

# Либертарная педагогика. Публицистика

- Атабекян Александр. Отделение школы от государства
- Бакунин Михаил. Всестороннее образование
- АбдельРахим Лейла. Образование как одомашнивание внутреннего мира

# Атабекян Александр.

## Отделение школы от государства

1922, источник: [здесь](#).

Крутой поворот, сделанный коммунистической партией от сосредоточения хозяйственной деятельности народа в руках государства в сторону общественного и даже частного почина, снова ставит в порядке дня вопрос, выдвинутый в начале русской революции (в апреле 1917 г.) 1-ым Московским Областным Съездом учителей и так ярко сформулированный К.Н. Вентцелем в лозунге **отделение школы от государства**. Вполне естественно, чтобы децентрализация производства и распределения материальных благ сопровождалась также децентрализацией удовлетворения духовных потребностей и развития молодого поколения, т.е. народного просвещения.

Мы не бросим правящей партии обвинение в реакции за ее поворот в экономической политике. Очутившись на ложном пути, она сделала шаг назад, к исходному пункту, чтобы сызнова искать более верный путь к нашему общему идеалу, — к всеобщей Взаимной помощи, называемой коммунизмом.

Этот путь она пока нащупала в раскрепощении кооперации (к сожалению, проводимом не с достаточной полнотой и искренностью); со временем то же самое она вынуждена будет сделать и по отношению к профессиональным союзам.

По поводу критического обзора государственного социалистического строительства, изданного *Почином* под заглавием „Великий Опыт“, П.А. Кропоткин в письме к автору, между прочим говорит: „Да, действительно, *Великий Опыт*, но задуманный так, что обречен на конечную неудачу“. Теперь мы присутствуем при этой „конечной неудаче“. Злорадствовать по этому поводу могут только люди, глядящие вспять, — реакционеры, мечтающие о возврате тех общественных порядков, которые привели к чудовищной мировой бойне. Мы же, ищущие новых путей к разумному и справедливому укладу жизни, должны извлечь из этого тяжелого и мучительного опыта лишь полезные уроки.

Мы не льстили власть предержащим во время их опытов над народом и во множестве шли в тюрьмы, некоторые даже заплатили за это жизнью. Теперь, когда сродная нам социалистическая партия на деле убедилась в непригодности своих приемов общественного строительства, мы имеем нравственное право указать ей на иные пути.

Одним из этих путей является *денационализация народного просвещения*. В то время, как официальные органы изобилуют беспощадным осуждением результатов централистической хозяйственной системы, о вопросах народного просвещения мало что пишется. А между тем бюрократизм в этой области причинил не меньший изъян, чем в хозяйственной жизни. Моральная и материальная разруха, в которую впала народная школа, а также студенческие волнения минувшего лета свидетельствуют, что „не все спокойно“ на этой Шипке.

Выход из положения указан нашей же революцией. Вскоре после февральского переворота „Русские Ведомости“ с тревогой писали: „В некоторых местностях «волею учительства» уже упразднены и училищные советы, и инспектора народных школ, и руководство делом народного образования взяли на себя школьные комитеты из учащихся“.

„Нигде на свете народная школа не находится в руках самоуправления народных учителей и учительниц. Не будет, конечно, такой школы и в России“, — вещала дальше самая передовая, умная и честная буржуазная газета (в № 76). К сожалению, школьная политика коммунистической партии (большевиков) с того времени, как она завладела властью, целиком оправдывает предсказание буржуазного органа.

Если отношение правящей партии к народному просвещению определялось ее экономическими стремлениями, теперь, с провалом хозяйственной централизации, естественно (особенно для марксистов) должен выдвинуться вопрос о пересмотре постановки дела народного просвещения. Под народную школу тоже должна быть подведена, так сказать, *кооперативная экономическая база*. Самоуправляющиеся, свободно сгруппировавшиеся коллективы учителей и учительниц должны получить возможность объединять материальные средства *потребителей* своего труда, т.е. родителей детей школьного возраста, и доказать идеологам буржуазной государственности, для которой народное просвещение является средством для укрепления своего господства, что народная школа может и должна быть отделена от государства.

Да она к этому стремилась уже при капиталистическом строе. Что представляли из себя школы преподавателей, которые так ценились населением, но, к сожалению, по малочисленности и иным причинам не были доступны для всех, как не школьные кооперативы?

Если правящая коммунистическая партия правильно взвесит положение вещей и если она искренно стремится к разумному обновлению жизни, а не цепляется только за власть, то она должна всячески способствовать организации простым явочным порядком таких школьных кооперативов всех ступеней предоставлением в распоряжение групп учащихся подходящих помещений и школьного оборудования.

Ведь дает же власть производственным кооперативам, артелям и даже частным предпринимателям в аренду фабрики и мастерские? Неужели учительство заслуживает меньшего доверия, а свободное духовное воспитание подрастающего поколения имеет меньшее значение, чем изготовление и вольный сбыт каких-либо фабрикатов?

# Бакунин Михаил.

## Всестороннее образование

1869, источник: [здесь](#). Михаил Бакунин. Избранные сочинения. Том IV. Политика Интернационала. -- Усыпители. -- Всестороннее образование. -- Организация Интернационала. -- Письма о Патриотизме. -- Письма к Французу. -- Парижская Коммуна и понятие о Государственности. Книгоиздательство "Голос труда". Петербург-Москва. 1920. Типография "Голос труда". Петербург.

I

Мы рассмотрим сегодня первым следующий вопрос: возможно ли полное освобождение рабочих масс, пока образование их будет ниже образования, получаемого буржуазией, или пока, вообще, будет существовать какой-нибудь класс, многочисленный или нет, пользующийся по своему рождению привилегией лучшего воспитания и более полного образования? Поставить этот вопрос, значит решить его. Очевидно, что из двух лиц, одаренных от природы приблизительно одинаковыми умственными способностями, то, которое больше знает, умственный кругозор которого более расширен, благодаря приобретенным научным знаниям, и которое, лучше поняв взаимную связь естественных и социальных фактов, или то, что называют естественными и социальными законами, легче и шире постигнет характер среды, в которой живет, -- это лицо будет чувствовать себя более свободным в этой среде, окажется на практике способнее и сильнее другого. Понятно, что тот, кто больше знает, будет господствовать над тем, кто знает меньше. И если бы существовало только различие в воспитании и образовании между классами, то этого одного различия было бы вполне достаточно, чтобы в сравнительно короткий срок породить все другие, и человечество вернулось бы к современному состоянию, т. е. оно было бы вновь разделено на массу рабов и небольшую кучку господ, при чем первые, как и теперь, работали бы на последних. Понятно, стало быть, почему социалисты-буржуа требуют для народа только побольше образования, немножко больше того, что народ получает ныне, и почему мы, демократы-социалисты, требуем для него, наоборот, полного всестороннего образования, насколько позволяет состояние умственного развития века, чтобы 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.

Буржуазные социалисты желают сохранения классов, так как каждый класс, по их мнению, должен иметь свою особую функцию, один, напр., должен представлять науку, другой -- ручной труд; мы же желаем окончательного и полного уничтожения классов, объединения

общества, экономического и социального равенства всех людей на земле. Они желали бы, сохраняя классы, уменьшить, смягчить и сгладить несправедливость и неравенство, -- этот исторический фундамент современного общества, -- мы же хотим разрушить их. Отсюда ясно, что между буржуазными социалистами и нами немыслимы ни соглашение, ни примирение, ни даже союз. Но, скажут нам, -- и этот аргумент всего чаще выставляют против нас, и господа доктринеры всех цветов считают его неопровержимым, -- невозможно, чтобы все человечество отдалось науке: оно умерло бы с голоду. Следовательно, необходимо, чтобы в то время как одни занимаются наукой, другие работали бы и производили продукты, которые необходимы прежде всего им самим, а затем также и людям, посвятившим себя исключительно умственному труду, так как люди эти трудятся ни для себя одних: их научные открытия не только обогащают человеческий ум, но и улучшают быт всего человечества, благодаря применению их к промышленности и земледелию и, вообще, к политической и экономической жизни. Разве их художественные произведения не облагораживают жизнь всех людей? Нисколько. И мы всего больше упрекаем науку и искусство именно в том, что они распространяют свои благодеяния и оказывают свое благотворное влияние только на очень незначительную часть общества, минуя огромное большинство и, следовательно, в ущерб ему. Относительно прогресса в науке и искусствах можно сказать теперь то же самое, что уже не раз было замечено с большим основанием относительно удивительного развития промышленности, торговли, кредита, одним словом, общественного богатства в наиболее цивилизованных странах современного мира. Это богатство совершенно исключительное и с каждым днем все более и более стремится к исключительности, сосредоточиваясь все в меньшем и меньшем количестве рук и выбрасывая низшие слои среднего класса, так называемую мелкую буржуазию, в ряды пролетариата, так что развитие этого богатства находится в прямом отношении к возрастающей нищете рабочих масс.

