

Курс истории литературы в идеальном мире

24 октября 2008 года
Уфа, Музей современного искусства РБ
им. Н. Латфуллина

Б. В. Орехов (к.ф.н., ст. преп. каф. зарубежной литературы и страноведения, ст. преп. каф. русского языка БГПУ им. М. Акмуллы), **Л. А. Каракунд-Бородина** (к.ф.н., доц. каф. журналистики БашГУ), **С. М. Шаулов** (к.ф.н., доц. каф. зарубежной литературы и страноведения БГПУ им. М. Акмуллы), **Р. Р. Вахитов** (к. филос.н., доц. каф. истории философии и науки БашГУ), **Р. С. Бакаев** (студент факультета философии и социологии БашГУ), **Ю. М. Камильянова** (к.ф.н., доц. каф. литературоведения ВЭГУ), **М. С. Рыбина** (асс. каф. зарубежной литературы и страноведения БГПУ им. М. Акмуллы), **С. Ю. Данилин** (ст. преп. каф. русской филологии БашГУ), **А. П. Соловьёв** (к.филос.н., доц. каф. политологии БАГСУ), **Р. Х. Калимуллин** (к.п.н., доц. каф. педагогики БГПУ им. М. Акмуллы)

Б. В. Орехов: Сегодня у нас тема немного хулиганская, хотя это отличает уже несколько заседаний нашего семинара. К сегодняшнему заседанию участникам было предложено подумать о том, как мог бы строиться курс истории литературы в идеальном мире. Предположим, существует некоторый идеальный мир — мир, избавленный от тех трудностей, с которыми приходится сталкиваться преподавателю высшей школы в наши дни. В идеальном мире библиотеки не имеют проблем с комплектацией, студенты мотивированы, администрация лояльна, учебные планы формируются самими преподавателями при достаточном количестве аудиторных часов. То есть вопрос не в том, что мешает, а в том, как нужно строить учебный курс истории литературы, какой материал отбирать, что контролировать и т.д.

В качестве вводной в тему я хотел бы зачитать реплику, присланную доцентом кафедры зарубежной литературы Уральского государственного университета (Екатеринбург) Алексеем Вячеславовичем Маркиным.

А. В. Маркин

Заранее прошу прощения за слог Феофилакта Иринарховича Беневоленского («Всякий градоправитель да будет добросердечен»), в который неизбежно отливается всякое прожектерство.

Вы предложили мне ответить на вопрос о модели преподавания литературоведческих дисциплин, которая могла бы быть реализованной в идеальной ситуации — если

администрация не будет чудить, студенты будут заинтересованными, на изучение предмета будет дано сколько угодно часов. Для полной маниловщины я бы еще добавил перемену климата, чтобы мы могли проводить занятия круглый год, прогуливаясь со студентами в садах Ликия.

Мне, однако, представляется, что наша главная проблема состоит не в недостатке часов, ставок, лояльности администрации и любознательности студентов, а в несоответствии существующей модели образования реальным общественным потребностям. Филологическое образование сегодня ориентировано на подготовку научных кадров. Этим определяются содержание и структура учебного плана, требования к курсовым и дипломным сочинениям и к ответам на экзамене. Между тем на гуманитарные факультеты поступают вовсе не затем, чтобы в дальнейшем посвятить себя научной деятельности. Потребность, которую реально удовлетворяют современные филологические, философские, искусствоведческие и прочие факультеты, — это потребность в подготовке достаточно большого числа людей, владеющих базовыми навыками и ценностями культуры, способных к диалогу, умеющих выражать свои мысли, не переходя на mother tongue при малейшем лексическом затруднении. Ситуация такова, что соответствующие навыки не могут быть сейчас получены ни в семье, ни в школе, а только в университете. И работодатель берет выпускника университета на должность менеджера просто потому, что предполагает (часто напрасно), что он обладает культурными навыками, что он не нахамит клиенту и т.д.

Тот уровень университетской подготовки, который определяется реальной общественной потребностью, на мой взгляд, во внедряемой двухуровневой модели приблизительно соответствует бакалавриату. Однако многие дисциплины, составляющие основу специальной подготовки филолога, по отношению к указанной потребности явно избыточны. Легко понять, что это как раз те дисциплины, изучение которых создает наибольшие трудности для студентов: теоретические разделы лингвистики, латынь, старославянский язык и т.п. Более того, мне представляется, что на уровне бакалавриата избыточным является даже деление на факультеты. Бакалавр должен знать основы: основы философии, лингвистики, психологии, права. Из собственно литературоведческих дисциплин в программе подготовки бакалавров-гуманитариев я бы предложил, во-первых, практический курс, целью которого является научение пониманию языка художественного произведения (соответственно, отлучение от школьного литературоведения, от заставочных образов у Есенина и прочей чепухи). Во-вторых, довольно большой (допустим, двухгодичный) курс, посвященный Главным Книгам Человечества (может быть просто «курс литературы»), половина которого должна быть посвящена отечественной литературе. Курс тоже должен быть практическим, а не лекционным: каждому человеку хотя бы раз в жизни надо дать возможность порассуждать о «Дон Кихоте». Такой курс не должен иметь историко-литературного или теоретико-литературного характера, не обязательно (не нужно?) выстраивать материал в хронологической последовательности. Дидактической целью такого курса должно стать овладение тем, что я бы назвал риторикой разговора о литературе. Разговоры о литературе не имеют научной ценности, но обладают ценностью психологической и социальной. Именно такие разговоры должны вестись, кстати, и в школе на уроках литературы. «Курс

литературы», который предполагает обзорное рассмотрение многих произведений, уместно было бы дополнить курсом, посвященным подробному анализу одного произведения или небольшой группы произведений. Наконец, рассмотренный литературный материал может быть систематизирован в рамках небольших (семестровых) курсов исторической поэтики и литературной истории. По всем курсам количество лекций должно быть минимальным, предпочтение нужно отдавать диалогическим формам.

