

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

УДК 378.1



А.Г. Дугин

A.G. Dugin

**ЕВРАЗИЙСКИЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КАНОН
КАК СРЕДСТВО
ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА В
СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ¹**

**THE EUROASIAN
EDUCATIONAL CANON AS
MEANS OF OVERCOMING OF
CRISIS IN SPHERE OF
EDUCATION**

Статья посвящена кризису российского высшего образования. В ней предложена авторская концепция «евразийского образовательного канона», конкурирующая с глобальной образовательной тенденцией постмодерна. Показана историческая относительность знаний о природе, человеке и обществе.

Ключевые слова: высшее образование, евразийство, модерн, постмодерн, парадигмальность, евразийский образовательный канон.

А.Г. Дугин

Доктор политических наук, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии международных отношений Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова (г. Москва).

e-mail: soc@socio.msu.ru

© Дугин А.Г., 2012

The article is devoted to the crisis of Russian higher education. The author's concept of «the Eurasian educational canon», competing with the global educational tendency of a postmodernist style is offered. It is shown that the historical knowledge about nature, man and society is relative.

Key words: higher education, Eurasianism, modern, postmodern, paradigm, «the Euroasian educational canon».

A.G. Dugin

The Doctor of political sciences, the Doctor of sociological sciences the professor, head of faculty of sociology of the international relations of the Moscow state university by the name M. Lomonosov (Moscow).

e-mail: soc@socio.msu.ru

© Dugin A.G., 2012

¹ Подготовлена на основе выступления на собрании Евразийского экономического клуба, посвященного вопросам образования.

Кризис образования. Кризис образовательной системы в России и странах СНГ – явление более чем очевидное. Он настолько очевиден, что его даже никто не отрицает. Этот кризис носит системный характер, и для того чтобы понять его природу, необходимо всерьез задуматься над состоянием общества, в котором мы живем.

Образование, по сути, есть трансляция некой социально-политической парадигмы от поколения к поколению, и процесс образования реализуется через преемственность, непрерывность связи поколений, равно как и связи управленческих элит, связи интеллектуальных элит. Кроме того, процесс образования – это также и передача профессиональных навыков. Таким образом, через образование идет передача идентичности одного поколения другому, посредством чего происходит укрепление, сохранение и дальнейшее развитие общества.

Но когда мы говорим о социально-политической или национальной идентичности, то сталкиваемся с первой проблемой: «Какова на сегодняшний день национальная идентичность России? Что транслируется в процессе образования? Какая у нас существует национальная идея?» А проблема образования как раз и выходит на проблему нашей национальной идентичности, нашей национальной идеи, – которой сегодня в России просто-напросто нет.

Происходит смена парадигм. От какой парадигмы Россия движется, мы себе прекрасно представляем, но к какой, – даже самые опытные эксперты не знают. Следовательно, возникает вопрос, а что транслируется последующим поколениям от предыдущего? Здесь возникает огромная проблема с ответом. Образование, по своей сути, есть искусственный проект приведения человека к системе формальных требований, к некой модели, к некому образцу. В нашем случае трудность заключается в том, что в современной России нет такого образца, такого человеческого архетипа, который мог бы и должен был бы быть взят за нормативный, и соответственно, предопределять содержательный характер всего образования.

Сегодня на этот вопрос не ответит никто. На начальном школьном этапе ясно, чему учить детей: читать, писать, считать и т.д., – начальное образование осталось неизменным. Но в области высшего образования ставится куда более серьезная задача: молодого человека необходимо направить на какой-то путь, указать ему какую-то цель. А поскольку ничего такого нет – ни цели, ни пути, следовательно, и возникает фундаментальный кризис образования.

