, что люди нащупали самые важные этические идеи (те, которые касаются прямой зависимости благополучия от сотрудничества), наблюдая за поведением «нечеловеческих видов». Он не упомянул о том, что эти виды узнали взамен о людях (например, то, что стоит держаться подальше от нас), но указал, что качество социальных отношений зависит от развития навыков солидарности и взаимопомощи. Пропагандируя принцип взаимопомощи, Кропоткин пытался опровергнуть общепринятую точку зрения, согласно которой сотрудничество требует дисциплины и послушания. Соглашаясь с идеей Руссо о том, что человек является продуктом своего окружения, он призывал продолжать культурные изменения, направленные на отказ от доминирования, чтобы повысить общее качество жизни. Революция, как ее понимала де Клер, есть «некое масштабное изменение, подрывающее социальные институты: сексуальные, религиозные, политические или экономические»[108]. В «Поваренной книге анархистов» есть особо любимый ими рецепт подобных изменений — образование.

Под образованием анархисты обычно понимают подход к жизни с опорой на уже устоявшиеся нормы, особое внимание в котором уделяется процессам социализации и нравственного развития, а также получению и накоплению знаний[109]. Выразив широко распространенную анархистскую точку зрения, Люси Парсонс определила образование как создание «самостоятельно мыслящих индивидов»[110]. По другую сторону Тихого океана Шифу, наиболее видный китайский деятель анархизма эпохи поздней династии Цин, аналогичным образом отличал «формальное образование» от «образования, преобразующего повседневную жизнь»[111]. Дистанцируясь от кампаний по пропаганде основ анархизма, проводимых его соратниками, он ратовал за такое образование, которое давало бы людям понимание «причин порочности общества» и способствовало отказу от «ложной морали и коррумпированных систем». Такое глубокое преобразование требовало искоренения «умных людей» и игнорирования авторитетных «учений так называемых мудрецов». Программа Шифу основывалась на неповиновении и антиправительственной деятельности, направленной на восстановление «первозданной красоты человеческой

морали»[112]. «Чтобы наступила революция, мы должны научиться мыслить иначе», — сказал в той же связи Александр Беркман, редактор журнала Blast. Суть его идеи была предельно ясна:

“ «Мы должны научиться иначе воспринимать правительство и авторитет, потому что, пока мы думаем и действуем так, как сегодня, нетерпимость, преследования и угнетение сохраняются, даже если будет упразднено организованное правительство. Мы должны научиться уважать человеческую природу тех, кто рядом, не вмешиваться в их жизнь и полагать их свободу столь же священной, как и свою собственную. Научиться уважать свободу и личность другого, отречься от любого принуждения. Мы должны понять, что лекарство от возможных проблем, которые несет с собой свобода, — это еще большая свобода; что свобода — это мать порядка.

Более того, мы должны осознать, что равенство означает равные возможности, что монополия есть отрицание этого факта и что только братство способно обеспечить равенство. Мы можем научиться этому, лишь освободившись от ложных идей капитализма и стяжательства, от понятий "мое" и "твое", от узких представлений о собственности»[113].

Для всех анархистов того времени образование означало демистификацию власти и авторитета и укрепление автономии, но никак не обучение в школе. Более того, анархисты XIX — начала XX века считали, что школы выполняют грубую идеологическую функцию. Чикагский анархист Оскар Нибе вспоминал, что, когда он учился в школе, все образование было направлено на укрепление авторитета церкви. Он писал: «Меня воспитывали в протестантском духе и учили ненавидеть тех, кто верит в Бога иначе; моя религия, как мне говорили, была исключительной, лучшей»[114]. Его товарищ Адольф Фишер высказывался о политике школьного образования более обстоятельно:

“ «Как-то в последний год моего обучения в школе наш учитель истории вдруг заговорил о социализме. В то время социалистическое движение в Германии только начинало развиваться. По словам учителя, социализм означал "передел собственности". Сейчас я склонен верить, что правительство дало указание немецким педагогам периодически описывать старшим школьникам социализм как самое страшное, что только может случиться. Общеизвестно, что такова обычная политика монархических властей старого мира — посредством школьных учителей вырабатывать в юных неокрепших умах предубеждение против всего, что доставляет тиранам беспокойство. Например, я совершенно отчетливо помню, как перед Франко-прусской войной и во время нее учителя убеждали нас в том, что каждый француз если даже не был преступником, то уж точно был негодяем. С другой стороны, они прославляли монархов как заместников Бога, а послушание и верность им изображались высшими добродетелями»[115].

Еще в XIX веке анархисты последовательно утверждали, что возможности образования сильно ограничены институтами и практиками, которые приняты под предлогом улучшения процесса обучения. Анархисты по-разному объясняли такое расхождение и по-разному реагировали на те препятствия, которые школьное обучение создавало и создает для анархических культурных изменений. И даже несмотря на заявления некоторых анархистов о том, что социализация не менее, чем школьное обучение, опасна для принципов самосовершенствования, горячие дискуссии на эту тему говорят о важности модели образования для анархического мировоззрения.

# Схоластика, школьное обучение и социализация

Анархисты с давних пор негативно относились к иерархии знаний и обязательному обучению в школах. Еще в 1840-х годах, когда влиятельная прусская образовательная система только зарождалась, Макс Штирнер изложил суть проблемы элитарности и массового образования, отметив исторический сдвиг от гуманизма к реализму. Гуманизм восходил к эпохе Реформации, а термин «реализм» Штирнер использовал для описания духа послереволюционного периода. В гуманизме образование строилось на «подчинении» — превосходстве взрослых над детьми, правящих над бесправными, власть имущих над лишенными этой власти. Образование было не чем иным, как «средством власти». Оно «возвышало своих обладателей над теми, кто был его лишен; в своем же кругу образованный человек считался... могущественным, влиятельным, солидным: он был авторитетом».