Отсюда следует, что пропасть, разделяющая счастливое и привилегированное меньшинство от миллионов работников, которые содержат это меньшинство трудом своих рук, постоянно расширяется, и чем счастливее становятся счастливые, эксплуататоры народного труда, тем бедственнее делается положение работников. Стоит только сравнить баснословную роскошь крупного аристократического, финансового, торгового и промышленного мира Англии с бедственным положением рабочих той же страны; стоит прочесть недавно обнародованное наивное и вместе с тем ужасающее письмо одного умного и честного лондонского серебряника, Вальтера Дюгана, который добровольно отравился вместе с женою и шестью детьми, спасаясь от унижений, нищеты и от мучений голода, -- и придется сознаться, что наша пресловутая цивилизация для народа не что иное, как источник рабства и нищеты. То же можно сказать и о современном прогрессе в области науки и искусств. Прогресс этот огромный -- это правда; но чем больше он возрастает, тем больше становится причиною умственного, а, следовательно, и материального рабства, причиною нищеты и умственной отсталости народа, постоянно расширяя пропасть, отделяющую умственный уровень народа от умственного уровня привилегированных классов. Ум народа, с точки зрения природной способности, конечно, в настоящий момент менее притуплен, менее испорчен, искалечен и извращен необходимостью защищать несправедливые интересы, и, следовательно, он, естественно, обладает большей мощью, чем буржуазный ум; но за то последний вооружен наукою, а это оружие ужасно. Очень часто случается, что очень умный рабочий вынужден замолчать перед глупым ученым, который побивает его не умом,

которого у него нет, а образованием, отсутствующим у рабочего. Он мог получить это образование, потому, что в то время как его, глупого, учили и развивали в школе, труд рабочего одевал его, давал ему жилище, кормил его и снабжал всем необходимым для его образования, учителями и книгами. Мы прекрасно знаем, что и в буржуазном классе не всякий обладает равными знаниями. Тут также своего рода иерархия, зависящая не от способности индивидов, а от большего или меньшего богатства того социального слоя, к которому они принадлежат по рождению: так например, образование, получаемое детьми мелкой буржуазии, немногим превышая образование рабочих, почти ничтожно в сравнении с тем которым общество щедро наделяет среднюю и высшую буржуазию. И что-же мы видим? Мелкая буржуазия которая, с одной стороны, в данное время причисляется к среднему классу только благодаря смешному тщеславию, а с другой стороны поставлена в зависимость от крупных капиталистов, находится в большинстве случаев, в еще более бедственном и унижительном положении, чем пролетариат. Поэтому, говоря о привилегированных классах, мы никогда не подразумеваем в числе их эту жалкую мелкую буржуазию. Будь у нее больше ума и смелости, она не преминула бы присоединиться к нам, чтобы вместе бороться против крупной и средней буржуазии, которая давит ее теперь не меньше, чем пролетариат.

Если экономическое развитие общества будет продолжаться в том же направлении еще лет десять, что нам кажется, впрочем, невозможным, то большая часть средней буржуазии сначала очутится в теперешнем положении мелкой буржуазии, а потом, мало по малу, поглотится пролетариатом, все благодаря той же фатальной концентрации собственности все в меньшем и меньшем количестве рук, и, в конце концов, неизбежным результатом этого будет окончательное разделение социального мира на незначительное, но непомерно богатое, ученое и господствующее меньшинство и на огромное большинство несчастных, невежественных и поработанных пролетариев. Каждого добросовестного человека, всех кому дороги человеческое достоинство и справедливость, т. е. свобода и равенство поражает тот факт, что все изобретения человеческого разума, все великие приложения науки к промышленности, торговле и вообще к социальной жизни, до сих пор служили только интересам привилегированных классов и могуществу государств, вечных покровителей всякого политического и социального неравенства, и никогда не приносили пользы народным массам. Стоит только указать на машины, чтобы каждый рабочий и искрений сторонник освобождения труда согласился с этим. Какая сила поддерживает привилегированные классы еще и теперь, со всем их наглым довольством и несправедливыми наслаждениями всеми благами жизни, против столь законного негодования народных масс? Сила, присущая им? Нет, их охраняет только государственная сила. В государстве, впрочем, дети их занимают ныне, как и всегда, высшие должности и даже средние и низшие, они не исполняют только обязанностей рабочих и солдат. А что составляет ныне главную силу государства? Наука. Да, наука. Наука, правительственная, административная и наука финансовая; наука, учащая стричь народное стадо, не вызывая слишком сильного протеста, и когда оно начинает протестовать, учащая подавлять эти протесты, заставляя терпеть и повиноваться; наука, учащая обманывать и раз'единять народные массы, держать их всегда в спасительном невежестве, чтобы они никогда не могли, соединившись и помогая друг другу, организовать из себя силу, способную свергнуть государство; наука военная прежде всего, с усовершенствованным оружием и всеми ужасными орудиями разрушения, "творящими чудеса"; наконец, наука изобретателей,

создавшая пароходы, железные дороги и телеграфы, которые, служа для военных целей, удешевляют оборонительную и наступательную силу государств; телеграфы, которые, превращая каждое правительство в сторукое или тысячерукое чудовище, дают им возможность быть вездесущими, всезнающими, всемогущими -- все это создает самую чудовищную политическую централизацию, какая только существовала в мире. После этого можно ли отрицать, что до сих пор всякий прогресс, без исключения, в науке служил всегда средством для обогащения привилегированных классов и усиления государств, в ущерб благосостоянию народных масс, пролетариата?

Но, возразят нам, разве рабочие не пользуются также благами прогресса? Разве в нашем обществе они не являются гораздо более цивилизованными по сравнению с прошлыми веками? На это мы ответим словами Лассалля, знаменитого немецкого социалиста. Для того, чтобы судить о прогрессе рабочих масс, с точки зрения их политического и экономического освобождения, не нужно сравнивать их умственный уровень в настоящем веке с умственным уровнем их в прошлые века. Надо посмотреть, прогрессировали ли они за данный период времени в такой же степени, как и привилегированные классы. Ибо, если они совершили такой же прогресс, как и эти последние, разница в умственном развитии между ними и привилегированными будет такая же, как и прежде; если пролетариат совершит больший прогресс и быстрее, чем привилегированные, разница эта необходимо уменьшится. Если же, наоборот, прогресс рабочего будет идти медленнее и, следовательно, будет совершен в меньшей степени, чем прогресс господствующих классов, в тот же промежуток времени, разница эта увеличится: пропасть разделявшая их, станет шире, привилегированный станет более могущественным, рабочий делается более зависимым, более рабом, чем раньше. Если мы выйдем с вами одновременно из двух разных пунктов, и вы будете впереди меня на сто шагов, и если при этом вы будете делать шестьдесят шагов в минуту, в то время как я только тридцать, то через час расстояние, разделявшее нас, будет не сто шагов, а тысяча девятьсот. Этот пример дает точную идею о взаимном прогрессе, совершаемом буржуазией и пролетариатом. До сих пор буржуазия двигалась быстрее по пути цивилизации, чем пролетарии, но не потому, чтобы ее природные умственные способности были выше умственных способностей последних, -- теперь мы с полным правом можем сказать обратное, -- а потому что экономическая и политическая организация общества была такова, что одна только буржуазия могла получать образование, что наука существовала только для нее и что пролетариат осужден на вынужденное невежество, так что если он все-таки делает прогресс, -- и этот прогресс не подлежит сомнению, -- так это не благодаря обществу, а вопреки ему.

Резюмируем все нами сказанное. При современной организации общества прогресс науки был причиной относительного невежества пролетариата, подобно тому как прогресс промышленности и торговли был причиной его относительной бедности. Умственный и материальный прогресс, следовательно, одинаково способствовали увеличению его рабства. Что отсюда следует? То, что мы должны отвергнуть эту буржуазную науку и бороться против нее, так же как мы должны бороться против буржуазного богатства и отвергнуть его. Бороться и отвергнуть их в том смысле, что, разрушая общественный строй, при котором они являются собственностью одного или нескольких классов, мы должны их требовать, как общего достояния для всех.