Что касается подготовки филологов — специалистов высокого уровня, то потребность в ней крайне мала, она, в сущности, определяется естественной убылью ППС. Удовлетворить эту потребность могут Москва и Питер через систему магистратуры. При этом, на мой взгляд, право поступать в магистратуру должны иметь не все бакалавры, а только те, кто в дополнение к программе подготовки бакалавра прослушал еще какое-то количество собственно филологических курсов — типа латинского или греческого языка, теоретической грамматики, истории критики, истории лингвистических учений и т.п. Подготовку к поступлению в магистратуру могут осуществлять провинциальные вузы, обладающие достаточным для этого потенциалом.

Не думаю, что изложенные соображения обладают какой-то новизной. Наверняка что-нибудь подобное излагалось в дискуссиях о том, как нам обустроить систему ВО. Впрочем, я за такими дискуссиями не слежу, поскольку, по правде говоря, не верю в возможность позитивных изменений в этой сфере. Но поразмышлять о том, как сделать систему образования более эффективной, более рациональной и менее затратной, интересно.

Б. В. Орехов: Здесь Алексей Вячеславович говорит о более глобальных, чем ожидалось, вещах. Он не сосредотачивается собственно на построении курса истории литературы, он говорит о системе образования в целом, но, наверное, эти вещи неотделимы друг от друга, и когда мы говорим об общем, и когда мы говорим о частном, это разговор один. Но, может быть, есть какие-то ответные реплики?

Р. Р. Вахитов: Ну, во-первых, мне кажется, что действительно доцент Маркин отвечает на другой вопрос, нежели тот, который мы задали. А что касается его предложений, то лично у меня есть такая реплика. Мне кажется, что с одной стороны, такие бакалавры, которые, так сказать, не получили никакой определённой специализации, а являются просто, скажем так, культурными людьми, вряд ли смогут найти себе применение где-нибудь в хозяйстве, например. Быть культурным человеком недостаточно, чтобы получать за это деньги и жить на это. Но тут есть доля истины, доля истины вот такая. Средневековый университет (а университет вырос из Средневековья) имел так называемый пропедевтический факультет, то есть факультет свободных искусств, философский. И поступающие туда студенты после его окончания не получали какого-то особого диплома, а просто могли поступать

ещё и на другие факультеты: на медицинский, на юридический, на богословский. Наверное, имело бы смысл в наших университетах вводить такие подготовительные факультеты, где студенты могли бы проникнуться парадигмой университетского образования. К нам сейчас приходят студенты, которые не знают основ логики, не умеют правильно выражать свои мысли, не умеют правильно работать с каталогами библиотеки, не владеют компьютерной грамотой — вот всё это годичное—двухгодичное вузовское начальное образование могло бы давать. Вот в этом смысле было бы рационально то, что он говорит.

Р. Х. Калимуллин: Вот некоторые наши чиновники говорят: я бы не сел в ту машину, которую построил бакалавр, я бы не прошёл по мосту, который сделал человек, учившийся на бакалавриате. Я считаю, что это ошибочная точка зрения. Почему? Бакалавриат предполагает общую подготовку, а потом уже специализацию, по примеру медицинского вуза, где есть интернатура и специализация. Здесь то же самое. Бакалавр получает общее высшее образование, которое на уровне потребностей какого-то предприятия, учреждения позволяет ему выполнять свои функции. И это вполне подготовленный специалист. Вот, например, есть специальность «Информатика и вычислительная техника». Обучаясь в бакалавриате студенты осваивают те же дисциплины, что и в специалитете, правда количество часов, отводимых на изучение предметов в бакалавриате меньше, чем специалитете. Если заканчивая бакалавриат студент желает углубить свои знания, заняться наукой, специализироваться в избранной области, то он продолжает обучение в магистратуре. Но выпускник бакалавриата уже востребован нашей жизнью, мы просто недооцениваем выпускников бакалавриата. То, что уровень их подготовки недостаточен — это одно, но само внедрение бакалавриата является перспективным.

Р. Р. Вахитов: Возможно, я неправильно понял предложение доцента Маркина, но, насколько я это понял, речь у него идёт не о бакалавриате и магистратуре в той форме, в которой предлагает сейчас это наше Министерство. Речь идёт о совершенно иной реформе, он предлагает бакалавриат без специализации. То есть бакалавр не должен получать вообще никакой специальности, он не филолог, не физик, допустим, не авиатехник, не машиностроитель. Он просто получает общее образование, чуть выше, чем школьное и никакой специальности не имеет. Вот он, допустим, приходит менеджером в книжный магазин и он не изучал филологию, историю литературы, а просто прослушал общий курс литературы. То есть не нужно путать то, что предлагает Маркин и то, что предлагает Министерство. Реформа нашего Министерства — отдельный большой разговор и я позволю себе сейчас не отвлекаться на него.

Р. С. Бакаев: То, что касается разделения современного бакалавриата.

Конечно, относительно информатики это возможно, но представим себе философа-бакалавра. Это кто такой?

Р. Р. Вахитов: На мой взгляд вообще это такой пустой спор, потому что одно дело наши планы, другое дело реальность. Реальность такова, что любые наши реформы перелопачивают на свой манер. Я сейчас уже вижу, во что превращается эта реформа. Реформа эта приведёт к тому, что традиционная наша система специалитета и аспирантуры сохранится, но специалитет сократится и будет называться бакалавриат, а аспирантура расширится за счёт магистратуры, магистратура становится первой ступенькой аспирантуры. То есть у нас не получится системы, как на Западе. У нас всё равно почва переработала и подогнала под нашу систему.

Ю. М. Камильянова: Тема-то заявлена «как в идеальном мире»...

А. П. Соловьёв: Хочу привести здесь в качестве примера аргумент, который привела Матвиенко в беседе с ректором Санкт-Петербургского университета. Она сказала, что в советское время мы тоже учились четыре года, потому что в течение одного года мы ездили на картошку.