Порожденную реализмом идею Штирнер емко резюмировал фразой «каждый сам себе хозяин». Революция «сломала экономику, основанную на взаимоотношениях хозяина и слуги», и разрушила принципы власти и исключительности, принятые в гуманизме. Результатом этих изменений «стала постановка задачи поиска истинного всеобщего образования»[116]. Штирнер утверждал, что в этом процессе ведущую роль играло государство и что он прервался, когда гуманистическая и реалистическая системы, работавшие в тандеме, пришли в равновесие, когда ни одна из них не смогла одержать верх над другой. Благодаря импульсу, заданному государством, появилось повсеместное образование, однако влияние старых принципов в нем не ослабло.

Общая критика образования, которую поддерживает аргумент Штирнера, заключается в том, что конфликт между элитарным прогрессом и эгалитарным импульсом всеобщего образования приводит к краху последнего и сохранению иерархии знаний. Стремление повсеместно внедрять высокие стандарты обучения в рамках схоластической модели приводит всего лишь к распространению предписаний, поддерживающих социальный консерватизм. Учащихся побуждают изучать то, что считается ценным или полезным, и лишают той свободы действий, которой традиционно пользовались элиты, чтобы творчески взаимодействовать со всем спектром социальных и культурных влияний. Такой сдвиг в сторону предписаний усугубляется государственным контролем над школами. Это то, против чего выражали протест хеймаркетские анархисты, ссылаясь на собственный опыт, полученный в школах; то, о чем говорили Кропоткин и Толстой, когда в 1880-х годах серия школьных реформ открыла путь агрессивной русификации для продвижения православия и русского языка. Массовое образование использовалось для противодействия распространению революционных учений и в процессе превратилось в инструмент колонизации и репрессий.

Начиная с XIX века анархисты утверждали, что государственное регулирование образования позволяет правительствам формировать или устанавливать учебные программы, выбирать и навязывать язык, на котором будет вестись обучение, укреплять патриархат с помощью гендерно-ориентированных учебных программ и обеспечивать лояльность к искусственно созданным национальным культурам. Равный доступ к школам и сведение процесса образования к получению предписаний возрождают отношения типа «хозяин-слуга» и культуру доминирования. Более того, правление элит при этом сохраняется, хотя схоластику и заменяет меритократия. Действительно, о нормализации ценностей элитизма можно судить по принятию меритократии в качестве принципа национального образования в эпоху массового обучения[117].

Проследив неприятие идеи обязательного школьного обучения до Годвина, Колин Вард, один из самых влиятельных анархистов XX века, смоделировал свою концепцию анархического образования, основанную на трех принципах: отказ от государственного образования, отказ от учебного процесса в аудитории, изменение баланса в пользу получения практических навыков и отхода от книжных, оторванных от жизни знаний[118]. Вдохновленный примером частных школ, созданных рабочими в некоторых регионах Великобритании для обучения своих детей (до того как правительство обязало отправлять их в государственные учреждения), Вард оспаривал необходимость и ценность государственного образования. Существование этих школ опровергало утверждение о том, что усилиями государства удовлетворяются потребности, которые не могут быть закрыты иным образом. Более того, в отличие от своих элитных аналогов, эти частные школы проявляли гибкость в отношении потребностей детей: как правило, в них была не такая строгая дисциплина, как в государственных школах, а управление осуществлялось на местном уровне под контролем родителей. Вард утверждал, что государство испортило эти низовые учреждения, поглотив их.

Он также подвергал сомнению ценность обучения в аудиториях, поскольку, по его мнению, приоритет в этом случае отдается усвоению предписаний, а не успешному развитию. При таком обучении дети получали опыт, ограниченный стенами учебного заведения, и при этом сами наставления не имели мотивирующей силы. Вард считал, что детей нельзя изолировать от общества (помещать в места, которые Кропоткин называл «маленькими тюрьмами для малышей»[119]), а вместо этого необходимо будить в них интерес к активному приобретению знаний об окружающем мире. Заводы, фермы, городская среда — все это потенциальные места для обучения, утверждал он.

Третий столп образовательной программы Варда — изменение баланса в пользу получения практических навыков — отражал его взгляд на то, что школьное обучение имеет слишком узкую направленность на достижение академических успехов. Будучи социологом-самоучкой, Вард не возражал против академического образования, но весьма критически относился к концепции школы как системы фильтрации. По его мнению, государственное образование было нацелено на выявление тех детей, которые в наибольшей степени способны овладеть определенными наборами навыков. Все дети, независимо от склонностей, были обязаны учиться по одним и тем же программам, а те из них, кто не сумел овладеть важными с точки зрения государственного образования навыками, теряли для него свою ценность. По примеру социалиста XIX века Шарля Фурье и целого ряда

просветителей-анархистов Вард рекомендовал подход, основанный на практике, который бы позволил детям развивать свои творческие способности путем активных действий. К чему ограничиваться знанием о музыке, если можно ее слушать или даже играть самому? К чему теоретизировать на тему питания, если можно самому готовить и есть?

Современники Варда Герберт Рид и Пол Гудман актуализировали эту критику с учетом тех социальных перемен, о которых Штирнер в 1840-х годах мог только гадать. С тех пор изменилось многое, и Рид с Гудманом понимали, что радикальные преобразования, обещанные реалистической революцией Штирнера, достигнуты не были. В конце 1940-х годов Рид утверждал, что современное школьное образование превратилось в «процесс получения знаний, направленный на приобретение профессии». За 70 лет, прошедших после введения в Великобритании обязательного среднего образования, оно было полностью отделено от идеи развития личности. От гуманизма практически не осталось и следа. Леонард Эйрс, американский просветитель и педагог, пропагандировал институциональный подход, приводивший Рида в отчаяние. Рассуждая о целесообразности введения курса военной подготовки в средних школах США в 1917 году, Эйрс отмечал:

“ «Есть три вопроса, закономерно возникающих, когда поступает предложение ввести в государственных школах новый курс профессиональной подготовки рабочих определенной специальности. Первый: какие знания и навыки, необходимые в этой профессии, может дать школа? Второй: какова будет продолжительность курса и во что он обойдется? И третий вопрос: что нам известно о подобных курсах из опыта тех мест, где они уже внедрены? Эти три вопроса всегда остаются актуальными, независимо от того, предназначен ли новый курс для мальчиков или для девочек, рассчитан ли он на всех учеников или только на тех, кто решит пройти его сам»[120].