## II

Мы доказали, что, пока существуют две или несколько степеней образования для различных слоев общества, до тех пор необходимо будут существовать классы, т. е. экономические и политические привилегии для небольшого числа счастливых, и рабство и нищета для большинства. Как члены Международного Общества Рабочих мы хотим равенства, а потому должны также желать всестороннего и равного образования для всех. Но, спросят, если все будут образованы, кто же захочет работать? Наш ответ прост: все должны работать и все должны быть образованы. На это очень часто возражают, что подобное смешение умственного и механического труда может произойти только в ущерб тому и другому: работники физического труда будут плохими учеными, а ученые всегда останутся очень плохими рабочими. Да, -- в современном обществе, где ручной и умственный труд одинаково искажены тем совершенно искусственным разобщением, которому оба подвергнуты. Но мы убеждены, что обе эти силы, мускульная и нервная, должны быть одинаково развиты в каждом живом и цельном человеке и не только не могут вредить друг другу, а напротив, каждая должна поддерживать, расширять и укреплять другую: знание ученого будет плодотворнее, полезнее и шире, если ученый будет знаком и с ручным трудом, труд образованного рабочего будет осмысленнее, и следовательно более производителен, чем труд невежественного рабочего.

Из этого следует, что в интересе как самого труда, так и науки, не должно существовать ни рабочих, ни ученых, а должны быть только люди. Люди, которые теперь в силу своего умственного превосходства занимаются исключительно наукою, которые однажды попав в эту область, подчиняются влиянию условий своего буржуазного положения и обращают все свои открытия исключительно на пользу своего привилегированного класса, -- эти люди, сделавшись действительно солидарными со всеми людьми, солидарными не в воображении только и не на словах, а на деле, через труд, обратят также неизбежно, открытия и приложения науки на пользу всех и прежде всего на облегчение и облагораживание труда, этой единственно законной и реальной основы человеческого общества. Возможно и даже очень вероятно, что в переходный период, более или менее продолжительный, который наступит естественно, после великого социального кризиса, наиболее высоко стоящие науки упадут значительно ниже их настоящего уровня. Несомненно, также и то, что роскошь и все, составляющее утонченность жизни, должно будет исчезнуть надолго из общества и вернуться, уже не как исключительная привилегия, а как общее достояние, возвышающее жизнь всех людей, только тогда, когда общество доставит все необходимое всем своим членам.

Считать ли, впрочем, несчастьем или даже неудобством это временное затмение высшей науки? То, что наука потеряет в движении в высь, она выиграет в широте распространения. Будет, конечно, меньше ученых, но будет меньше и невежд. Взамен нескольких первоклассных умов миллионы людей, теперь униженных и раздавленных, получат возможность жить по человечески. Не будет полубогов, но не будет и рабов. Полубоги и рабы станут людьми; первые немного спустятся с своей исключительной высоты, вторые



значительно поднимутся. Не будет, следовательно, места ни для обоготворения ни для презрения. Все подадут друг другу руки и, соединившись, с новой энергией пойдут к новым завоеваниям как в науке, так и в жизни. Поэтому, не страшась этого, впрочем совершенно временного, затмения науки, мы призываем его, наоборот, всей душой, ибо следствием его будет очеловечение как ученых, так и работников ручного труда, примирение науки с жизнью. И мы уверены, что как только это осуществится, прогресс человечества как в науке, так и в жизни быстро превзойдет все, что мы до сих пор видели, и все, что мы теперь можем вообразить. Но здесь является другой вопрос: способны ли все личности возвыситься до одинаковой степени образования?! Вообразим себе общество, устроенное на началах полного равенства, где дети с самого рождения находятся в одинаковых условиях как политических, так и экономических и социальных, т. е. пользуются совершенно одинаковой обстановкой, воспитанием и образованием. Между миллионами этих маленьких существ будут бесконечные различия в энергии, в естественных склонностях и способностях. Вот самый сильный аргумент наших противников, чистых буржуа и буржуазных социалистов. Они считают его неопровержимым. Постараемся доказать им противное.

Во-первых, по какому праву они ссылаются на принцип индивидуальных способностей? Возможно ли в современном обществе развитие этих способностей? Возможно ли оно в каком бы то ни было обществе, экономическим основанием которого будет служить наследственное право? Ясно, что нет, ибо раз будет существовать наследственное право, будущая карьера ребенка не может быть результатом его личных способностей и энергии, а прежде всего зависит от степени богатства или нищеты его семьи. Богатый, но глупый наследник получит высшее образование, а самые умные дети рабочего все-же останутся невежественными, как это происходит теперь. Какое, стало быть, лицемерие, какой бесстыдный обман говорить об индивидуальных правах, основанных на индивидуальных способностях, не только в современном обществе, но даже в будущем, реформированном обществе, но основанием которого останутся индивидуальная собственность и наследственное право. Столько теперь толкуют о личной свободе, а между тем в современной жизни господствует не человеческая личность, не личность сама по себе, а личность привилегированная по своему социальному положению, следовательно, господствует привилегированное положение, класс. Пусть попробует какой нибудь умный человек из рядов буржуазии восстать против экономических привилегий этого почтенного класса, и добрые буржуа, толкующие о личной свободе, покажут, как уважают они свободу личности! Толкуют о личных способностях, как будто мы не видим ежедневно, что самые выдающиеся по своим способностям личности из рабочего и буржуазного мира, вынуждены уступать первенство и даже склонять голову перед тупоумием наследников золотого тельца? Только при совершенно полном равенстве могут получить полное развитие действительно индивидуальные способности и индивидуальная, не привилегированная, а человеческая свобода. Когда будет существовать равенство в точке отправления для всех людей на земле, тогда только, -- сохраняя, однако, высшие права солидарности, которая есть и всегда будет самым великим производителем в социальной жизни: человеческого ума и материальных благ,-- тогда только можно будет сказать с большим правом, чем теперь, что всякий человек есть то, чем он сам себя сделал. Отсюда следует, что для того, чтобы личные способности процветали и могли давать беспрепятственно все свои плоды, нужно прежде всего уничтожить все личные привилегии, как политические, так и экономические, т. е. нужно уничтожение классов. Нужно уничтожение индивидуальной

собственности и наследственного права, нужно торжество экономического, политического и социального равенства.

Но когда равенство восторжествует и утвердится, не будет больше никакого различия в способностях и в степени энергии людей? Будет различие, не в такой степени, быть может, как существует теперь, но несомненно будет различие. Истина, перешедшая в пословицу, и которая, вероятно, никогда не перестанет быть истиной, гласит, что нет двух листьев на одном и том же дереве, которые бы совершенно походили один на другой. Тем более это верно по отношению к людям, которые являются гораздо более сложными существами, чем листья? Но это различие не только не составляет зла, а напротив, по верному замечанию Фейербаха, составляет богатство человечества. Благодаря этому различию, человечество есть коллективная единица, в которой каждый член дополняет всех других и сам нуждается во всех; так что это бесконечное различие человеческих личностей является самой причиной, главным основанием их солидарности, составляет сильный аргумент в пользу равенства.

В сущности, даже и в современном обществе, если исключить две категории людей: гениев и идиотов, и если оставить в стороне различия, искусственно созданные под влиянием тысячи социальных причин, как то: воспитание, образование, политическое и экономическое положение, которые все различаются не только в каждом слое общества, но почти в каждом семействе, то и теперь необходимо будет признать, что относительно умственных способностей и нравственной энергии огромное большинство людей очень похоже друг на друга, или по крайней мере стоят друг друга; слабость каждого в одном каком нибудь отношении почти всегда, уравнивается силой в другом отношении, так что невозможно сказать о человеке, взятом в массу, что он гораздо выше или ниже другого. Огромное большинство людей не одинаковы, но, так сказать, эквивалентны, а следовательно и равны. Аргументация наших противников, следовательно, может опираться только на гениев и идиотов. Известно, что идиотизм есть физиологическая и социальная болезнь! Ее нужно, следовательно, лечить не в школах, а в больницах, и должно надеяться, что с введением социальной гигиены, более рациональной, и в особенности более заботящейся о физическом и нравственном здоровье людей, и с устройством нового общества на началах общего равенства, уничтожится совершенно эта болезнь, столь унижительная для человеческого рода. Что же касается до гениев, то нужно заметить прежде всего, что к счастью или к несчастью, они всегда появлялись в истории, только как очень редкие исключения из всех известных правил, а исключения не организуют. Будем однако надеяться, что будущее общество, найдет в действительно-практической и народной организации своей коллективной силы средство сделать этих великих гениев менее необходимыми, менее подавляющими и более действительно благотворными для всех. Не следует забывать глубокомысленного изречения Вольтера: "Есть некто, у кого больше ума, чем у самых великих гениев, это -- все".