Р. Р. Вахитов: Ну и потом, я же преподаю в магистратуре. Что такое магистратура? Я не видел ни одного магистра, который бы потом не поступал в аспирантуру¹. То есть сама по себе магистратура у нас не востребована, это просто низшая ступенька аспирантуры.

Б. В. Орехов: Ну и Бог с ней. Хочу предложить Вашему вниманию отклик на реплику А. В. Маркина, поступивший с Дальнего Востока от д.ф.н. Павла Николаевича Толстогузова:

«Затравка» доцента Маркина кажется мне вполне затравочной и во многом справедливой, хотя, и тут доцент тоже прав, «что-нибудь подобное» уже не раз «излагалось».

Пафос реплики А.В. Маркина хочется разделить хотя бы уже потому, что в Датском королевстве, т.е. в преподавании дисциплин литературоведческого цикла, и в самом деле много всякой гнили. Причём это ситуация не только сегодняшнего дня, но и вчерашнего, и даже позавчерашнего. Некоторые из участников семинара (я, например) могут помнить своё университетское обучение в 1970-е годы, когда от некоторых историко-литературных курсов определённо тошнило... Правда, это зависело не от учебного плана и прочего, а от личности преподавателя. Т.е. причиной были не «ноты», а исполнители. Личность формировала курс, а не разбивка тем и часов, способ контроля, аттестации и т.п. Личность была посланием, вложенным в конверт учебного курса, его подлинной конституцией. Так работали В. М. Маркович, А. М. Панченко, С. С. Аверинцев — мои наиболее сильные впечатления от лекторского дискурса. Так работали менее известные, но выдающиеся, на

¹ На самом деле Р. Р. Вахитов видел таких магистрантов. По крайней мере, один был сокурсником пишущего эти строки. Хотя, разумеется, тенденция отмечена Р. Р. Вахитовым справедливо (прим. ред.).

мой взгляд, преподаватели Дальневосточного университета О. Г. Дилакторская, Е. А. Первушина, А. Ф. Прияткина.

(Кстати, для этого условия — личность! — конструкция «идеальный мир» просто не нужна и даже в каком-то отношении противопоказана. Ибо эта конструкция неизбежно предъявит нашему преподавателю какую-нибудь несоразмерную плату за входной билет на праздник жизни. Это первое. Второе: детонатор Борис Орехов описывает не столько идеальные, сколько нормальные условия преподавания. С некоторыми оговорками: формировать план, например, нельзя в режиме «всеобщего доступа». Этак мы много чего напланируем... Проходили уже в 90-х. Возьмём пример из другой области: кому можно доверить построить университетский курс физики? Ответ ясен: очень и очень немногим физикам. Например, уровня Л. Д. Ландау. Не вижу, почему гуманитарные дисциплины могут стать здесь исключением. Так вот, речь идёт о нормальных условиях, которые задаются... качеством самого сообщества. Ведь административное принуждение, сколько бы на него ни пенять, не переходит порога аудитории. Сегодня, во всяком случае. Это я не к тому, что нужно приветствовать образцовый идиотизм, которым подчас — в силу как внешних, так и внутренних причин — отмечено сегодняшнее вузовское администрирование. И не о том, что всякий студент хорош, лишь бы был. Это я об идеальном и нормальном.)

После столь же конвенционального, как у г-на Маркина, щедринского «добросердечия» перехожу к предложениям уральского доцента. В отличие от его пафоса его же предложения вызывают осторожный скепсис. Итак, А. В. Маркин, говоря о тяжёлых проблемах нынешней «модели образования», апеллирует к «реальной общественной потребности». В том смысле, что модель не соответствует потребностям. И он хочет, чтобы модель соответствовала. Потому что на выходе нужны не учёные филологи, а вежливые, обладающие «базовыми навыками и ценностями культуры»... не знаю кто. Ну, скорее всего, вежливые клерки (в самом деле, большой дефицит). Или не клерки. Какая, к шуту, разница? Просто вежливые исполнители чего бы то ни было. Для изготовления этой породы будто бы необходимы четыре года бакалавриата. И, наверное, «вежливые», под стать клеркам, преподаватели. А по-моему так достаточно добросовестного менеджера по персоналу. Он в них так базовые ценности заложит, любо-дорого! Но это всего лишь шутка, а на самом деле следование реальным общественным потребностям может далеко завести (см. ТНТ). В связи с этим вопрос: высшее образование — оно по отношению к чему высшее? Если по отношению к т.н. «среднему», то это трудноуловимая историческая конъюнктура. Если «высшее» по гамбургскому счёту, то при чём здесь общественные потребности? Не поймите превратно: я сам являюсь вполне ожесточённым носителем таких потребностей! Но ведь даже я понимаю, что их удовлетворение не является достижением чего-либо «высшего». НЕ ЯВЛЯЕТСЯ, И ВСЁ ТУТ. И потом: есть потребности и потребности. Например, есть потребность подняться над «реальными потребностями». М.б., это и есть одна из задач высшего образования, в том числе филологического?

Два исторических примера. Для реальных потребностей классических греков были нужны софисты, а не сократическая майевтика и диалектика. Т.е. сократическое образование, в силу этого несоответствия между «моделью» и «потребностями», было ориентировано, с точки зрения аналитика, в пустоту. Ещё пример:

обучение в средневековых университетах. Богословы и философы не нужны были в том количестве, в каком их выпускали всякие там сорбонны и болоньи (статистику не ведаю, поэтому предполагаю). Нужны были практики литургических процедур. Опять роковое несоответствие! Откуда взяться Майстерам Экхартам и Дунсам Скоттам? Наш доцент скажет: потребность в экхартах и скоттах «крайне мала, она, в сущности, определяется естественной убылью» монастырских и университетских богословов. Удовлетворить эту потребность могут Сорбонна и Болонья, а Пражский университет, обладающий «достаточным потенциалом», но отчасти «провинциальный», пусть готовит своих будущих скоттов к поступлению в столицы разума. Дело только в том, что будущие скотты имеют привычку появляться в среде, которая программно ориентирована на завышенные, т.е. нереальные потребности. Откуда им взяться в вузе, ориентированном на подготовку вежливых клерков?