Как и Варда, Рида беспокоили вопросы управления школами и адекватность методов, используемых в процессе обучения, например то, в какой степени образование ориентировано на усвоение предписаний и получение сугубо теоретических знаний. Но, по его мнению, споры на эту тему лишь свидетельствовали о более широкой проблеме, которую он назвал «неспособностью четко определить» цели образования. Что касается нравственных и поведенческих аспектов образования, Рид считал, что в процессе обсуждения целей они затмеваются конкретикой преподавания. Его комментарии не были адресованы непосредственно Варду, но имели некоторое отношение к его позиции. Вард полагал, что выведение детей из «детского гетто» и «совмещение их интересов и занятий с интересами и занятиями мира взрослых» стало бы «шагом на пути к более благоприятной среде обитания для наших сограждан, молодых или старых»[121]. Рида же тревожило, что внедрение новаторских методов обучения никак не мешает детям социализироваться в мире, где преобладают ценности доминирования, даже если школы, которые они посещают, не принадлежат государству.

Рид считал, что обучение в школе в основном строится на «состязательной системе» и направлено на достижение «эффективности, прогресса и успеха». О том, насколько

жалкими являются подобные цели, Рид судил с позиций историка искусств, связывая образование в первую очередь с творчеством, ростом и самореализацией. Он также отмечал, что вскрытие истинного смысла этих целей «неминуемо исключалось» из любых дискуссий об образовании[122]. Таким образом, правительство не только определяло культурные ценности для образовательного процесса, но и вычеркивало вопрос о культурных целях из общественной повестки дня. Такое жесткое регламентирование общественной повестки позволяло без объяснений вводить для каждого последующего поколения детей то новый Символ веры, то военную подготовку, то образовательные программы для удовлетворения потребностей бизнеса и продвижения национальной власти в глобальном масштабе.

Выдвинутые Ридом аргументы развил Гудман. Известный своим смешением субъективного подхода и социологического анализа, Гудман писал о чувстве аномии, которое у него вызывает пустота американского потребительства и жизни в пригородах, а также о последствиях корпоративного развития, рационализации, избыточного изобилия и внедрения бюрократических систем социального обеспечения в послевоенной Америке. Для описания пагубного воздействия этой господствующей культуры он использовал термин «пустое общество». Наиболее очевидными признаками «пустого общества» были перемещение среднего класса в пригороды, городские гетто бедняков и чернокожих, рост числа государственных СМИ и одновременно с этим нехватка содержательных новостных репортажей, социальное расслоение и всплеск преступности. Америка, утверждал он в 1966 году, «держит курс» на то, чтобы стать «бессодержательной и аморальной империей» или даже прийти к «вырождению и фашизму»[123].

Эти масштабные социальные сдвиги отразились и на образовании. Как и Рид, Гудман утверждал, что современное ему образование было призвано решать задачи государственной власти. Но поскольку эти задачи определялись конкурентным преимуществом и успехом на глобальном рынке, он также утверждал, что польза от образования широких слоев населения сводится на нет экономическими реалиями. Для поддержания бюрократических систем было достаточно «тщательной академической подготовки лишь нескольких процентов», однако «все молодые люди 12 лет учатся в школе, и более 40% поступают в высшие учебные заведения»[124]. При этом большая часть их времени тратится впустую по причинам, подробно описанным Вардом; американская школа представляла собой «обязательное неправильное образование»[125]. Кроме того, Гудман связывал беспредметность теоретических занятий в аудиториях с безотказным функционированием «системы извлечения прибыли», чья неизменная эффективность наглядно демонстрировала ошибочность представлений марксистов. Действительно, исключительная жизнеспособность капитализма находилась в обратной зависимости от физической и психологической немощи тех, кто был у него в плену. Система извлечения прибыли запирала людей в отупляющем, парализующем состоянии зависимости: беднейшие зарабатывали ровно столько, сколько требовалось, чтобы выкупать бесконечные потоки товаров первой необходимости, производством которых занимались более состоятельные технические специалисты, обученные «выполнять доверенную им часть программы»[126]. Все подчинялись этому «бесчеловечному однообразному порядку» из чувства «страха и беспомощности», а также потому, что такая беспомощность давала хоть и тонкую, но все-таки какую-то подушку безопасности. Соображения «особого призвания, профессии,

функциональной независимости, образа жизни, общественной роли или корпоративной ответственности за благо общества» можно было игнорировать, пока индивидуальный труд «оплачивался общей монетой»[127]. Школьное обучение, как и последующая работа, по сути, было нацелено на подготовку учащихся к тому, чтобы они стали винтиками этой культурной машины. Учителя превратились в «персонал школьной системы, вместо того чтобы содействовать становлению личности молодежи»[128]. Целью образования стало «удержать молодых на льду»: занять их чем-нибудь до того, как они созреют, чтобы начать работать, и создать иллюзию сопричастности.

В отличие от Рида, Гудман полагал, что культурные ценности построенной по прусской модели американской школьной системы — эффективность, прогресс и успех — сами по себе не являются недостатками. Проблема заключалась в расхождении на уровне понимания этих ценностей. Индивидуальная эффективность стала пониматься исключительно в контексте экономики; прогресс стал связываться с внешними факторами, пусть даже такими, казалось бы, важными, как забота об окружающей среде и коллективное взаимодействие, но при этом отделялся от развития личности. Аналогичным образом успех оценивался богатством или доходами, а вовсе не психологическим благополучием.