Следовательно, для того чтобы не бояться больше диктаторских вождельных и деспотического честолюбия гениальных людей, надо организовать массу, т. е. всех, посредством полной свободы, основанной на полном равенстве, политическом, экономическом и социальном. О возможности же создавать гениальных людей посредством воспитания нечего и думать. Впрочем, из всех известных гениев ни один или почти ни один

не проявил себя таковым ни в детстве, ни в отрочестве, ни даже в первой молодости. Они явились гениями только в зрелом возрасте, а многие признаны были только после смерти, между тем как много неудавшихся великих людей, которые в молодости провозглашены были необыкновенными, кончили жизнь полным ничтожеством. Следовательно, ни в детстве, ни даже в отрочестве нельзя определить относительное превосходство или низкое качество людей, степень их способностей и естественные склонности. Все это обнаруживается и определяется только с развитием личности, и так как некоторые натуры развиваются рано, а другие поздно, хотя эти последние несколько не ниже, а иногда и выше первых, то ни один школьный учитель не будет в состоянии никогда заранее определить поприще и образ занятий, которые выберут дети, когда достигнут периода самостоятельности. Из всего сказанного следует, что общество, не принимая в соображение действительные или кажущиеся различия в наклонностях и способностях и не имея, никакой возможности определить и никакого права назначить будущее поприще детей, обязано дать всем без исключения воспитание и образование совершенно равное!

Egalite, 14 августа 1869 г.

### III

Образование всех степеней для всех должно быть равное и, следовательно, полное; другими словами, оно должно приготавливать каждого ребенка, обоих полов, к умственной жизни и к труду, для того что бы все могли быть одинаково цельными людьми. Позитивная философия {Под этим выражением "позитивной философии" Бакунин отнюдь не подразумевает позитивизм или контизм, недостатки которого он так прекрасно доказал в своем Приложении (Философские рассуждения о божественном призраке, действительном мире и человеке), напечатанном в т. III (франц. издание) его сочинений. Он говорит о научной философии, вообще, которая опирается на наблюдения и опыт. Прим. Дж. Г.}, уничтожив обаяние религиозных басен и метафизических бредней, дает нам возможность предвидеть, в чем должно заключаться научное образование в будущем. Основанием его будет изучение природы, а завершением социология. Идеал перестанет быть властителем и искажителем жизни, каким он является во всех религиозных и метафизических системах, и будет лишь последним и наилучшим выражением действительного мира. Перестав быть мечтой, он станет сам действительностью.

Так как никакой ум, как бы он ни был обширен, не в состоянии обнять все науки во всей их полноте, так как, с другой стороны, общее знакомство со всеми науками безусловно необходимо для полного развития ума, преподавание естественно будет делиться на две части: на общую, которая будет знакомить с главными элементами всех наук без исключения и давать, не поверхностное, а действительное понятие о взаимном их отношении; и на специальную часть, разделенную по необходимости на несколько групп или факультетов, из которых каждый будет обнимать во всей их полноте, известное число предметов, по самой природе своей, дополняющих друг друга. Первая часть, общая, обязательная для всех детей, будет составлять, если можно так выразиться, человеческое образование их ума, замещая вполне метафизику и теологию и вместе с тем достаточно развивая детей, чтобы они могли, достигнув юношеского возраста, с полным сознанием

избрать тот факультет, который наиболее подходит к их личным способностям и вкусам. Конечно, может случиться, что выбирая ученую специальность, юноша, под влиянием второстепенных, внешних или даже внутренних причин, иногда ошибется и изберет науку или поприще, не совсем соответствующее его способностям. Но так как мы искренние, а не лицемерные поклонники личной свободы и во имя этой свободы ненавидим от всего сердца принцип власти и всевозможные проявления этого божественного противочеловеческого принципа; так как мы ненавидим и осуждаем всей силой нашей любви к свободе власть родительскую и учительскую, находя их одинаково безнравственными и пагубными; так как повседневный опыт доказывает нам, что отец семейства и школьный учитель, несмотря на свою обязательную, вошедшую в поговорку мудрость, и даже в силу ее, ошибаются относительно способностей своих детей еще легче, нежели сами дети; и так как в силу общего человеческого закона, закона неопровержимого, рокового, всякий человек, имеющий власть, злоупотребляет ею, школьные учителя и отцы семейств, устраивая произвольно будущность детей, обращают гораздо больше внимания на свои собственные вкусы, чем на естественные склонности детей: и, наконец, так как ошибки, совершенные деспотизмом, гораздо губительнее и труднее поправимы, чем ошибки, совершенные свободой действия, то мы поддерживаем против всех опекунов мира официальных и неофициальных, полную и безусловную свободу для детей самим выбирать и определять свое поприще. Если они ошибутся, сама эта ошибка послужит им действительным уроком для будущего; а общее образование, которое все они будут иметь, поможет им без большого труда вернуться на истинный путь, указанный им их собственной природой.

Дети, как и взрослые люди, становятся умнее только благодаря своему собственному опыту и иногда благодаря опыту других. При всестороннем образовании рядом с преподаванием научным или теоретическим необходимо должно быть образование прикладное или практическое. Только таким образом образуется цельный человек: работник понимающий и знающий. Преподавание практическое параллельно с научным образованием, будет делиться, также как и научное, на две части: общую, дающую детям общую идею и первые практические сведения относительно всех индустрий без исключения и идею их совокупности, составляющей материальную сторону цивилизации, общую сумму человеческого труда, и специальную часть, разделенную также на группы индустрий, более тесно связанных между собой.

Общее образование должно готовить юношей к свободному выбору специальной группы индустрии и среди этих последних той отрасли, к которой они чувствуют себя наиболее склонными. Достигнув этого второго периода индустриального образования, юноши будут, под руководством профессоров, производить первые опыты серьезной работы. Рядом с научным и прикладным образованием необходимо должно будет также существовать образование практическое, или, скорее, ряд последовательных опытов нравственности, не божественной, а человеческой. Божественная нравственность основана на двух безнравственных принципах: на уважении власти и презрении к человечеству. Человеческая же нравственность основана, напротив, на презрении власти и уважении к свободе и человечеству. Божественная нравственность считает работу унижением и наказанием; человеческая же нравственность видит в ней высшее условие счастья и достоинства людей. Божественная нравственность, в силу необходимой последовательности, приводит к политике, которая признает только права людей, могущих,

по причине своего привилегированного экономического положения, жить без труда. Человеческая нравственность напротив, признает права только тех, которые работают. Она признает, что только одной работой человек становится человеком.

Воспитание детей, беря за исходную точку власть, должно последовательно прийти до совершенно полной свободы. Мы понимаем под свободой, с положительной точки зрения, полное развитие всех способностей, которое находятся в человеке, с отрицательной же точки зрения, независимость воли каждого от воли других. Человек никогда не может быть совершенно свободен по отношению в естественным и социальным законам. Законы, которые делят таким образом на две группы для большего удобства науки, в действительности принадлежат к одной и той же категории, так как они все суть законы естественные, законы неизбежные, составляющие основу и условия всякого существования, так что ни одно живое существо, не может восстать против них, не уничтожив тем самым себя. Но нужно глубоко различать эти естественные законы от законов авторитарных, произвольных, политических, религиозных, уголовных и гражданских, которые на протяжении истории созданы были привилегированными классами в интересах эксплуатации труда рабочих масс, с единственной целью подавления их свободы, и которые под предлогом мнимой нравственности были всегда источником самой полнейшей безнравственности.

Итак, невольное и неизбежное подчинение всем законам, которые, независимо от воли людей, составляют самую жизнь природы и общества; но насколько возможно полная независимость каждого по отношению всех честолюбивых претензий и всякой воли, как индивидуальной, так и коллективной, которая вознамерилась бы не воздействовать своим естественным влиянием, а навязать свой закон, свой деспотизм. Что же касается естественного влияния, которое люди оказывают друг на друга, то оно тоже составляет одно из тех условий социальной жизни, против которых восстание так же бесполезно, как и невозможно. Это влияние есть основа физической, материальной, умственной и нравственной солидарности людей. Человеческая личность, продукт солидарности, т. е. общества, подчиняясь его естественным законам, может, конечно, до некоторой степени противодействовать ему, под влиянием чувств, навеянных извне и особенно посторонним обществом, но она не может выйти из него, не сделавшись немедленно членом другой солидарной среды и не подпав там новым влияниям. Ибо для человека жизнь без всякого общества, вне всякого человеческого влияния, полное отчуждение равняются нравственной и физической смерти. Солидарность есть не продукт, а мать индивидуальности, и человеческая личность может родиться и развиваться только среди человеческого общества. Сумма преобладающих социальных влияний, выраженная солидарным или общим сознанием более или менее обширной группы людей называется общественным мнением. А кто не знает всемогущего влияния общественного мнения на всех людей? Действие самых драконовских ограничительных законов ничто в сравнении с ним. Следовательно, общественное мнение есть самый главный воспитатель человека, а отсюда вытекает, что для нравственного улучшения личности нужно прежде всего улучшить в нравственном отношении самое общество, нужно сделать человеческим его мнение или его общественную совесть.