Второй тезис А. В. Маркина: «не обязательно (не нужно?) выстраивать материал в хронологической последовательности». Тогда в какой логике нужно? Ведь в сегодняшних университетских курсах за хронологической последовательностью стоит — ни много ни мало — историзм. А ведь историзм есть всего лишь антитеза антиисторизму. Не-историзм вещь хорошая, но давно не наша. Хотя ты наизнанку вывернись — а уже не наша. Нельзя торговать чужими вещами... Если речь идёт о каких-то курсах, то они по определению возможны только при наличии курсов. Если о каких-то эссеистических культурологических напльвах, то и в них без призрака логики не обойтись, а логика только одна: историческая. Презумпцию историзма нельзя изгнать без саморазрушения. Другое дело, что её нужно продумывать, в том числе и вслух, в аудитории. Причём авторская позиция преподавателя от этой обязательности не страдает: «мировая история произошла со мной» (Бердяев) или её не было вовсе (ригорически добавлю я).

Ещё одно предложение А.В. Маркина: «предпочтение нужно отдавать диалогическим формам». Кто бы спорил: конечно, нужно. Но нужно также разобраться, о каких формах идёт речь. Если о технологически заданных формах, то от них, как от молотка, может простекать как польза, так и вред. Если об искренней диалогичности преподавателя, то любые формы, кроме формы индивидуального стиля, имеют по отношению к ней факультативный характер. Не всякий запрограммированный формой диалог является диалогом по существу, как и не всякий монолог монологом. Я даже полагаю, что операционное знание «как делать» на определённом уровне преподавания, скорее, помеха аудиторному дискурсу. Это всё «ноты» и «инструменты» крыловских исполнителей.

В заключение я хотел бы обратиться к самой задаче, поставленной Б. В. Ореховым. Эту задачу в письме ко мне он описал так: «вопрос не в том, что мешает, а в том, как нужно строить учебный курс истории литературы, какой материал отбирать, что контролировать и т.д.». Ответ с Урала оказался не совсем в тему, и я, мне кажется, понимаю почему. Вопрос «как нужно строить учебный курс» есть вопрос пустой, и вопрос вопросов — смотря с какой стороны подойти. Если речь идёт о перetasовке материала, то, на мой взгляд, вопрос пуст¹. Если об основаниях

¹ Если уж проблема «строительства» так насущна, то лично я предпочитаю традиционную, пока что не заваливавшуюся постройку: учебный курс истории

преподавательской деятельности, то он очень важен. Здесь я возвращаюсь к самому началу моей реплики: к разговору о персонализации аудиторного дискурса, т.е. о критерии личности. Этот критерий сколь очевиден, столь мало формализуем, отсюда соблазн идеального аудиторного менеджмента. Мол, сочиним хороший план, соорудим безупречную технологическую цепочку «вход — выход», и у нас запляшут лес и горы... Не запляшут, однако. Во всяком случае, пока ещё не плясали (из собственных наблюдений по ходу некоторых нетривиальных проектов — таких, например, как «Переподготовка учителей-гуманитариев» во вт. пол. 90-х гг.). Итогом попыток рано или поздно становится соловьиное резюме: «а вы, друзья, как ни садитесь...»

Я бы всё же поставил вопрос педагогически: как следует строить преподавательскую личность в границах историко-литературного дискурса? В чём должна выражать себя неотъемлемая компетенция такой личности? Мы же ставим в преподавании сверхзадачу формирования личности и, значит, должны подойти к твёрдому материалу с ещё более твёрдым инструментом. Или не подходить вовсе. Ведь даже в «естественнонаучных» дисциплинах, где материал деперсонализирован, немалое значение имеет авторизация курса. Что уж говорить о гуманитарной сфере.

Оставляю за собой право откликнуться на отклики (если они будут, конечно).

Б. В. Орехов: Будут ли, коллеги?

Р. Р. Вахитов: Ну, я ожидал, что вообще о другом будет разговор.

Б. В. Орехов: Я тоже.

Р. Р. Вахитов: О том, чего я ожидал, он отделался всего двумя словами, что, мол, не нужно рассуждать о строительстве учебного материала. Я как раз об этом и собирался говорить, о строительстве учебного материала.

Б. В. Орехов: Я тоже несколько обескуражен тем, что ответа на поставленный вопрос наши коллеги не дали. При этом я не думаю, что они в этом виноваты. Просто здесь, очевидно, есть какое-то системное соображение, почему ответ остаётся ускользающим.

Р. Р. Вахитов: Просто камень, вами брошенный, попал в очень болезненное место. И человек начинает говорить не о том, о чём у него спросили, а о том, что у него болит.

Ю. М. Камильянова: Абстрагироваться-то можно от болячек всё-таки. Можно и в идеальном мире чуть-чуть пожить. Я, например, когда задумывалась над этим вопросом, что бы я хотела в идеальном мире увидеть, я подумала о том, чего лично мне не хватало в подготовке университетской именно в курсе литературы. Мне не хватало языка, то есть литературы на языках: английская на английском, французская на французском. Но это требует увеличения часов на иностранный язык, возможного перемещения за рубеж для более полноценного изучения творчества Шекспира или Оскара

литературы нужно строить как исторический, а спецкурсы как историко-теоретические экскурсии.

Уальда, или ещё кого моя душа бы соблаговолила. Потом совершенно откровенно не хватало (и думаю, со мной все согласятся) восточной литературы. Огромный пласт: Япония, Китай, я даже не знаю, что ещё — этого просто нет, как будто этого не существует. Как всё это вместишь в рамки учебного плана? Я подумала, что пошла бы по пути западных вузов, которые делают свободным набор дисциплин. Захотел — взял такой курс, захотел — взял курс шведской драмы, захотел — взял курс норвежской драмы. Но углублённо.