Гудман объяснял такую тенденцию воплощать наименее привлекательные для людей альтернативы и избегать наиболее желанных ортодоксальным восприятием науки. По странному недоразумению наука все еще ошибочно воспринималась как некий нейтральный, беспристрастный свод дисциплин, предназначенный для решения любых проблем, хотя на деле она давно превратилась в идеологический инструмент, посредством которого ангажированным специалистам поручали определять, что есть социальные блага и ценности. В бюрократических системах неоспоримый, почти магический опыт науки использовался для пропаганды идей прогресса, технического развития и экономической мощи. Наука поощряла и поддерживала такую культуру, которая была полной противоположностью анархии[129]. Гудман утверждал, что анархия «основана на вполне определенной социально-психологической гипотезе»:

“ «...это энергичное, гибкое и разумное поведение имеет место только в том случае, если есть добровольный и непосредственный отклик на окружающие условия; для большинства сфер человеческой деятельности принуждение, субординация, бюрократическое планирование, предписанные учебные программы, тюрьмы, воинская повинность и само государство приносят больше вреда, чем пользы. Иногда свободу необходимо ограничивать — например, мы не позволяем ребенку перебежать проезжую часть, — но, как правило, это достигается за счет энергичного и гибкого подхода и обучения; в долгосрочной перспективе обычно бывает разумнее устранить опасность и упростить правила, чем подавлять активность»[130].

Во взглядах Штирнера, Варда, Рида и Гудмана имеются некоторые расхождения, которые прослеживаются в анархистской политике и далее. Например, предложенная Гудманом

привязка образования к комплексу моральных норм встревожила анархистов, приверженных эгоистической позиции Штирнера, суть которой состоит в том, что человек всегда должен сам искать и определять собственный путь, в том числе в вопросах этики. По мнению Штирнера, побуждение людей к освоению практик, ценность которых определена заранее, подрывало творческое саморазвитие и было формой социального контроля[131]. Несмотря на то что многие анархисты склонялись к точке зрения Гудмана и отделяли нормы, практики и образы жизни, возникающие в результате социального взаимодействия, от искусственных, навязанных норм, порожденных потребностями правительства, у критики Штирнера также было немало сторонников. Неудивительно, что лондонский антимилитарист Фредерик Лор придерживался мнения в чем-то схожего с «социальными», а в чем-то с «эгоистическими» идеями. С одной стороны, он связывал «буржуазный материализм» с искусственной концепцией «человека экономического», имевшей важнейшее значение для советского коммунизма, и в этом проявлялось его понимание роли технологий и видение социальной пустоты, перекликающееся с точкой зрения Гудмана. С другой стороны, в его критике социализации просматривалось влияние Штирнера. «Человека нельзя социализировать, — заявлял он. — Социализировать человека — значит обезчеловечить его, сделать роботом, дать ему коллективное сознание, вместо того чтобы позволить развивать личное»[132]. Пытаясь разрешить противоречие, Лор отталкивался от того, что человек являлся социальным существом в прошлом, изначально. Поэтому в анархизме не может быть социализации — он отводит социальную функцию природе.

Гудман высказывался более прямо: чтобы противостоять доминированию, анархизм должен воспитывать и прививать мораль. Подобно Риду, Гудман верил, что формирование нравственности должно быть неотъемлемой функцией образования, поскольку само оно является частью социального процесса. Эти анархисты не пытались противопоставить образование творчеству или индивидуальной воле, как это делал Штирнер; наоборот, посредством образования они хотели высвободить творческий потенциал. Для них вопрос заключался в том, как определить моральные ценности таким образом, чтобы самосовершенствование стало возможным через социализацию, и при этом всегда оставаться начеку, отсекая возможности доминирования.

Для решения проблемы иерархии знаний анархисты выдвинули ряд практических предложений. Чтобы преодолеть разделение между работниками умственного и ручного труда, анархисты XIX века предлагали ввести такой тип образования, которое Бакунин называл комплексным. Смысл этой идеи заключался в том, что «не могло существовать никакого класса, стоящего выше рабочих масс и могущего приобретать большие знания, и который, именно потому, что у него будет больше знаний, сможет господствовать над рабочими и эксплуатировать их»[133]. Предложение Бакунина состояло в том, чтобы все дети прошли комплексное или всестороннее обучение, развивающее как навыки ручного труда, так и умственные способности. Кроме того, анархисты выступали за создание альтернативных учреждений — свободных школ. Сторонницей этой идеи, воплотившей ее на практике, была Луиза Мишель, но, пожалуй, самой известной инициативой стала основанная в 1901 году в Барселоне «современная школа» Франсиско Феррера. Его эксперимент вызвал подъем движения, и в начале XX века школы Феррера стали возникать по всей Европе и в Америке. Называя себя позитивистом и идеалистом, Феррер пропагандировал преподавание передовых искусств и наук — от Ибсена до Дарвина, —

пытаясь компенсировать влияние консервативного католицизма. Замена «догмы» рациональным методом имела целью стимулировать учеников к тому, чтобы они развивались как личности и одновременно учились вносить свой вклад «в преобразование всего сообщества». Образование, утверждал Феррер, заключается не только в «тренировке... умственных способностей», но и в тренировке «чувств и воли»[134].

Концепция критической педагогики, разработанная педагогом и философом XX века Паулу Фрейре, оказала, пожалуй, самое мощное влияние на суждения современных анархистов об образовании[135]. Хотя в своей теории Фрейре опирался на марксистский гуманизм, анархистов вдохновляли его исследования, показывающие, что взаимоотношения в учебной аудитории воссоздают и усиливают более широкие формы социального угнетения. Для Фрейре отношения учителя и ученика, по сути, представляли собой отношения между угнетателем и угнетенным. Возможность реализации новаторских образовательных программ (таких, о которых мечтал Феррер) зависит и от небезразличия педагогов, и от внедрения ими ненасильственных практик. Как только ученики осознают, что образование касается нравственности и выполняет политическую функцию, границы между ними и наставниками могут стираться. Любой преподаватель — в чем-то ученик, а любой ученик обладает ценным опытом и знаниями. Анархисты в разных пропорциях комбинировали идеи, озвученные Фрейре, и экспериментировали с ними, что вылилось в два основных подхода к приобретению знаний: пропаганду и обмен опытом.