Egalite, 14 августа, 1869 г.

# IV

Мы сказали, что для улучшения человеческой нравственности нужно улучшить в нравственном отношении само общество. Социализм, основанный на точных науках, совершенно отвергает учение "свободной воли"; он признает, что все так называемые пороки и добродетели людей, суть лишь продукт комбинированного действия природы и общества. Природа силою этнографических, физиологических и патологических влияний производит способности и склонности, которые называются естественными, а общественная организация развивает их или останавливает, или же искажает их развитие. Все люди, без исключения, в каждый момент своей жизни бывают только тем, чем сделала их природа и общество. Только эта естественная и социальная необходимость делает возможной статистику, как науку, которая не довольствуется занесением фактов в списки и перечнем их, но старается, кроме того, объяснить связь и соотношение их с организацией общества. Уголовная статистика, например, констатирует факт, что в одной и той же стране, в одном и том же городе в период 10, 20, 30 и даже иногда больше лет, если в это время не было никаких политических и социальных переворотов, могущих изменить организацию общества, одно и то же преступление или проступок, повторяется ежегодно почти одинаковое число раз; и, что еще более замечательно, даже способы совершения известных преступлений повторяются из года в год одинаковое число раз; напр., число отравлений, убийств ножом или огнестрельным оружием, так же как и число самоубийств тем или другим способом всегда почти одинаково.

Это заставило Кетле произнести следующие достопамятные слова: "Общество prepares преступления, а личности только выполняют их". Это периодическое повторение одних и тех же социальных фактов было бы невозможно, если бы умственные и нравственные наклонности людей, равно как и поступки их зависели от их свободной воли. Слова "свободная воля" или не имеют смысла, или же выражают, что личность принимает известное решение совершенно произвольно, помимо всякого внешнего влияния, естественного или социального. Но если бы это было так, если бы люди зависели только от самих себя, в мире господствовала бы самая большая анархия; всякая солидарность между людьми была бы невозможна. Миллионы противоречивых и независимых друг от друга свободных волей необходимо стремились бы уничтожить друг друга и, конечно, достигли бы этого, если бы над ними, выше них, не было деспотической воли небесного провидения, которая "направляет их пока они суетятся", и, уничтожая их всех одновременно, водворяет среди человеческой неурядицы божественный порядок. Поэтому мы видим, что все сторонники учения свободной воли принуждены, логикою вещей признать действие божественного Промысла. Это -- основание всех богословских и метафизических учений, великолепная система, долгое время тешившая человеческую совесть, и должно сознаться, с точки зрения отвлеченного мышления или религиозно-поэтической фантазии, она должна казаться полной гармонии и величия. Но, к несчастью, историческая действительность, соответствующая этой системе была всегда ужасной и сама система не выдерживает научной критики.

Действительно, мы знаем что пока на земле царствовало божественное право, огромное большинство людей подвергалось грубой, немилосердной эксплуатации, тирании, гнету и

унижению; мы знаем что и до сих пор именем религиозного или метафизического божества стараются удержать народные массы в рабстве. Да иначе и быть не может, потому что, если божественная воля управляет всем миром, как природой, так и человеческим обществом, то для человеческой свободы нет места. Человеческая воля, неизбежно бессильна перед волей божьей. Таким образом, желание защитить метафизическую, отвлеченную или воображаемую свободу людей, свободную волю, приводит к отрицанию действительной свободы. "Перед божеским всемогуществом и вездесущием человек является рабом". Так как свобода человека в общем уничтожается божественным провидением, то остается только привилегия, т. е. особые права, ниспосланные божественной благодатью известным лицам, известной иерархии, династии, классу. Точно также божественное провидение делает невозможной и всякую науку, что означает, что оно просто отрицает человеческий разум; другими словами, чтобы признать его, должно отказаться от своего здравого смысла. Раз мир управляется божественной волей, нечего уже искать естественной связи между явлениями и остается смотреть на них, как на ряд проявлений высшей воли, предначертания которой, по словам Св. Писания, должны всегда оставаться непроницаемы для людей, чтобы не потерять своего божественного характера. Божественный промысл не только отрицает человеческую логику, но и логику вообще, ибо всякая логика подразумевает естественную необходимость, а такая необходимость была бы противна божественной свободе; с точки зрения человеческой это торжество бессмыслия. Кто хочет верить, должен, следовательно, отказаться и от свободы, и от науки, должен позволить эксплуатировать, тиранить себя любимцам милосердного Бога, повторяя слова св. Тертуллиана: "верую, потому что это нелепо" и дополняя их изречением столь же логичным, как и первые "и хочу беззакония". Мы же, добровольно отрекающиеся от блаженства будущего света и желающие только полного торжества человечества на земле, мы смиренно сознаемся, что божественная логика непостижима для нас и что мы довольствуемся логикой человеческой, основанной на опыте и на знании взаимной связи явлений, как естественных, так и социальных.

Наука, т. е. сумма опытов, много раз повторенных, приведенных в порядок и обдуманных, доказывает нам, что "свободная воля" -- невозможная фикция, противная самой природе вещей; что так называемая воля есть лишь проявление известной нервной деятельности, как наша физическая сила есть результат действия наших мышц, что, следовательно, и то и другое одинаково продукты естественной и социальной жизни, т. е. тех физических и общественных условий, среди которых каждый человек рождается и развивается; таким образом, повторяем, каждый человек в каждую минуту своей жизни есть результат комбинированного действия природы и общества; откуда ясно вытекает истина положения, высказанного нами в предыдущей статье: что для улучшения человеческой нравственности нужно улучшить общественную среду. Улучшить эту среду можно только одним способом, -- водворяя в ней справедливость, т. е. полную свободу {Мы уже сказали, что под свободой мы понимаем с одной стороны до возможности полное развитие всех естественных способностей каждого человека, а с другой -- его независимость не по отношению законов естественных и социальных, а по отношению всех законов, налагаемых человеческой волей -- коллективной или индивидуальной, все равно.} каждого среди полного равенства всех. Неравенство в социальном положении и правах и неизбежно вытекающее из него отсутствие свободы для всех -- вот та великая коллективная несправедливость, от которой происходят все индивидуальные несправедливости. Уничтожьте первую, и все другие

исчезнут сами собою. Видя, как мало люди привилегированные стремятся к нравственному улучшению или, что тоже, к уравниванию своих прав с прочими, мы боимся, что торжество истины может водвориться только посредством социальной революции.

Чтобы люди были нравственными, т. е. совершенными людьми, людьми в полном смысле слова, необходимы три вещи: рождение в гигиенических условиях, рациональное и всестороннее образование, сопровождаемое воспитанием, основанным на уважении к труду, разуму, равенству и свободе, и общественная среда, в которой каждая человеческая личность, пользуясь полной свободой, была бы, как по праву, так и в действительности, равна всем другим. Существует ли подобная среда? Нет. Следовательно, нужно создать ее. Если бы в существующем обществе и удалось основать школы, которые давали бы своим ученикам образование и воспитание, настолько совершенное, насколько мы только можем себе представить, они все-таки не могли бы создать людей справедливых, свободных и нравственных, ибо по выходе из школы человек попадал бы в общество, управляемое совершенно другими принципами; а так как общество всегда сильнее отдельных личностей, то скоро оно подчинило бы их своему влиянию, другими словами, развратило бы их. Впрочем, основание подобных школ совершенно невозможно в современном обществе так как общественная жизнь обнимает все, подчиняет своим условиям и школу, и семейную жизнь, и отдельную личность.