Р. Р. Вахитов: Но там есть одно очень большое «но». Совсем недавно я в Интернете довольно много читал об американской системе образования, и сами американские педагоги очень недовольны ею. Не говоря о том, что педагог находится в страшной зависимости от студентов, потому что они ему выставляют рейтинговые оценки, а от этих оценок зависит его карьера и его зарплата, фактически это приводит к тому, что профессура просто заигрывает со студентами. Там не даётся систематического образования. Человек сначала изучает литературу XX века, а потом он начинает изучать античную литературу. И притом не всю, а только, например, Эсхила. Человек может углублённо знать какую-то узкую область, а общих знаний у него нет.

Ю. М. Камильянова: Ну, я всё-таки не к американской системе призываю.

С. Ю. Данилин: Да, можно тут вспомнить французскую хотя бы: *école normale*.

Ю. М. Камильянова: Я вот ещё о чём подумала. Был у нас этот огромный объём литературы русской и зарубежной. Мы все прекрасно знаем, что все студенты не могут прочитать все эти тексты. Это нереально совершенно. Мы знаем, что существует система прочитывания текста одним человеком, пересказывания другому, то есть это то, что сейчас печатают в сборниках коротких сюжетов. Но суть-то преподавания литературы не в этом, она в том, чтобы ты взял и посмотрел текст. То есть на мой взгляд должна быть работа пусть и с меньшим количеством текстов, но это должен быть анализ поэтики.

М. С. Рыбина: Вы начинаете противоречить сами себе. С одной стороны, вам не хватает арабской литературы и вы даже предполагаете расширить это Китаем и Японией, а с другой, вы констатируете, что на европейскую литературу, причём основные тексты, не хватает времени — ну просто их физически невозможно прочесть не просто в рамках аудиторных часов, а просто реальных часов реальной жизни человека.

Ю. М. Камильянова: Вот я и говорю, что всё-таки надо выбирать определённый курс.

Р. Х. Калимуллин: Я хотел бы сказать о том, как в образовании предлагается один из подходов решения данного вопроса. На Западе использу-

ется так называемая таксономия Блума. Таксономия — слово, означающее очерёдность, соподчинённость, иерархию и так далее. Может быть, это был бы ключ к той проблеме, которую вы подняли. Информация преподносится учащимся на двух уровнях — общеразвивающем и творческом. Первый уровень предполагает общее знакомство с материалом на основе знания, понимания, применения. Второй уровень — творческий, для тех, кто желает углублённо изучать предмет. Творческий подход предполагает освоение на уровне анализа, синтеза, оценки. Общеразвивающий уровень выбирают те, кто не собирается поступать на специальность, где изучаемые предметы являются основными. И наоборот, предметы, которые являются ключевыми по избранной в будущем специальности, осваиваются на творческом, углублённом уровне. Спрашивается, зачем будущему филологу, историку знать досконально на достаточно глубоком уровне физику, математику, химию? Идеально, конечно, чтобы ученики были и «лириками» и «физиками», но лавинообразное увеличение потока информации не позволяет нам осуществить это в полной мере. Примечательным является то, что освободившиеся часы с общеразвивающих предметов можно перекинуть на предметы, являющиеся ключевыми по избранной школьником будущей специальности. Такой подход мне кажется разумным и достойным для применения в нашей системе образования.

Л. А. Каракуц-Бородина: В связи с переходом на Болонскую систему проверка учебно-методических комплексов в Башгосуниверситете требовала именно этого.

Р. Р. Вахитов: Всю кровь выпила эта проверка.

Л. А. Каракуц-Бородина: Тем не менее, проверяющие очень здорово размахивали таксономией Блума и, в общем, наверное, они нас приведут к этому.

Р. Р. Вахитов: Проблема в том, проверяющие ничего не понимали в тех предметах, по которым написаны УМК.

Р. С. Бакаев: Я хочу несколько проблематизировать обсуждаемое.

Б. В. Орехов: Пора уже.

Р. С. Бакаев: Цель всякого обучения — получить некоего специалиста. Кого мы хотим получить? Кто должен получиться в результате прослушивания предлагаемых нами курсов? Набор дисциплин, текстов должен быть для чего-то нужен. Какой философ должен получиться, закончив пять курсов философского, я уже знаю.

Р. Р. Вахитов: А я вот, например, не знаю.

Р. С. Бакаев: А какой философ — не знаю. Кто нам нужен — от этого мы и должны плясать при построении обучающего курса.

Б. В. Орехов: Я всё-таки предприму последнюю попытку вернуть наш разговор в подразумевавшееся русло. Вы говорите: возьмём и изучим лите-

ратуру — ту, эту... А как изучим? А что возьмём? Что будем изучать? Ком-позицию? Тему, идею? Биографию автора? Я не понимаю, что мы, вообще говоря, должны «брать» в курсе истории литературы. Я пять лет преподаю историю литературы, но как это должно быть в идеале, я не понимаю. Вы понимаете? Расскажите мне, пожалуйста.

А. П. Соловьёв: Вот эта реплика поясняет предыдущую. Замечательно, что студент, учащийся на философа, лучше, чем преподаватель, знает, кем он будет.

Р. Р. Вахитов: Руслан, безусловно, пойдёт в аспирантуру уже через год. И я боюсь, что, когда он начнёт преподавать, он будет понимать меньше.

Б. В. Орехов: Вот я не понимаю этого. Будет у нас шведская драма или восточная литература. Мы «возьмём» эту арабскую лирику? И как мы должны строить это изучение?

С. Ю. Данилин: Общий вопрос, если говорить об истории литературы, необходим какой-то вводный курс — введение в историю словесности, которого мне очень не хватало в своё время. Что такое словесность и, соответственно, разные типы словесности. На практике показать всю картину типов словесности: книжная и устная; разновидности словесности: художественная и нехудожественная; нужно исходить и из различной аксиологии: восточная и западная. Если мы будем ориентироваться в этом, соответственно, будем задаваться вопросом, зачем человеку нужна словесность как таковая. Можно будет определять макроцели.