	<b>Образование с позиции анархизма</b>	<b>Образование с позиции государства</b>
Концепция	Образование как само-совершенствование и социализация	Образование как служение и социализация
Управление	Образование на базе общин	Образование, подконтрольное государству
Методы	Практическое обучение	Профессиональная подготовка
Цели	Учиться быть значимым членом сообщества	Учиться быть эффективным членом сообщества

**Рис. 2.1.** Влияние анархических концепций на структуру, обеспечение и цели образования

Может показаться странным, что анархисты взяли на вооружение термин «пропаганда» для описания стратегии поддержки культур недоминирования. Действительно, благодаря засилью корпоративной рекламы и устойчивой ассоциации пропаганды с идеей системного и «сознательного манипулирования» сегодня некоторые анархисты стараются избегать этого понятия<sup>136</sup>. Однако до времен диктатуры межвоенного периода и бурного развития медийного новояза пропаганда ассоциировалась с открытыми дискуссиями и политическими

убеждениями. Словарь Уэбстера 1913 года определяет «пропагандирование» как «искусство или практику распространения доктрин или принципов; энтузиазм в донесении другим своего мнения»[137]. Так анархисты понимали пропаганду на начальном этапе движения. И когда современные анархисты используют этот термин, то, как правило, понимают его именно так.

Пропаганда действием, безусловно, стала самой одиозной формой пропаганды анархизма, но она никогда не носила принудительный, регламентирующий и деспотически предписывающий характер. Неверно отождествляемая с политическими убийствами и отдельными террористическими актами, пропаганда действием развивалась как часть более широкой образовательной стратегии и включала написание и распространение брошюр, издательскую деятельность, изобразительное искусство, а также символические акции и неповиновение. Эти многочисленные формы анархистской пропаганды призваны разъяснять и продвигать идеи анархизма. Существует множество указаний, предложений и рекомендаций на этот счет, но их общая цель заключается в том, чтобы ликвидировать разрыв между «просвещенными» и «непросвещенными» и подготовить почву для авангарда, который поведет эксплуатируемых к революции. Первые сторонники пропаганды действием, Эррико Малатеста и Карло Кафьеро, призывали анархистов следовать именно такой политике, поскольку считали, что демонстрация анархизма посредством действий — «повстанческих подвигов» — более эффективно подрывает существующие классовые отношения, чем письменная пропаганда, и сама по себе подводит общество к анархизму[138].

Пропагандистские действия могут принимать различные формы. Например, писатель Лоуренс Ферлингетти относил к ним метод экспрессивного письма, который просвещал не только путем прямого донесения идей анархизма, но и посредством доступных форм культурного самовыражения, таких как поэзия, носивших обычно элитарный характер. В отличие от более традиционных форм письменной пропаганды — манифестов, декретов, газет, листовок и информационных бюллетеней, — экспрессивное письмо сосредоточено не на том, чтобы донести идеи до пассивных потребителей, а на том, чтобы вовлечь людей в преобразующую деятельность. Аналогичным образом работают визуальное искусство и перформанс — не только передавая содержание, но и посредством формы пробуждая и поддерживая гражданскую активность. Говоря о своем творческом опыте, Горд Хилл утверждает, что «пропаганда является жизненно важной частью движений сопротивления». Пропагандирующие музыка, изобразительное искусство и литературные произведения вдохновляют, воспитывают и мотивируют, помогают формировать культуру сопротивления и поддерживают ее[139].

Малатеста и Кафьеро понимали, что пропаганду можно использовать и для того, чтобы вводить людей в заблуждение. Поэтому они с подозрением относились к пропагандистам, которые считали себя умнее своей аудитории или стремились распространять знания, не приглашая к обсуждению и не давая объяснений, то есть навязывали инструкции, не обеспечивая их понимания. Верный признак — использование туманных формулировок, абстрактных идей или формальных методов с тем, чтобы произвести впечатление на людей, сбить их с толку и понизить самооценку. Многолетнее недовольство анархистов принятыми формами марксизма в целом связано с тем, что он подает социализм как заумную, трудную

для понимания научную теорию и исповедует сугубо технический подход к политической аргументации; марксизм политизировал науку, чтобы использовать ее как инструмент для победы над буржуазией, но, с точки зрения Гудмана, он продвигал концепцию научной объективности или нейтралитета. Прелесть пропаганды действием заключалась в том, что она не требовала владения сложной теорией. Сжигание документов земельного кадастра или отказ соблюдать запрет на проведение собраний с целью спровоцировать агрессивную реакцию со стороны полиции давали тяжелые, но наглядные уроки о непрочности права частной собственности, предвзятости законов и нетерпимости. Даже если эти уроки были вдохновлены внушительными объемами пропагандистских материалов и анархических теорий, действия были куда реальнее, ярче и понятнее. Просветительский эффект таких событий оказывался настолько мощным, что законопослушность быстро трансформировалась в неповиновение, а это оказывало поддержку культурам недоминирования, за которые и ратовали анархисты.

Учитывая ловушки пропаганды, выявленные Малатестой и Кафьеро, анархисты использовали в своих трудах различные приемы, чтобы избежать наставничества или навязывания мнения. Годвин в своих текстах использовал вопросы открытого типа, тем самым побуждая читателей формулировать собственные ответы на них. Некоторые анархисты предпочитают писать анонимно, чтобы ограничить излишний интеллектуализм. Другие, наоборот, подписываются, показывая этим, что говорят только за себя и что любые мнения имеют равный вес. Малатеста любил писать пропагандистские тексты в форме диалогов, используя при этом разговорные выражения, понятные наиболее обездоленным группам населения. Толстой писал об обыденных, ничем не примечательных событиях, но так, что они начинали казаться чем-то странным. Этот прием — остранение — позволял ему обратить внимание читателя на иерархию, нормализацию насилия в повседневной жизни и подчинение, не подсказывая, как к этому следует относиться. Анархисты, присоединившиеся к революционной повстанческой армии Нестора Махно, боровшейся в 1918–1921 годах и против белогвардейцев, и против немецких оккупантов, и против петлюровцев (украинских националистов), и против большевиков, распространяли на занятых ими территориях декларации, разрешающие всем социалистам «свободно пропагандировать свои идеи, теории, позиции и мнения, как письменно, так и устно»<sup>140</sup>. Идея, лежащая в основе этого права на свободу слова, заключалась в том, что «никакая партия, политическая или идеологическая группа, ставящая себя над трудящимися массами или вне их и стремящаяся "управлять" ими или "вести" их, никогда не сможет их освободить»<sup>[141]</sup>. Активисты, подрывающие информацию официальных СМИ — так называемые подрывники, — используют схожие приемы для освещения уже привычного системного угнетения. Постеры, наклеенные под лозунгом лондонской полиции, привлекают внимание к непропорционально высокой статистике задержаний, обысков и арестов и окарикатуривают распространяемую властями информацию. Между страниц газет и журналов вкладываются лаконичные, предельно доходчивые данные о законодательно подкрепленном расизме. Пропагандистские материалы, размещенные на автобусных остановках, может увидеть немало людей, способных осмыслить их содержание.