Учителя, профессора, родители -- все члены этого общества, все более или менее развращены им. Как же могут они дать ученикам то, чего нет в них самих? Нравственность проповедуется хорошо только примером, а так как социалистическая нравственность совершенно противоположна современной морали, то учителя, находясь более или менее под властью этой последней, доказывали бы ученикам своим примером совершенно противное тому, что проповедовали в школах. Следовательно, социалистическое воспитание невозможно в школах, как невозможно и в современной семье. Но и интегральное, то есть всестороннее образование совершенно невозможно при современном порядке вещей. Буржуа не имеют никакого желания, чтобы дети их делались работниками, а работники лишены всех средств дать своим детям научное образование. Бесподобна наивность и простота буржуазных социалистов, которые все твердят: "Дадим народу прежде образование, а потом освободим его". Мы говорим наоборот: "пусть он прежде освободится, а потом он сам начнет учиться". Кто будет учить народ? Уж не вы ли? Но вы не учите его, вы его отравляете, стараясь внушить ему все религиозные, исторические, политические, юридические и экономические предрассудки, защищающие вас против него, и в то же время мертвящие его ум, расслабляющие его законную злобу и волю. Вы убиваете его ежедневной работой и нищетой и говорите ему: "учись!" Желали бы мы видеть, как вы с вашими детьми стали бы учиться после 13, 14, 16-и часов оскотинивающего труда, при нищете, при неуверенности в завтрашнем дне.

Нет, господа, несмотря на все наше уважение к великому вопросу всестороннего образования, мы утверждаем, что не в нем теперь главный интерес для народа. Первый вопрос для народа -- его экономическое освобождение, которое необходимо и непосредственно влечет за собою его политическое, а вслед затем и умственное и нравственное освобождение. Поэтому, мы целиком принимаем следующее постановление Брюссельского Конгресса 1887 г.: "Признавая, что в настоящее время организация



рационального образования невозможна, конгресс приглашает отдельные секции открыть публичные курсы по программе научного, профессионального, и производственного образования, т. е. всестороннего, чтобы пополнить по возможности недостаточность образования рабочих. Само собой разумеется, что уменьшение часов работы должно считать предварительным, необходимым условием этого!" Да, конечно, рабочие должны сделать все возможное, чтобы получить то образование, какого они могут достигнуть при тех материальных условиях, в которых они находятся. Но не увлекаясь сладкими песенками буржуа и буржуазных социалистов, они должны прежде всего сосредоточить свои силы на великом вопросе своего экономического освобождения, которое должно быть источником всякого рода освобождения.

Egalite, 21 августа 1869 г.

# АбдельРахим Лейла.

## Образование как одомашнивание внутреннего мира

2014, источник: [здесь](#)

С раннего детства нас учат: все в мире — это «ресурс» в пищевой цепочке. Каждый в этой цепочке одновременно является объектом для потребления представителями верхних звеньев, и — потребителем «ресурсов», располагающихся ниже в хищнической иерархии. Нам также говорят, что жизнь в дикой природе сопряжена с голодом и смертельной опасностью, и что цивилизация избавила нас от гибели в жестоких условиях. Таким образом, еще будучи детьми, мы приходим к убеждению, что жизнь в цивилизации для нас во благо: без нее мы просто не смогли бы выжить.

Современная цивилизация (а именно европейская/западная) обязана своим существованием аграрной революции, зародившейся в Плодородном полумесяце с одомашнивания пшеницы двузернянки на Ближнем Востоке около 17 000 лет назад. За этим событием последовало одомашнивание собак в Юго-Восточной Азии около 12 000 лет назад и параллельно появились цивилизации в Северной Америке около 11 000 лет назад. [1] Соответственно, новое представление о еде подпитывало новую социально-экологическую практику, подталкивая некоторых людей менять свои стратегии жизнеобеспечения. И если раньше они основывались на представлении об окружающей среде как о дикой или способной самостоятельно поддерживать разнообразие жизни, то теперь в этой концепции мир стал подручным объектом для человеческих целей: управления, владения и потребления.

Таким образом, цивилизация — это не просто следствие аграрной революции; скорее, цивилизация стала возможна из-за того, что основополагающим стало монокультурное восприятие мира как объекта для человеческого потребления. Поэтому и появилась потребность в таких понятиях, как ресурс, иерархия и труд. На них строятся все современные институты: цивилизация не может существовать без присвоения «продовольственных и природных ресурсов», а также рабского труда (собак, лошадей, коров, женщин, шахтеров, фермеров и т.д.). Вот почему каждое современное учреждение имеет отдел «кадровых ресурсов». Принцип превращения в ресурс легитимизирует управление, убийство и владение природой и человеком.[2]

Все, в том числе и человек, «профессионализировалось» и разделилось на гендерные, этнические, расовые и другие категории, специализирующиеся в конкретных сферах труда, попадая в определенные ниши «пищевой цепочки». Язык отражает эти категории и нормализует угнетение. Например, в европейских языках человеческое отождествляется с мужским. А слово «женщина» отделяет человека от животного, потому что стирает животную сущность человека и, таким образом, обезличивает животных. Обезличенным нечеловеческим животным отказывают в привилегиях, предоставленных немногим — небольшой группе приматов — благодаря принадлежности к «человечеству». Более того, разделение на такие категории, как человеческое, животное, женственное, мужественное, раса, этнос и т.д. позволяет языку скрывать расистскую, спесиистскую и патриархальную сущность цивилизации, в которой человеческие и нечеловеческие женщины были низведены в класс, специализирующийся на производстве ресурсов.

С детства язык программирует нас так, чтобы мы занимали «специализированные» места и смирялись с нашей позицией в цикле угнетения. В результате африканцев заставили работать на плантациях или в шахтах. Низшие или лишенные собственности классы в Европе были превращены в крепостных, а затем — в рабочих на фабриках. Коровы стали «пищей», лошади — рабочей силой и/или развлечением, диких животных продолжают уничтожать или охотиться на них ради забавы, и это только несколько примеров. Такие всплески социоэкологических культур возникали спорадически в человеческих и нечеловеческих обществах на протяжении всей истории развития жизни на земле. Однако парадигма жизнеобеспечения, основанная на эксплуатации и потреблении, смогла достичь того глобального масштаба, который мы переживаем сегодня, только после того, как ближневосточная и египетская цивилизации охватили Европу.

Я выросла в Судане и уже в пятом классе узнала о цивилизации из уроков британской учебной программы. С тех пор берега Тигра, Евфрата и долины реки Инд захватили мое воображение. Вместе с тем, меня озадачивало противоречие между тем глубоким чувством счастья и спокойствия, которое я испытывала в детстве в присутствии дикой природы, и предположением, лежащим в основе цивилизованной эпистемологии, что мир враждебен, а жизнь предполагает борьбу и страдания. И хотя до двадцати с лишним лет я принимала борьбу и страдания как данность, в глубине души я знала, что бытие в мире и в своем теле — невероятный источник радости. Обнаружить его можно, перестав подчиняться указам религии, капитала или цивилизации — работать, эксплуатировать других, убивать и потреблять.

Школьные учебники описывают связь между едой, колонизацией и цивилизацией как нечто положительное, разумное и важное для нас. С ранних классов обязательное школьное образование внушает нам веру в необходимость колонизации окружающей среды и учит мыслить в монокультурной перспективе. Таким образом, школа подготавливает нас к участию в колонизаторском проекте цивилизации.

Успех колонизации зависит от того, какую прибавочную стоимость генерируют продукты, услуги и плоть одомашненных ресурсов для своих владельцев/потребителей при минимальных затратах. Процесс одомашнивания поэтому состоит в том, чтобы изменить смысл существования для животного. В дикой природе смысл существования не обуздан

утилитарными целями, а в цивилизации — продуктивность становится залогом жизни: объект одомашнивания должен работать эффективно и производить максимум в кратчайшие сроки, не занимая много места и расходуя как можно меньше энергии (продуктов питания и других расходов). Одомашнивающий также должен «воспитывать» (иначе говоря — убеждать) «ресурсы», что они, в действительности, — ресурсы. Таким образом, цивилизация начинается с изменения внутреннего ландшафта одомашненного существа. Чем раньше начинается этот процесс, тем лучше. Предпочтительнее — при рождении или даже еще до зачатия, когда само понятие ребенка строится на том, что смысл его существования — служить «высшему», внешнему, абстрактному социальному порядку, называемому «общественным благом». Цивилизация нуждалась в том, чтобы цивилизованная\* логика, программа действий и система знаний были навязаны с детства; так и была создана система школьного образования.