Постмодерн бросает вызов образованию: «постобразование». Если мы обратимся к современному образованию на Западе, то заметим, что там также происходит парадигмальный сдвиг. Эпоха Просвещения с ее концепцией принесения знаний в массы и приведения человека к некому определенному знаменателю практически закончилась. Но поскольку

ку модерн заканчивается, то подвергается эрозии и сама идея всеобщего образования. В итоге мы становимся свидетелями тотального невежества самого продвинутого постмодернистского общества – американского, где, наряду с незнанием множества научных дисциплин и проблемами с элементарными операциями счета, у выпускников колледжей существует высокая и односторонняя компетентность в частных вопросах. Неспособность американских политиков найти на географической карте ту или иную страну стала уже притчей во языцех.

Но не следует заблуждаться. Если мы имеем дело с американским специалистом, например, по средневековой архитектуре, то он блестяще знает то, что он преподает, он посвящает этому все свое время. Другое дело, что он может быть полным невеждой в вопросах античности, Возрождения или промышленной революции. Возникает своего рода дробление, еще большая специализация технологической составляющей образования, которая совершенно не противоречит исполнению профессиональных навыков.

Личность, получившая великолепное, но ультраспециальное образование, и имеющая полное незнание об общих вопросах, является новой личностью – личностью постмодерна. Она формируется в западных системах образования. Эти системы в Россию еще не дошли, но старые, если можно так выразиться, уже ушли. Таким образом, кризис образования и смена парадигм порождают дополнительную проблему. Специфически внутренняя для нас растерянная ситуация российского образования вступает в локальный резонанс с принципами постмодерна. Остается только искренне пожалеть российских преподавателей, которые не знают, что им транслировать.

Образование теснейшим образом связано с наукой, поскольку сама наука фундаментальна по отношению к образованию, а процесс образования ведет человека к науке. Но в век постмодерна происходит кризис и этого понятия. Например, современный исследователь науки Дж. Хорган назвал свою книгу «Конец науки». А то, что приходит взамен «науки», некоторые исследователи определяют как *постнаука*, которая формально продолжает линию Просвещения, но кардинально меняет качественные основы. Следовательно, если на смену науки приходит постнаука, то на *смену образования приходит постобразование*.

Процесс постобразования, в отличие от образования, бесконечен. В тех же США принято учиться до самой смерти, и уже пожилые издыхающие люди получают все новое и новое образование, постоянно обучаясь каким-то новым вещам. Человек может получать все больше и больше дипломов, которые все равно не формируют цельную личность, а лишь формируют какие-то отдельные навыки.

Как это постобразование применимо к России? Развитие образования в частных университетах постепенно интегрирует страну в постобразовательный процесс. Продукт этого процесса будет существенно отличаться от продуктов привычного нам образования: он будет проявляться в отмеченном сочетании компетентности и технологической адекватности с глубочайшим невежеством. Наличие какого-то образовательного ценза в таком постобразовании отпадает само собой.

У современного российского образования налицо состояние тупикового рассеивания, растерянности, что позволяет каждому преподавателю, каждой школе или институту транслировать или вводить в научный, образовательный оборот практически произвольные критерии, термины, понятия, системы или ее обрывки. В вузах люди группируются по политическим убеждениям, например, РГГУ – либералы, а МГУ – консерваторы. Они привносят свои взгляды, все более размывая общеобразовательный ценз. В итоге выпускники того же РГГУ – политологи, философы – не будут понимать своих коллег из МГУ и т.д. То есть разрушается универсальность. Наряду с этим происходит формирование случайных идентичностей, случайного набора элементов, которые представляют собой типичный пример постобразования. Не знание, а невежество в таком случае станет объединительным моментом.

Обоснование евразийского образовательного канона. Всеми этому можно противопоставить то, что мы определили как евразийский образовательный канон. В чем он заключается?

В сложившейся ситуации одержит победу тот, кто скажет, что он знает, куда надо идти, пусть даже направление и не будет верным. Но далеко не всем хочется идти куда бы то ни было и тем более делать какие-то усилия, потому что это требует концентрации негэнтропических энергий. Кроме того, понятно, что в ответ на наш евразийский образовательный канон тут же обязательно появится какой-нибудь полуканон или антиканон, и что кто-то будет его поправлять, кто-то отрицать или даже осуждать. Новые идеи всегда сперва воспринимаются как экстравагантные, потом как понятные, затем как банальные, и, в конце концов, понимая данное как очевидное, уже не отличить высказанное вчера от высказанного сегодня. Поэтому евразийский образовательный канон мы намерены внедрять последовательно.