Р. Р. Вахитов: Мне тоже кажется, что проблема именно в этом. Преподавая историю философии, я замечаю (и об этом я сегодня ещё скажу), что большинство студентов и преподавателей не понимает, что такое философия. Вот мы изучаем историю философии, а что такое философия? У каждого свой ответ. Естественно, что тогда каждый должен историю философии понимать. И в итоге выходит, что вместо истории философии получается просто рассказ об отдельных философах, а именно: о тех, которые больше нравятся преподавателю. Тут, я думаю, та же самая проблема, что и у преподавателей литературы.

М. С. Рыбина: Можно ли эту проблему как-то разрешить, особенно если мы будем исходить из того, что всё равно всё определяет личность преподавателя? Даже в большей степени, чем прагматические задачи курса, который он преподаёт. Мы все знаем, что было интересно слушать интересных преподавателей, неважно, какой курс они читали.

Р. Р. Вахитов: Я всё хочу подвести к теме моего доклада, хотя я, конечно, буду больше говорить о философии, которую я преподаю. Действительно, в рамках общего стандарта, который, безусловно, существует, каждый преподаватель должен определиться с самыми общими установками. Сергей правильно говорил: литературовед должен выработать какое-то теоретическое

представление о литературе.

С. Ю. Данилин: Дело не в своей точке зрения, а просто важно понимать, что то, что мы сейчас понимаем под словесностью, не было одинаковым всегда. Вот это представление о разных типах словесности важно.

С. М. Шаулов: Мы получили совершенно правильные отклики на заданный Борей вопрос. Смысл вот в чём. Я сижу сейчас, слушаю и вспоминаю: в «Философских тетрадах» Ленина в каком-то конспекте он подчеркнул такую мысль: всякий, кто берётся решать частный вопрос, не решив общего вопроса, в решении частного вопроса неизбежно наталкивается на общий вопрос. Этот общий вопрос я задаю всё время студентам, особенно заочникам, то есть учителям литературы и языка: «Дети спрашивают вас: зачем читать книжки. Что вы отвечаете?» Они начинают нести всякую чушь про эрудицию, ещё про что-то. Я говорю: «Хорошо. А как вы с точки зрения психологии понимаете момент, когда человеку интересно читать?» Вот ему надо спать — завтра рано на работу — ему надо идти поесть, а он не может оторваться от книги. Осталось двадцать страниц, он их дочитывает, дочитывает... Это что такое? Что с ним происходит?» Для чего читает человек? Почему живут книжки?

Р. Р. Вахитов: Ну это уж слишком широко. Хотя бы разобраться, что такое литература.

С. М. Шаулов: Дело в том, что вся литература, вообще-то говоря, не метафорически названа человековедением. Человек никогда не знал, кто он такой. Он отличается от всех живых существ тем, что он не знает, кто он. Вся история культуры есть затянувшаяся попытка понять это.

Р. Р. Вахитов: Тогда возникает проблема, чем отличается литература от философской антропологии? Ведь она ставит тот же самый вопрос.

С. М. Шаулов: Формой мысли.

Р. Р. Вахитов: Когда мы со студентами приступаем к изучению истории философии, я позволяю себе пошутить, что чтобы изучить историю философии, надо сначала понять, что такое философия и что такое история.

С. М. Шаулов: Правильно.

Р. Р. Вахитов: Но ни того, ни другого мы до конца не поймём.

С. М. Шаулов: Человеку интересно потому, что он читает про себя в предложенных обстоятельствах. Вот и всё.

Р. Р. Вахитов: Но проблема в том, что это в рамках нашей цивилизации. Для античного человека это немного не так, а средневековая литература — это совсем отдельный разговор, она тесно связана с богословием.

С. М. Шаулов: А это фазы понимания человеком себя. Скажем так, если богословская антропология вас сейчас не устраивает почему-то.

Р. Р. Вахитов: Нет, меня-то она устраивает.

С. М. Шаулов: Это живёт потому, что это всё это — правда про челове-

ка. В истории не было придурков.

Р. Р. Вахитов: Они были, но не вошли в историю.

С. М. Шаулов: В истории не было придурков, которые жили до нас, а мы теперь пришли и вдруг поняли, что они чего-то недопонимали, недо-, недо-, а мы теперь поняли.

Р. Р. Вахитов: Конечно. Они больше нас понимали.

С. М. Шаулов: Скорее, мы тут придурки. Человек читает потому что узнаёт себя. А это проблема экзистенциальная. Человек смертен и уходит, не зная, кто он такой. В этом весь смысл чтения.

Р. Р. Вахитов: Мне близка мысль Гегеля о том, что искусство — это тоже форма мышления. Это форма самопознания.

С. М. Шаулов: Я, например, скатился к преподаванию литературы как художественной формы опредмечивания концепции человека. Вот, собственно, и всё. Тогда вся логика, как у нас любили выражаться, борьбы и смены литературных направлений или художественных систем рушится: ничто не сменяется, ничто ни с чем не борется. Человек открывает себя вновь и вновь. Пока он не познан, это будет продолжаться. Потом потеряет смысл, но тогда потеряет смысл и сам человек.

Р. Р. Вахитов: То есть базой для преподавания курса истории литературы должно быть философское введение.

С. М. Шаулов: Абсолютно. Философский контекст просто обязателен, и контекст исторический тоже. Поэтому мне гораздо ближе вторая «затравка» к теме — толстогузовская, так как речь идёт о необязательных вещах. В практике удовлетворения общественных потребностей это совершенно ненужные вещи. Следуя логике Маркина, нас, конечно, надо распустить, так как ничего путного из этого не получается и не может получиться.

Б. В. Орехов: Но поговорить-то о литературе можно!