*Мы уточнили у Лейлы, почему именно «цивилизованный», а не «цивилизирующий»? «Я специально имею в виду именно это значение. «Цивилизирующий» это тот, который цивилизует, а «цивилизованный» — уже готов», — уточнила авторка. — прим. ttw*

Советский физиолог Илья Аршавский определял дикую природу как пространство морали. Дикие виды руководствуются эмпатией и знанием того, что ради всеобщего благоденствия жизнь может процветать только в многообразии. По его словам, у диких существ нет выбора, кроме как кооперировать с жизнью и разнообразием. Цивилизация, напротив, говорит Аршавский, аморальна, потому что цивилизованные особи предоставили себе право выбирать — наказывать или нет, пытаться или нет, убивать или нет. Самое главное, он объясняет, как цивилизованное родительское воспитание и школьное обучение несут ответственность за экологическое разрушение, войну и другие формы жестокости по отношению к животным и дикой природе.[3] Поэтому не случайно цивилизованное образование происходит в стерильных условиях школы, где детей на большую часть их взросления запирают в четырех стенах и обучают с помощью печатных и других материалов тому, как преуспеть, работая в рамках цивилизации и укрепляя ее иерархию.

В любой школе мира учащихся отделяют от других видов и даже от других возрастных групп и поколений своего вида. Исключением являются лишь животные в клетках или на фермах, которых держат, чтобы обучать детей одомашниванию. Даже в тех школах, где предпринимаются попытки разнообразить гендерный, этнический и социально-экономический состав учащихся, школьники разделяются по классовому признаку под воздействием социо-экономических структур, которые организуют публичное пространство и распределяют материальные блага. Ощутимым образом дети лишены возможности приобретать жизненный опыт вне школьных стен или за пределами ограниченного семейного круга, поскольку даже семейные отношения являются второстепенными и по значимости и по количеству времени, которое дети проводят в школе. Таким образом они не приобретают реальных знаний о том, как мир цветет или страдает и как их цивилизованная парадигма жизнеобеспечения обрекает его на муки и смерть.

Годы такой изоляции ослабляют способность детей сопереживать другим человеческим и нечеловеческим животным и делают их склонными к принятию этических позиций,

коренящихся в отчуждении, невежестве и враждебности по отношению ко всему дикому. На самом деле безнравственность, жестокость и невежество — наиболее характерные черты цивилизации. И если цель образования заключается в распространении цивилизации, то независимо от того, сформулирована ли эта повестка дня четко или имплицитно, задача школы — привить эти качества будущим «кадровым ресурсам». Тогда становится понятно, что соревновательность, травля и другие формы насилия, широко распространенные в современных школах, — прямое отражение этого основания.[4]

И наоборот, в диких онтологиях существа появляются на свет со своей собственной целью, чтобы получать удовольствие от бытия. Само их существование, таким образом, и является для них смыслом жизни (*raison d'être*). Тот факт, что дикие существа продолжают существовать, и никто не обучает их этому, свидетельствует о том, что человеческие и нечеловеческие дети обладают врожденной способностью учиться жить. И поскольку они не могут процветать в умирающей среде, они понимают, что поддержание баланса разнообразия в живом сообществе — это благо для живых существ. Эта эпистемология — или способ познания мира и себя — уходит корнями в основополагающую предпосылку дикости, а именно: если жизнь возникла на земле, то это потому, что условия были благоприятными для нее, и если мир хорош для жизни, то живые существа — просто в силу того, что они живые — знают, что является для них благом: здоровье, разнообразие и счастье.

Освоение таких знаний требует опыта непосредственной близости с природой и способности понимать, что чувствуют и испытывают те существа, которые разделяют с нами единое жизненное пространство, наш мир. Как пишет Эрика-Ирен Даес от имени созданной в 1982 году Рабочей группы по коренному населению (Working Group on Indigenous Populations, вспомогательный орган ООН — прим. ttw) по поводу тех народов, чья культура существования основана на устойчивых взаимоотношениях с дикой средой обитания:

«Коренные народы видят все плоды человеческого разума и сердца как взаимосвязанные, исходящие из одного и того же источника: отношений между людьми и землей, родства с другими живыми существами, которые вместе населяют землю и мир духов. Поскольку главным источником знаний и творчества является сама земля, все искусство и наука конкретного народа — это проявления одних и тех же основополагающих взаимоотношений...».[5]

Поэтому в диких обществах (*wild societies*) дети учатся через свой собственный опыт и взаимодействие с семьей и сообществом, основанном на началах эмпатии и заботы. Здесь ребенка поощряют пробовать, испытывать и познавать себя и свое окружение. Неодомашненные нечеловеческие и человеческие животные позволяют ребенку развивать свои инстинкты и формировать биоразнообразные отношения через прямой опыт, эмпатию и самореализацию, независимо от того, насколько странной эта самореализация может показаться другим. Существует множество примеров такого подхода к детям в человеческих и других сообществах. Народ семаи с полуострова Малакка предлагает нам современный пример такой культуры воспитания и детства.[6]

Как и многие другие коренные общества, семаи не навязывают детям ограничений, пресекая только жестокие или соревновательные игры или реагируя на непосредственную угрозу жизни. Они не принуждают детей прислуживать и не практикуют психологические, моральные или физические формы наказания, потому что знают, что ребенок, окруженный заботой и бескорыстной любовью, желает — и способен — учиться самостоятельно[7]. В таких обществах дети усваивают культуру гигиены и социального взаимодействия, как только начинают ползать. Например, они быстро учатся, где можно сходить в туалет, без помощи письменных инструкций, увещаний или угрозы остракизма. Они также понимают, что любое проявление жестокости, включая потребление животных, которых они выращивают — это не часть «естественной пищевой цепи», а акт каннибализма, который нужно понимать в более широком контексте насилия, присущего цивилизованным отношениям [8].

Поэтому педагогике нет места в дикой природе. Она встречается только в цивилизованных обществах, которыми движет намерение интегрировать детей в сложившуюся иерархию потребления (усилий, труда и жизней) в качестве будущих «ресурсов». Подобная «интеграция» требует такой системы образования, которая изменяет поведение детей, перепрограммирует их потребности и желания. Это и есть одомашнивание как таковое. Оно влечет за собой стандартизацию смысла жизни, где все и вся существуют для поддержания пищевой цепочки. В отличие от дикой природы, где детям жизненно важно научиться реагировать на изменения и различия новаторским, но симбиотическим образом, в цивилизации контроль за тем, что, когда и как дети учат, является неотъемлемой частью фиксированной и догматичной учебной программы, предназначенной для их подготовки к работе в контролируемой и предсказуемой среде, где они будут заниматься производством и удовлетворением потребностей владельцев. Таким образом, образование — это система приручения, опирающаяся на изоляцию одомашниваемых, на навязывание им шаблонного мышления и на репрезентативный язык, а не на присутствие и личный опыт. Целью образования является искоренение уникальности и привитие — посредством боли и лишения пищи — «знания» или представления о том, что человек существует не для собственного удовольствия, а в качестве трудового ресурса или пищи для кого-то другого.

Такое изменение назначения и бытия существа становится сутью межпоколенческих отношений и характеризует опыт цивилизованного детства, которое продолжается, по крайней мере, до раннего взрослого возраста — зачастую, до университета и аспирантуры. Эта практика основывается на предположении, что дети не способны самостоятельно научиться жить (в цивилизации) и служить другим людям в качестве ресурсов, если их не заставят учиться с помощью угроз и систематического причинения эмоциональной и/или физической боли. И, конечно же, это верное утверждение, ведь дети знают, что они существуют для того, чтобы наслаждаться жизнью, а не бояться, истязать или уничтожать ее. Соппротивление одомашниванию всегда было сильным. Поэтому требуются десятилетия, чтобы искоренить дикую волю, и всего ничего — чтобы человеческие и нечеловеческие животные одичали.

В этом смысле еда является связующим звеном между одомашниванием, колонизацией, цивилизацией и образованием, поскольку она представляет собой одновременно ресурс, метод и основную причину цивилизованного насилия. В частности, метод дрессировки

нечеловеческих животных заключается в том, что им отказывают в еде, принуждая голодать, чтобы заставить их служить интересам «одомашнивателей». Человеческие животные одомашниваются точно таким же образом: им угрожают бедностью и голодом, что, по своей сути, тоже лишение пищи. И это — основной педагогический метод в обучении человеческих ресурсов. Школы используют оценки и другие виды психологического и физического наказания, чтобы заставить будущие ресурсы (работников) подчиняться иерархическому порядку. Хорошие оценки обещают более высокое место в пищевой цепочке, низкие оценки и плохие отзывы угрожают голодом, бедностью, социальной изоляцией и страданиями — либо от безработицы, либо от тяжелого труда на низкооплачиваемых работах в зачастую ужасающих условиях. Школьные оценки оправдывают апатию для тех, кто эксплуатирует страдания и труд опустившихся на дно пищевой цепочки. Иными словами, жестокость, апатия и отчуждение искусственно прививаются в «образовательных» учреждениях с целью цивилизовать и колонизировать человеческие и нечеловеческие ресурсы во имя пищи и одновременно с помощью пищи. Эти свойства — не побочный эффект и не результат случайности «человеческой природы»; они лежат в основе цивилизованной повестки дня. По сути, они — неотъемлемая часть механизма, обеспечивающего распространение цивилизации.