Цель обмена опытом заключается в том, чтобы поддержать или активизировать других людей путем передачи знаний или практического обучения. Хотя «К молодежи», написанное Кропоткиным в 1880 году, редко цитируется в таком качестве, оно представляет образцовое

описание первого типа обмена опытом. В нем автор призывает недавно прошедших обучение юристов, врачей, инженеров, поэтов, художников и преподавателей — профессионалов всех направлений — отбросить личные амбиции, чтобы приносить пользу самым малообеспеченным и работать ради социальных преобразований. В современном активизме эту идею скорее можно назвать сопровождением, но она также относится и к практике использования специальных навыков или статуса для поддержки обездоленных людей. Сопровождение иногда связывают с работой по защите уязвимых групп населения или отдельных людей, не представляющих интереса для СМИ, с целью предупреждения опасных действий государства против них. Однако в более широком смысле сопровождение подразумевает и много других видов обмена опытом: распространение результатов расследований, разоблачающих репрессивные действия, перевод материалов, оспаривание псевдонаучных исследований, помощь в предотвращении депортации, выдвижение или защита земельных претензий к правительствам стран-колонизаторов и исков против эксплуатации со стороны корпораций.

Практическое обучение отличается от передачи знаний тем, что навыки развиваются главным образом посредством взаимодействия. Простой онлайн-поиск позволяет быстро найти доступные и зачастую хорошо иллюстрированные материалы, которые объясняют процесс консенсусного принятия решений, методы информационно-подрывной деятельности, содержат информацию о ведении коллективного хозяйства, достижении согласия и предотвращении бытовой агрессии, дают советы по сквотированию (заселению пустующих домов), подготовке уличных медиков, ремонту велосипедов, оказанию помощи заключенным и подвергающимся домашнему насилию женщинам, разрешению всевозможных конфликтов — список можно продолжать до бесконечности.

Еще одно различие между этими типами обмена опытом заключается в социальном разделении, которое предполагает каждый из них. Передача знаний подразумевает наличие привилегий, практическое обучение — нет. По крайней мере, не в прямом смысле. Эмма Гольдман однажды заметила, что «все, кто работает ради того, чтобы добыть средства к существованию, хоть руками, хоть головой, все, кому приходится продавать свое мастерство, знания, опыт и способности, являются пролетариями»[142]. Вместе с тем она признавала, что работники умственного труда обладают большей свободой в принятии решений, увековечивать ли буржуазные традиции или порвать с ними, и что в этом отношении у них есть преимущество. Специалисты-практики также часто обладают интеллектуальным преимуществом, однако оно, как правило, обусловлено опытом, а не возможностями, которые дают элитные учебные заведения.

В какой мере привилегия, связанная с обменом опытом, дисквалифицирует его как инструмент анархического образования — вопрос неоднозначный. Разногласия по этому пункту сводятся к решению философского спора о том, в какой степени знания, полученные в условиях доминирования, можно или следует применять или игнорировать. Мнение о том, что их можно расширить, часто высказывали европейские анархисты XIX века. Бакунинская концепция комплексного образования и учебная программа «современной школы» Феррера допускали возможность спасения знаний от буржуазной культуры и применения их с пользой. Главной задачей было обеспечить равный доступ к «передовому» обучению. Шифу, как организатор, ставил в качестве одной из целей взятие «народом» в свои руки контроля

над научными знаниями и их применением[143]. Толстой, также признавая ценность высокого искусства, долгое время занимался разработкой методов обучения, основанных на природной любознательности детей, которые позволили бы научить их понимать и ценить музыку и поэзию эпохи барокко и классицизма, которыми он сам был страстно увлечен. Особые стандарты обучения и ориентация детей на восприятие этих видов искусства не умаляли важности местного «народного» творчества. В такой оценке культуры не было компромиссов. Скорее, существовали различные сферы, в которых циркулировало знание, а анархические культуры возникали в результате их взаимопроникновения.

Видные анархисты конца XX века взяли на вооружение иную точку зрения. Джон Зерзан, сторонник отказа от цивилизации, ведущий и наиболее яркий теоретик анархо-примитивизма, утверждает, что буржуазная культура скомпрометирована своими символическими системами обучения. Знания строятся на линейных, чисто инструментальных рассуждениях, а это разобщает людей и открывает дорогу манипулированию. Некоторые представители анархо-феминизма 1970-х годов выдвигали аналогичную критику в рамках объяснения патриархата и экспериментировали с мозаичными структурами для создания новых способов мышления. Критика Зерзана повторяет тему Гудмана о пустом обществе, увязывая бессодержательность современности с подходом к познанию мира как объекта изучения. Тем не менее выводы он делает иные. По мнению Зерзана, то, что подается как знание, в действительности отделяет человека от природы и ведет к доминированию. Представление о том, что люди — или, по крайней мере, некоторые из них — могут «знать» мир, приводит не только к выстраиванию человеческих иерархий знания, но и к единообразному доминированию бесчеловечной жизни.