С. М. Шаулов: Да. Но единственное, что оправдывает существование этого «факультета ненужных вещей», — это некий механизм, предотвращающий одичание. В этом весь смысл гуманитарного образования. Об этом произошёл у меня спор с моим папой ещё в 10 классе, когда он настаивал на моём поступлении в горный институт, который он сам закончил: нефть, стабильная зарплата, это всегда реальный кусок какой-то. Я ему сказал, что когда на улицах ваших городов будут кипеть котлы и там будет вариться человечина, вы поймёте, что филология была главной наукой, а не геология.

Б. В. Орехов: Это был бы страшный урок.

Р. Р. Вахитов: Перекос в сторону естественных наук действительно деформировал западную цивилизацию очень сильно.

Ю. М. Камильянова: А если будет решена проблема смерти, литература останется?

С. М. Шаулов: Я думаю, человека не останется.

Р. Р. Вахитов: Проблема смерти не сводится строго говоря к проблеме физической смерти и бессмертия. Существует ведь такое понятие, как духовная смерть. В христианстве смерть — это не разделение души и тела, а прежде всего смерть духа...

Б. В. Орехов: «Затем что жизнь — одна, они из смертных уст // звучат отчётливей, чем из надмирной вахты». По-видимому, не останется.

А. П. Соловьёв: Небольшая реплика по поводу вашего вопроса. Когда однажды современного богослова спросили, нужна ли будут фотография в царстве Божиим, он сказал: а зачем, ведь все будут рядом, и иконы будут не нужны.

Р. Р. Вахитов: Кстати говоря, и книги не нужны будут, так как чтение — это опосредованный диалог. Мы не можем с Платоном поговорить, приходится читать.

С. Ю. Данилин: Но надо учитывать, имеем ли мы дело с искусством или неискусством. У искусства своя форма, которая не совпадает с другими.

Р. Р. Вахитов: Я об этом и говорю: в том и разница с философской антропологией.

А. П. Соловьёв: Просто здесь ведь речь идёт об идеале. А где возможно идеальное преподавание литературы?

С. Ю. Данилин: В смысле, вы предлагаете считать, что мы уже Там? (смех) Наш министр образования (может быть, я не прав и что-то неправильно услышал) утверждает, что литературу в школе надо свести к уровню музыки, рисования, а сейчас слишком гипертрофирован гуманитарный блок в школьном образовании.

Р. Р. Вахитов: Фурсенко сказал, что у нас была прекрасная система образования, но, к сожалению, она готовила творцов.

Л. А. Каракуц-Бородина: «Творцы нам тут на х... не нужны, — сказал он. Криэйтором, Вава, криэйтором»¹.

С. Ю. Данилин: Преподавание литературы в школе предполагается ввести на том же уровне, что и литературу, и музыку. А чем она отличается от живописи и музыки?

С. М. Шаулов: «Кому можно доверить построить университетский курс физики? Ответ ясен: очень и очень немногим физикам. Например, уровня Л. Д. Ландау». Но кому можно доверить выстроить вообще курс образования в стране? Какого уровня человеку?

Р. Р. Вахитов: Чиновнику, который был троечником в университете, и потом сделал карьеру по комсомольской линии.

Б. В. Орехов: А каким бы вы представляли себе учебник по истории

¹ Пелевин, В. Generation 'П'. Рассказы [Текст] / В. Пелевин. — М.: Вагриус, 1999. — С. 87.

литературы?»

С. М. Шаулов: В идеальном мире любой учебник ориентирован на студента. В идеальном мире это человек с историческим сознанием, человек, заинтересованный какими-либо человеческими проблемами в философском смысле. Для него можно написать курс истории литературы. Проблема не в том, что трудно написать этот учебник, а в том, что у него нет читателя. Наш студент — человек, лишённый исторического сознания начисто. Это человек с сознанием, я бы сказал, грибковым. Он просто не подозревает, что 50, 150, 1050 лет назад жили примерно такие же люди, как сейчас, но у них был другой образ жизни. Но он был естественным, и человек в этих естественных для него обстоятельствах имел перед собой другую естественную для него реальность. Я не могу отучить студентов от употребления этого бессмысленного выражения «реальная действительность». Нет реальной действительности, есть то, как человек себе представляет эту действительность, а он представляет её по-разному в XVI и в XX веке, он живёт в другой действительности. Поэтому бессмысленно слово «реализм» как таковое, так как оно ничего не объясняет.

Р. Р. Вахитов: Иконописец скажет, что икона — это тоже «реалистическая» живопись.

С. М. Шаулов: Конечно. Она отсылает к реальности. У студента нет фоновых знаний, с которыми должна переключаться, быть диалогизирована эта история литературы, нет багажа культуры, то есть нет среднего образования.

Р. Х. Калимуллин: В школе мы делали эксперимент и пришли к выводу, что знания это хорошо, но у ученика нет общих учебных умений. Считаю, что, поднимая умения, мы повысим качество образования, качество восприятия знаний. Провели в вузе простой эксперимент: сначала преподавание велось только словесно, как обычно. И этот же материал студентка повторяла ещё один раз, всё это делая графически на доске. Многие учащиеся стали усваивать материал лучше, стали лучше это всё представлять. Может быть, с этого нужно начинать, с методов, которые касаются общей культуры. Общая культура в литературе, умение учиться. И, может быть, это даст толчок.

Р. Р. Вахитов: Я преподаю историю философии. Передо мной стоит проблема, как преподавать. Я хотел сегодня об этом рассказать, но пока так же далёк от этого момента, как и когда только пришёл сюда. Но вот о чём я хочу сказать. Если ставить перед собой цель, чтобы студенты прочитали все философские тексты и ориентировались в них, то это нереально. Я боюсь уронить себя в ваших глазах, но я сам не читал всех философских текстов. Мы к ним предъявляем (то есть вы к ним предъявляете) нереальные требования. А студенты вынуждены выкручиваться: пересказывать друг другу сюжеты, покупать разные книжки. Не нужно предъявлять к ним дурацкие требования. Как я сейчас смотрю на это: историк философии должен раскрыть теорети-

ческое понимание философии, раскрыть внутреннюю диалектику развития философии и дать в руки студенту диалектический инструментарий, который он дальше и будет использовать. Хорошо, если он прочитал базовые тексты Платона, Фомы Аквинского и Гегеля. Но он знает, что такое историко-философский анализ и может его применять. Мы научили его диалектически мыслить. И поэтому он может раскрыть Франсиско Суареса и, применяя тот же инструментарий, уже его анализировать. То же самое и в истории литературы. Нельзя требовать, чтобы студент прочитал эту гору книг. Пусть на базовых текстах он научится историко-литературному анализу.