Поэтому неудивительно, что, как никогда ранее, в прошлом столетии произошла беспрецедентная глобализация обязательного школьного образования. С тех пор формирование цивилизованного детского габитуса\* стало в значительной степени ограничиваться классной комнатой, иерархическая структура которой требует подчинения вышестоящим лицам (например, учителю и назначенным классным руководителям). Здесь дети учатся, слушая учителя, читая и записывая. Группы организованы по возрасту, посторонним вход воспрещен. Такое заточение детей одного возраста в закрытые пространства лишает их возможности ощутить хаос повседневной жизни в реальном мире. В прошлом веке грамотность и колониальные языки были навязаны детям повсюду, независимо от их культурного происхождения или от того, требует ли работа, которую они в конечном итоге будут выполнять, навыков чтения или письма — особенно на иностранном, колониальном языке.

*Габитус — понятие из социальной теории Пьера Бурдьё, характеризующее систему формирующихся в социальной среде предрасположенностей к структурированию практик и представлений отдельных индивидов или социальных групп. Габитус — это как исторический продукт, так и механизм схематизации социального опыта, действующий потенциально и случайности конкретной ситуации (см. Бурдьё П. «Структура, габитус, практика») — прим. ttw*

Мое собственное детство является отличной иллюстрацией колонизации и ее сложностей. Когда я жила в России, варианты школьных курсов ограничивались для меня русским языком, который был официальным языком Советского Союза и «дружественных» народов-спутников, а когда мы переехали в Судан, я училась на английском и арабском — оба в Африке были языками колонизаторов. Кроме того, все мое образование было антропоцентричным и, в основном, европоцентричным, оторванным от реальной жизни северо-восточного африканского ландшафта, в котором я жила и который был разорен для того, чтобы служить «западным/ближневосточным» и колониальным нуждам. Среди этих

нужд сначала был человеческий рабский труд, затем — слоновая кость, похищаемая у убитых слонов, затем — хлопок, медь, уран и, наконец, нефть, не считая огромного количества других посягательств на жизнь. После обретения независимости от Великобритании в 1956 году Судан унаследовал колониальные границы и остался колониальным образованием в силу своей включенности в иерархию «пост»-колониального экономического порядка. Таким образом, Судан продолжил наследие добычи полезных ископаемых, рабства, эксплуатации, войны и опустынивания, тем самым воспроизводя эксплуатационную парадигму хищнической пищевой цепочки. Это справедливо в отношении всех национальных государств современного мира, поскольку не может быть никакого суверенитета в цивилизации. Она сама по себе и является колониализмом, который посягает на наш внутренний и внешний мир и завоевывает его.

Будучи наиболее эффективным методом одомашнивания, образование всегда играло в этом процессе решающую роль. Приведу пример из истории: когда арабы — а позже и европейцы — колонизировали новое место, первое, что они делали, это открывали школы, или медресе и мектеб на арабском языке. Однако, несмотря на причинно-следственную связь между цивилизацией, страданиями и разрушением окружающей среды, чем отчаяннее становится экологическая ситуация, тем яростнее «совершенствуется» цивилизованное школьное образование и тем больше родители требуют его для своих детей, принимая государственную пропаганду, что ответ — в образовании. Однако десять тысяч лет цивилизации показали, что именно сама цивилизация породила организованное насилие, распространила бедность среди обездоленных классов нечеловеческих и человеческих животных, чьи недоедание, стресс и рабский труд ослабили иммунную систему, а стесненные условия жизни способствовали распространению заразных болезней и эпидемий. Например, Армелагос и его коллеги в своих палеонтологических исследованиях 1991 года обсуждают вопрос о том, как оседлый образ жизни и развитие сельского хозяйства способствовали росту смертности в раннем возрасте. Особенно негативно они сказались на женщинах, детях и самых старших [8]. По мнению этих ученых, несмотря на увеличение смертности, в неолитический период произошел внезапный рост населения благодаря сокращению интервалов между родами и увеличению числа родов на одну женщину.

Иными словами, цивилизация требовала наличия доступных человеческих ресурсов для армии, полицейского контроля и каторжного труда, и этот спрос был удовлетворен принятием патриархальной парадигмы. Она привела к росту монокультурных обществ, ухудшению иммунной системы индивидуумов, групп и всей окружающей среды. Но об этом мне не рассказывали в школе. Я разобралась в этом самостоятельно. Ибо чем образованнее мы становимся, тем дальше уходим от воспоминаний о счастье простого бытия в мире, когда легко ступая по земле мы не вредили ей. Тем не менее, родители, вовлеченные в цивилизационный проект — независимо от их места в нем — продолжают верить, что если люди будут еще более образованы, одомашнены еще глубже и еще больше наказаны, то счастье — независимо от того, насколько поверхностно его понимают цивилизованные, наступит.[9]

Я не знаю, можно ли на данном этапе предотвратить экологический кризис. Тем не менее, мы должны делать все возможное, чтобы ухватить первопричину и остановить его развитие.



Это требует тщательного пересмотра эпистемологии, которая движет цивилизацией, и, следовательно, упразднения всех форм принуждения и ограничения свободы, включая школу а может быть, начать надо именно с нее.

## Литература

1. AbdelRahim, Layla (2013) *Wild Children–Domesticated Dreams: Civilization and the Birth of Education*, Winnipeg: Fernwood.
2. AbdelRahim, Layla (2011) *Order and the Literary Rendering of Chaos: Children’s Literature as Knowledge, Culture, and Social Foundation*. Doctoral Dissertation, University of Montreal.  
[[<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5965>][<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5965>]]
3. Armelagos, George J., Alan H. Goodman, and Kenneth H. Jacobs (Fall 1991). “The Origins of Agriculture: Population Growth During a Period of Declining Health.” *Population and Environment: A Journal of Interdisciplinary Studies* 13, 1: 9–22.
4. Dentan, Robert Knox (1968) *The Semai: A Nonviolent People of Malaya*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
5. Ingold, Tim (ed.) (1997) *Companion Encyclopedia of Anthropology: Humanity, Culture, and Social Life*, London: Routledge.
6. AbdelRahim, Layla (2007) *The Perception of the Environment: Essays in livelihood, dwelling and skill*, London and New York: Routledge.

## Примечания

[1] По Рою Эллену в Ingold, Tim (ed.) (1997) *Companion Encyclopedia of Anthropology: Humanity, Culture, and Social Life*, London: Routledge.

[2] Для углубленного анализа, см. AbdelRahim, Layla (2013) *Wild Children–Domesticated Dreams: Civilization and the Birth of Education*, Winnipeg: Fernwood. И мою диссертацию: \_\_\_\_ (2011) *Order and the Literary Rendering of Chaos: Children’s Literature as Knowledge, Culture, and Social Foundation*. Doctoral Dissertation, University of Montreal.  
[[<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5965>][<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5965>]]

[3] Из AbdelRahim, Layla (2013) *Wild Children–Domesticated Dreams: Civilization and the Birth of Education*, Winnipeg: Fernwood.

[4] Я подробно обсуждаю статистику и корни насилия в AbdelRahim, Layla (2013) *Wild Children–Domesticated Dreams: Civilization and the Birth of Education*, Winnipeg: Fernwood. См. также: \_\_\_\_ (2011) *Order and the Literary Rendering of Chaos: Children’s Literature as Knowledge, Culture, and Social Foundation*. Doctoral Dissertation, University of Montreal.

[[<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5965>][<https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5965>]]

[5] Процитировано из Ingold, Tim (2007) *The Perception of the Environment: Essays in livelihood, dwelling and skill*, London and New York: Routledge, page 150.

[6] Dentan, Robert Knox (1968) *The Semai: A Nonviolent People of Malaya*, New York: Holt, Rinehart and Winston.

[7] Там же.

[8] Там же.

[9] Armelagos, George J., Alan H. Goodman, and Kenneth H. Jacobs (Fall 1991). "The Origins of Agriculture: Population Growth During a Period of Declining Health." *Population and Environment: A Journal of Interdisciplinary Studies* 13, 1: 9-22.