Этот проект будет противостоять вызову, брошенному нам эпохой постмодерна. Евразийский образовательный канон, как и вообще евразийская философия, в отличие от инстинктивных реакций российской и даже западной интеллигенции, не дорожит темой модерна. Заканчивается эпоха Просвещения, и если раньше нормативы модерна, в том числе нормативы высшего образования, рационализма, эмпиризма, индивидуализма, которые составляли некий набор научного, культурного и просвещенного со-

общества эпохи модерна, были безусловными ценностями и отправными точками, то на следующем этапе постмодерн их размывает, качественно переделывая все традиционное просвещенческое образование.

Возникает вполне естественная реакция отторжения постмодерна и стремление вернуть то, что мы имели. Но евразийство говорит, что эта защитная, консервативная реакция – ложная альтернатива. Предложение евразийского образовательного канона основано на том, что мы принимаем вызов постмодерна. Мы не цепляемся за просвещенческую программу модернизации, а говорим, что мы должны согласиться с исчерпанностью нормативов Просвещения и необходимостью его трансформации.

Евразийство, в отличие от западного постмодерна, не принимает то смутное, игровое, ироничное, постнаучное состояние, которое предлагает Запад. Мы не принимаем его конец как катастрофу или как радость, мы просто воспринимаем его как возможность утвердить свою собственную образовательную парадигму и на ее основе выстроить новую, если угодно, евразийскую аксиоматику.

Будет она научной или постнаучной, будет она образовательной или постобразовательной – пока на эти вопросы нет ответа. Это процесс, который определенно назрел в современном российском обществе и в среде российской интеллигенции. Речь идет лишь о том, кто первым сформулирует этот вектор. Тематика евразийского образовательного канона – это прекрасный вызов.

Евразийский образовательный канон и парадигмальный метод премодерн–модерн–постмодерн. В качестве первой из двух основных тенденций евразийского образовательного канона следует выделить контекстуализацию знаний в парадигме «премодерн–модерн–постмодерн», т.е. парадигмальный подход к гносеологической (и онтологической) проблеме, взятой как универсальный метод и главная образовательная стратегия.

Что означает контекстуализация знаний в этой триаде? При модерне все, что ему не соответствовало, рассматривалось как «недомодерн» – как некая эпоха, которая состоит из предрассудков и определенных туманных приближений к истине. Модерн же претендовал на то, что он эту размытую картину превратит в точную систему, т.е. от мифов произойдет переход к точному рациональному знанию. На этом была основана вся парадигматика гуманитарных и естественных наук.

Естественнонаучные дисциплины получили свое центральное значение в общем объеме именно благодаря этому парадигмальному сдвигу к ценностям, системам, акцентам, которые лежат в основе гносеологии эпохи Просвещения. В либеральных, либерально-демократических системах это было аксиомой: «...правильные знания – современные знания, тогда как несовременные – заведомо ложные». Европейскими традиционалистами Ю. Эволой, Р. Геноном и другими была предпринята попытка пе-

решить, оправдать и реабилитировать гносеологические системы, принадлежащие премодерну, но, как мы видим, их усилия не встретили должного отклика. Когда же парадигма модерна сама по себе стала подвергаться эрозии со стороны надвигающейся ироничной парадигмы постмодерна, то превосходство модерна над премодерном, как, например, превосходство европейского или американского общества над азиатским, российским, евразийским, татарским, афганским или африканским, перестало быть очевидным. Основные гносеологические принципы, этические принципы, рациональные принципы модерна стали относительными.