У этой идеи есть два аспекта. Во-первых, Зерзан проводит анализ колонизации, который показывает, что распространение западных доктрин подавило новаторские, чувственные и несимволические практики, перемещающие познание в область экологии. В отличие от Реклю, утверждавшего, что европеизация угрожает стереть с лица земли философские и религиозные традиции, которые ее питали, Зерзан полагает, что колонизация по своей сути есть одомашнивание и насаждение искусственной, принудительной культуры, разрушительной для человека и природы. По его мнению, риск колонизации заключается не в том, что «дочь» — Европа — вернется, чтобы избавиться от «матери» — Малой Азии. Скорее, сама культура в принципе является «ложным понятием». Она влечет за собой поощрение агрессивного укрощения человеком двух миров: человеческого и нечеловеческого. Соответственно, Зерзан связывает понятие привилегии с отрицанием и разрушением тех методов познания, которые когда-то практиковались во всем мире, а теперь сохраняются лишь коренными народами. Удивительно, что, вопреки репрессиям и геноциду, этим народам удалось избежать последствий такого «одомашнивания» или свести их к минимуму.

Второй аспект критики Зерзана связан с отрицанием квалифицированной защиты Гудманом «науки». Проводя различие между бюрократическим пониманием науки и аристотелевской концепцией науки «как акта чуда», Гудман придерживался позиции, пропагандируемой ранними поколениями анархистов XIX — начала XX века, которые не только «отстаивали дело "науки" против традиций, религии и предрассудков»[144], как это делал Бакунин, но и приняли это в качестве принципа, на основе которого должно функционировать

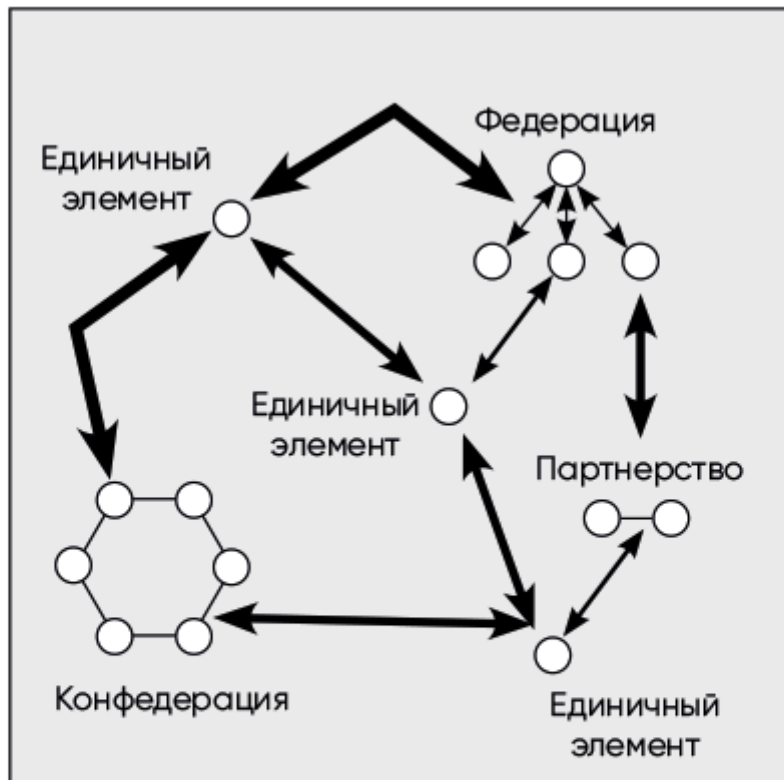
анархическое общество. Аналогичным образом представление Гудмана о науке было связано с широким видением социальных преобразований. Соответственно, «одной из областей науки», которую граждане обязаны изучать, он назвал «экологию человека». Чтобы ограничить возможности правительства принимать решения за людей, Гудман призвал заниматься «естественными науками, физической и психической гигиеной, социологией и политэкономией, анализировать проблемы урбанизма, транспорта, загрязнения окружающей среды, дегенеративных заболеваний, психических болезней, пестицидов, неизбирательного применения антибиотиков и других сильнодействующих лекарственных средств и т.п.»[145]. С точки зрения Зерзана, такой подход ошибочен. Образование не может происходить изнутри иерархических символических систем. Скорее, оно должно основываться на возвращении к дикой природе: на воссоединении с неприрученными, по-настоящему экологичными и более мягкими системами знаний[146].

# Обмен опытом и анархические культуры

В то время как передача знаний и практическое обучение часто переходят одно в другое, философия, лежащая в основе этих двух типов обмена опытом, указывает на особые анархические культуры. В одном из своих наиболее подробных рассуждений о передаче знаний как о практике недоминирования, Кропоткин утверждал, что генерирование знаний и обмен ими могут способствовать не только транснациональному образованию, но и распространению анархии как практики низового уровня. Опираясь на работы географа Александра фон Гумбольдта, он провел различие между местными знаниями, или *Heimatkunde* (нем. «краеведение»), и глобальными знаниями, или *Erdkunde* (нем. «география»), чтобы представить себе процесс создания транснациональных знаниевых сообществ. Люди вовлекаются в эти сообщества с самого детства и участвуют в них на протяжении всей взрослой жизни, обеспечивая платформу для развития обучения снизу. Каждый узнает о местности, в которой живет, и о мире за ее пределами посредством обмена знаниями. Обучение происходит благодаря диалогу и свободному распространению идей, отказу от авторских прав, а также посредством путешествий и межкультурных обменов. Местные жители получают возможность формировать свою среду обитания, применяя полученные знания о других локациях к своим собственным и обмениваясь практическим опытом. Культуролог Надин Уиллемс говорит об «интеллектуальных зонах сопряжения» и «перетекании идей», характеризующих, например, взаимодействие Реклю и японского философа и активиста Исикавы Сансиро, казненного в 1911 году[147]. Именно так Кропоткин и представлял себе создание глобальной базы знаний.