В такой ситуации постмодерн, который все ругают, боятся и от которого стремятся отодвинуться, открывает нам интересную возможность – возможность рассматривать все три существующие парадигмы как относительные. Тем самым мы легитимируем, например, дискурс православных священников, мусульманских мулл и других религиозных деятелей, которые с точки зрения строгих критериев модерна вообще не должны были бы иметь право голоса, как люди, глубоко заблуждающиеся и не знающие того, что знал тот же Вольтер. При парадигмальном подходе каждая из трех парадигм имеет право на существование. Можно верить Декарту, можно верить в Традицию, можно придерживаться любых практических взглядов, но любых в парадигмальном смысле, т.е., не каких попало, а принадлежащих к парадигме премодерна или к парадигме модерна.

И именно этот подход позволяет нам кодифицировать весь объем существующих сегодня знаний, которыми оперирует высшая школа, по системе трех множеств – А, А', А". Условно говоря, каждому термину, каждому понятию, каждой дисциплине, каждому элементу этой дисциплины, каждому закону или закономерности, изучаемой этой дисциплиной, будь она гуманитарной или естественнонаучной, соответствует не одно понятие, а три различные версии – в зависимости от парадигмы. К примеру, что такое «человек»? В премодерне это человек А. В модерне это совершенно другой человек – человек А'. В постмодерне это уже постчеловек, находящийся между генетически модифицированным и кибернетическим организмом. Человек А". Не только человек подвергается этой мутации А–А'–А", но и основные понятия: разум, Бог, реальность, виртуальность, миф, церковь, бытие, разум, истина и т.д. Даже физические законы совершенно иначе, но по-своему вполне оправданно трактуются в мире Традиции (премодерна), на что раньше не обращали внимания, считая заведомо заблуждением.

Модерн – это эпоха жестких критериев: например, «человек не способен взлететь», если же он взлетит, то вас просто-напросто обманывают, но в премодерне есть свидетельства, когда люди осуществляли «левитацию» – святые или какие-то отдельные персонажи. И в той парадигме это онтологически возможно. А следовательно, реально. В модерне то же

самое было признано невозможным (так как не подтвержденным наблюдениями и опытом), а следовательно, нереальным. В постмодерне же никто уже не настаивает, что человек летает или не летает. Это не принципиально. Реальность становится виртуальной, и в ней начинают действовать иные критерии.

Даже физические законы, такие как закон гравитации, могут быть релятивно растратованы согласно этим трем парадигмам. В постмодерне закон гравитации перестает быть такой очевидностью, как мы его знаем по ньютоновской и эйнштейновской физике. Современная физика, в частности, теория суперструн, т.е. постфизическая теория, идет к тому, чтобы легитимировать те закономерности, которые не были абсолютными, например, локальность пространства и однонаправленность времени в современных теориях ставятся под вопрос. Более того, теория суперструн стремится свести принципиально обратимое время, вытекающее из эйнштейновской физики, с нелокальным пространством, с которым оперирует квантовая механика.

Таким образом, если мы начнем кодификацию науки по трем парадигмальным кластерам, т.е. каждой дисциплине, каждому закону, появление которого мы изучаем или которому мы обучаем подрастающее поколение, следует отвести строго определенный парадигмальный контекст. На языке постмодерна это значит, что мы должны в первую очередь обучать студентов искусству «деконструкции» (т.е. парадигмальной контекстуализации).

Например, когда мы изучаем математику, вместо того, чтобы говорить «это означает это», мы говорим, что в современном мире так стали думать после Декарта и Лейбница. До этого так не думали, полагая иначе и/или не обращая никакого внимания. Сегодня же, в постмодерне, перестали так думать. И вместо этого полагают, что... И так далее. Таким образом, мы уходим от того, чтобы придавать абсолютный характер всему, чему мы обучаем, переходя к контекстному принципу структур.

В рамках евразийства мы предлагаем человеку выбрать ту матрицу, к которой он больше склонен. Если ученик желает рассматривать антропологическую проблематику в трактовке Традиции, то мы ему говорим о претеистических, монотеистических, политеистических религиях и о разных других экстравагантных для модерна мифах и моделях мира. Если студент рассматривает антропологию в современном контексте, то мы берем период от эпохи Просвещения до середины – конца XX в., и тогда будем говорить, что думали о человеке, как его представляли себе творцы научной картины мира, наши родители или прадеды. Для сравнения – поколениям постмодерна навязывается совершенно иное представление о человеке, которое оно черпает через культивируемое понятие о «дивидууме», «человеке расчленном» («бесовская текстура» у постмодерни-

стов) через рекламу, через танцы, через экстази, легкие и тяжелые наркотики, через ту молодежную псевдокультуру, которая также работает над созданием постмодернистической парадигмы у нового поколения. Парадигмальная работа постмодерна идет помимо нашей воли, и противостоять ей невозможно – это фундаментальное кодирование в рамках парадигмы постмодерна всего интеллектуально-рационального поля. Это достаточно очевидно проявляется в движении мод и молодежной культуре.

Поскольку наше поколение училось во время торжества парадигмы модерна, то для того, чтобы объяснять современной молодежи, например, что такое религия, что такое «новый мировой порядок», что такое современная молодежная культура или что такое коды рекламы, мы должны сами отвлечься от той формации, которая лежит в основе нашего собственного образования, произвести ревизию нашего багажа в своем собственном опыте и только после этого смотреть на новые горизонты, открывающиеся перед нами.

Обучение молодежи, например, основам истории религии, сегодняшним преподавателям весьма затруднительно. Так как неясно, в каком отношении к религии находится сам преподаватель. Разделяет ли он ее догматы? Если – да, то это будет означать наличие пристрастности. Если нет, то во что он верит вместо этого? Или, допустим, преподаватель придерживается другой религиозной парадигмы, или он оценивает религию атеистически, и тогда религия для него – придумка. Если же ему все настолько безразлично, что он ничего не думает о религии всерьез, то ему надо просто запретить преподавать.

В постмодерне процесс преподавания, действительно, сильно затруднен. Ни одно обобщение не может вырваться из уст преподавателя: он не имеет оснований, внутренней дерзости, решимости сказать что бы то ни было. В итоге получается некое молчаливое преподавание, может, преподавание знаками или иными простейшими операциями. Если обратить внимание на пропагандистов Гербалайфа, которые в некоторых аспектах представляют собой процессы постобразования, то они приходят к людям и говорят простейшие вещи, например, что нужно проснуться и сказать себе: «Я – молодец!», «Я – лучше всех!», а потом взять пакет Гербалайфа и пойти его распространять. Получается, что если ты сказал – «Я – лучше всех!», то у тебя настроение лучше, чем у остальных. По сути, это постобразование.

Навязывание человеку чего-то заведомо глупого, более низкого, чем его рационально-культурные архетипы, оказывает очень сильный, почти наркотический эффект, потому что человек начинает нравиться сам себе, хотя ему всего лишь сказали полную глупость и тем самым понизили его системный уровень. Такой человек повторяет то, что сказал ему «Гербалайф», и, в принципе, чувствует себя хорошо, ощущает себя идентичностью, но качество этой идентичности все ниже и ниже.

В конечном итоге при постобразовании людям просто начинают преподавать, как в американских школах, в процессе игр. Объем игр в современных американских школах постоянно растет. Такая методика высвобождает огромное количество энергии, потому что у человека создается впечатление, что играть – это просто. И постепенно уже не учат играя, а учат играть... Но тем самым происходит размывание культурной идентичности ребенка, что сказывается позже. И, в конечном итоге, мы имеем дело не с человеком, а с постмодернистической кляксой, лишенной всех тех качеств, которые мы, по инерции, еще предполагаем в человеке.