Если этатистские культуры возлагали на интеллектуалов задачу выбирать оптимальные пути социального развития, то анархические культуры предоставляли местным жителям самим определять свою жизнь. Кропоткин полагал, что язык обуславливает различные способы познания, и потому считал возможным развивать глобальное знание с разных точек зрения, а не только с западной или европейской. Толстой аналогичным образом подходил к переводу — как к диалогу или беседе. Будучи самым переводимым автором в Японии на рубеже XIX — XX веков, он продвигал подход, который бросал вызов «неравноправным отношениям» и поддерживал «транснациональный обмен, осуществляемый на равных основаниях». Позиция Толстого «подразумевала неиерархический миропорядок, выходящий за пределы эпистемологических рамок отношений между Востоком и Западом». В частности, в его представлении «создание базы знаний опиралось на взаимные первые и повторные переводы как действие и реакцию, высказывание и ответ, определение и переопределение». Этическая лексика «согласовывалась между языками с целью создания новых языков. Таким образом, перевод получался разнонаправленным и диалектичным, стирая различие между "оригиналом" и "переводом"»[148]. Для Кропоткина такой обмен и представлял собой «науку». «Ученые Западной Европы станут возражать против этого», —

утверждал Кропоткин, однако подлинные ученые должны осознать, что обучение предполагает «доведение важнейших работ, написанных на любом языке, до сведения всего научного мира»[149].



**Рис. 2.2.** Создание глобальной базы знаний (Erdkunde, серое поле) посредством обмена и передачи местных знаний (Heimatkunde, белые элементы)

Анархисты, в меньшей степени увлеченные передачей знаний, тоже имеют видение развития анархических культур в глобальном масштабе. Однако там, где приоритет отдается практическому обучению, анархические культуры, как правило, увязываются с построением транснациональных общностей, а не с развитием глобальной базы знаний. Анархическая культура недоминирования поддерживается через сети, реальные и виртуальные, а также посредством участия в местных акциях сопротивления. Эти общности связывает одинаково негативное отношение к любым формам господства: и к неолиберальной экономике, и к авторитарному правлению. Географ и социальный теоретик Саймон Шпрингер называет недавние волны освободительной борьбы, организованные местными жителями «снизу», чтобы бросить вызов верховенству элиты и капиталистической эксплуатации, сугубо обучающими. Проводя акции в общественных местах, участники открывают в себе «и силу, и демос[8]». Этот вид освобождения «следует понимать как пробуждение, (повторное) открытие силы, глубоко уходящей корнями в процессы мобилизации и трансформации»[150].

Ожидаемое воздействие этих двух типов обмена опытом вполне сопоставимо. В обоих случаях реализуется преобразующая сила обучения. Кропоткин говорил об исчезновении

границ между классами. Общность, создаваемая передачей знаний, дает беднякам надежду, укрепляет пролетарские движения сопротивления и трансформирует представителей интеллигенции и рабочих. Устраняя предрассудки интеллектуалов относительно социальной неполноценности рабочих и недоверие рабочих к социально привилегированным элитам, передача знаний стирает границы между «нами» и «ними» и пробуждает чувство солидарности — «мы»[151]. Реализуемая в глобальном масштабе, передача знаний смягчает религиозный и националистический антагонизм, поощряемый церковью и государством. В не так давно вышедшем исследовании сопровождения Стотон Линд объясняет, что активисты из привилегированных слоев «исподволь оказывают несомненно полезную услугу» эксплуатируемым группам и что это подразумевает взаимный обмен и обучение. «Журналист, министр, врач, юрист, учитель» должны «испытывать глубокое уважение к мнению и взглядам своих коллег». Их отношения строятся на стремлении сделать общее дело, а не на том, как бы обслужить клиента, избегая критики даже вопреки логике и фактам[152].

Отдавая предпочтение практическому обучению, активисты движения солидарности мигрантов утверждают, что обмен опытом подразумевает взаимный процесс, а не односторонние наставления. Это межкультурный обмен, поддерживающий анархическую этику взаимопомощи. Этичность практического обучения, как и самой анархической науки, способствует созданию местных и глобальных сетей на основе чувства родственности и принципов организации движений. Активисты движения борьбы с бедностью в Онтарио строят свою деятельность исходя из того, что «организаторы становятся частью сообществ, в которых работают в первую очередь как такие же малоимущие, а также как живущие неподалеку и принадлежащие к рабочей среде»:

“ «Мы не посторонние, и мы понимаем, что ничем не лучше тех, с кем организовываем работу. Мы не считаем, что лучше знаем потребности человека, чем он сам, однако признаем: у нас есть определенные навыки и знания, составляющие ценный актив. Большинство наших организаторов и участников сами являются или являлись получателями социальной помощи или низкооплачиваемыми работниками, и у нас есть глубокое понимание того, как работает система и какое влияние она оказывает на людей. Люди, с которыми мы организовываем работу, — не "клиенты". Они — те, с кем мы объединились в борьбе»[153].

В обоих форматах обмен опытом является частью эффективного цикла, «круга добродетели», что-то вроде бакунинского «постоянного обмена взаимным, временным, а главное, добровольно признаваемым авторитетом и подчинением». Он способствует непрерывному образовательному процессу, направленному на борьбу с доминированием и продвижение анархических общественных преобразований.

# Недоминирование: культура и анархия

В эпилоге своей книги «Национализм и культура» (Nationalism and Culture) Рудольф Рокер противопоставляет анархию государству, как если бы между ними был возможен бинарный выбор. Однако его же концепция культуры в качестве исследования вмешательства человека в природу и создания социальной среды представляет анархию иначе: как постоянную реакцию на доминирование, а не как его отрицание или альтернативу. С этой точки зрения социальная жизнь может быть более или менее анархической; социальные порядки могут более или менее регулироваться законом, быть более или менее иерархическими, более или менее колонизаторскими.

Анархисты отвергают преимущества власти, которые защищает закон, подчинение, устанавливающее иерархию, и жестокую эксплуатацию, поддерживаемую колонизацией. Они утверждают, что выбор между анархией и доминированием — это выбор, придуманный правителями, чтобы оправдать статус-кво. Значение, которое придается анархистами образованию, вполне отражает их точку зрения на этот вопрос: анархия и доминирование являются диалектической парой, противоборствующими силами, связанными друг с другом. Утверждая, что обучение в школе приобщает людей к преобладающим социальным нормам посредством предписаний и наставлений, анархисты придерживаются идеи, что образование всегда обладает потенциалом преобразующей силы. Осознание возможности создания общественного устройства, альтернативного насаждаемым нам господствующими культурными предрассудками, нормами и стереотипами, и есть первый шаг на пути к анархии.