Итак, если мы поймем все значение этого, если сами осознаем все три составляющие этого парадигмального подхода, где «премодерн–модерн–постмодерн» рассмотрены не как объекты изучения, а как парадигмы, предлагаемые в качестве выбора на том гносеологическом образовательном пути, который мы делегируем молодому поколению, тем самым мы сможем установить и нащупать некие твердые дороги в нашем болоте образования. Тогда люди будут поставлены перед таким четко сформулированным выбором, и они поймут, что процесс образования не просто смешение, не просто хаос, не просто безответственная каша, а значит, можно выйти из темного бессознательного, рефлекторного состояния и прояснить основные моменты. Вот тогда и можно будет приступить к созданию твердого цоколя, фундамента, основания для настоящего, полноценного формирования людей с идентичностью, с гносеологической адекватностью и культурным, строго установленным цензом.

Если человек понимает хотя бы простейшие моменты этих парадигм и может разложить их на составляющие компоненты, то это будет паспортом в новую интеллектуальную элиту, причем в элиту, которая, действительно, сможет предельно четко и точно кодифицировать, откладывать и систематизировать те объемы информации, с которыми человек связан сегодня в самых разных сферах – от быта и дешифровки выпуска новостей до фундаментальной науки.

Пространственная парадигма евразийского образовательного канона. Со всем только что сказанным тесно связана контекстуализация знаний в парадигме Восток–Запад, или пространственной парадигме. Ее смысл можно определить следующим образом: географический контекст фундаментально аффлектирует знание, без географии нет знания, т.е. сфера рациональности имеет четкую пространственную привязку. Знаний без пространства нет.

Что является промежуточным механизмом между знанием, ландшафтом и пространством? Этнос. В данном случае он та призма, которая является промежуточной инстанцией между мыслью, рациональностью и конкретной географической местностью, где эта рациональность возникает. Иными словами, знание имеет национальный характер.

Нет знания, нет науки, нет идеи, нет процесса мышления вне конкретного этнокультурного контекста.

Нет и не было ни одного интеллектуального движения, которое не было бы аффектировано этносом. И, переходя от этноса, живущего в одних условиях, к другому, живущему, соответственно, в других условиях, мы переходим от одной системы множеств к другой системе множеств, между которыми есть, конечно, некие параллели, но в целом они совершенно разные. Это хорошо известно профессиональным переводчикам: ни в одном языке, если сравнивать его с другим языком, даже очень близким, не существует точного эквивалента понятию из другого языка. Подробно эта идея запечатлена в лингвистической гипотезе Сепира–Уорфа о «невозможности перевода».

Этнический, языковой и даже диалектальный контекст фундаментально меняет структуру человеческого мышления, но точно так же меняется структура человеческих знаний и, соответственно, национального образования.

Как аффектирует образовательный канон привязанность к качественному пространству? Через императив национального образования, привязанного к почве. Это означает, что нет вненациональных знаний, т.е. наднациональных.

Следовательно, конкретные культурные особи – ученики, получают конкретные культурные знания с соответствующим уведомлением. Когда преподавание имеет явно этнокультурную окраску, фундаментально меняется сама система образования. Любое рациональное утверждение должно быть контекстуализировано в этом этническом поле.

Императив образования как формирование идентичности. Итак, три парадигмы и привязка к качественному пространству – фундаментальные требования, на которых зиждется евразийский образовательный канон. Несмотря на видимую абстрактность, туманность, отвлеченность и отдаленность тезисов, которые здесь изложены, если их продумать, то можно увидеть, как в конечном итоге сформируется и заиграет процесс образования. Представьте себе, что преподаватель перед лекцией будет делать быстрый анализ, раскладывая основные моменты на парадигмальную линию, о чем он будет говорить – премодерне, модерне или постмодерне, к кому он будет обращаться. Он будет точно фиксировать идентичность учеников, равно как и то, где он будет говорить, как и где будут жить люди, пришедшие получать от него знания, и т.д.

Такая пространственная, этнографическая, этнокультурная и историческая парадигмальная концепция позволит и ученикам, и преподавателям, и самой России в целом последовательно формировать свою четкую, ясную национальную идентичность. Ее необходимо сформировать, так как мы ее утеряли, сохранить, укрепить и передать последующим поколениям. Это может показаться сложным проектом, но работать нужно именно в этом направлении.