М. С. Рыбина: Но тогда возникает вопрос, что же такое литературоведческий анализ? Мы уже пытались один раз поговорить об этом.

Л. А. Каракуц-Бородина: Как раз у нас сейчас «юбилей», мы возвращаемся к тому, что делали год назад.

Б. В. Орехов: Год прошёл решительно впустую.

С. Ю. Данилин: Ну почему, может быть, это новый виток.

Б. В. Орехов: Да, всё по Гегелю. По спирали. Поспирали. Всё поспирали.

Ю. М. Камильянова: Борис Валерьевич, на прошлом заседании мы дошли к решению этого вопроса. Нам ведь удалось прийти к выводу, что есть какие-то общие принципы.

Б. В. Орехов: Да, это, пожалуй, наше достижение (*смех*). Вот в этом месте и пора дать слово Рустему Ринатовичу, чтобы он нам всё объяснил.

Р. Р. Вахитов: Всё я объяснить не смогу, но смогу кое-какими рассуждениями поделиться.

Я не являюсь преподавателем истории литературы, не владею соответствующим материалом, методами. Мне трудно давать какие-то рекомендации по этому поводу. Я позволю себе поделиться своими мыслями о преподавании в вузе истории философии, которым я занимаюсь уже около 15 лет¹. Возможно, эти рассуждения подтолкнут моих коллег-литературоведов на мысли относительно преподавания истории литературы. Мне кажется, что здесь вполне уместны некоторые параллели с историей литературы и некоторые из них я даже попытаюсь наметить в последней части своего доклада, разумеется, не претендуя на истину в последних инстанциях.

На мой взгляд, история философии — одна из самых увлекательных дисциплин. Ведь она показывает, как философы пришли к тому или иному выводу, позволяет увидеть живое развитие философской мысли. И только так можно научиться самому мыслить, философствовать, причем не в обывательском смысле, подразумевающим «разговоры обо всем сразу и ни о чем конкретно», а в строго научном смысле, имеющем в виду попытки решать философские проблемы. А. Ф. Лосев писал об

¹Точнее говоря, в течение первых 10 лет я преподавал общий курс философии, но в него входит блок «История философии», в течение последних 5 лет я еще и преподаю «Историю философии» как отдельный семестровый курс.

этом: «История философии относится к числу тех областей знания, из которых должна складываться теория познания. Ведь только с помощью истории философии люди смогли понять, как вырабатывались формы и категории теоретического мышления, методы освоения мыслью действительности, методологическая культура»¹. Мне неоднократно приходилось самому убеждаться, что историко-философский материал вызывает гораздо более живую реакцию у студентов, чем материал блока «Систематическая философия», где философия представлена не как сложный и полный интеллектуальных драм и парадоксов путь, а как набор готовых истин. Тем более что «истины» эти на поверку оказывались чуть-чуть перелицованными сентенциями марксистских учебников советской поры. К тому же история философии предполагает отступления в область истории культуры, искусства, политической и экономической истории, а это затрагивает область специализации студентов, что зачастую им близко и понятно.

Но как преподавать историю философии? Это вопрос неизбежно встает перед каждым преподавателем, если только он возьмется за дело основательно, то есть попытается вникнуть в суть философских проблем и их решений и передать эту суть студентам, не ограничиваясь, банальностями дурных учебников. Речь идет даже не о методике преподавания, а самой концепции истории философии, о том, что такое история философии. Прежде чем ответить на него, я, опираясь на свой горький опыт, отвечу на другой вопрос: как не надо преподавать историю философии. Как это часто бывает, легче сказать: «как не надо», чем «как надо». Должен признаться, что я и сам иногда делаю «как не надо» и сейчас размышляю над тем, как бы перейти на другие рельсы. Преподавать историю философии не надо, представляя ее как простой набор философских мнений, каждое из которых слабо связано с другими и проистекает из особенностей жизни того или иного великого философа, его культурного окружения, менталитета эпохи и т.д. То есть не нужно подменять историю философии историей философов. Как это бывает и в истории литературы, когда историю литературы заменяют рассказом об отдельных произведениях. Хотя это бывает и занимательно, и интересно, особенно если философ любимый, особенно если ты его читал и так далее. К сожалению, такая установка навязывается преподавателю истории философии даже лучшими современными учебниками по этой дисциплине. Об этом говорит сам метод их написания, который состоит в том, что они пишутся коллективом специалистов-философоведов, каждый из которых является знатоком того или иного мыслителя или той или иной эпохи истории философии. Они разбивают материал на главы и каждый пишет отдельную главу. Я сталкивался с буквально шоковой реакцией студентов-естественников, которые привыкли к систематическому изложению, к культуре мышления. Я не хочу обидеть гуманитариев, но у гуманитариев часто очень смутно всё это в голове, а физик привык всё четко укладывать по полочкам. При этом эти специалисты придерживаются зачастую противоположных философских воззрений, но это не смущает ни их самих, ни редактора учебника (хотя вызывает искренне удивление студента, который на одной странице учебника, в главе о Марксе, написанной марксистом, читает, что материя первична и Бог — иллюзия, а на другой странице того же самого учебника, в параграфе о Соловьеве, написанной христианином, читает об

¹История философии как школа мысли.

убожестве материализма, о Боге как всеединстве и т.д.). Возникает впечатление, что учебник был написан философом-психиатром, который менял свои взгляды от главы к главе. Очевидно, при этом исходят из того, что наилучший курс истории философии должен быть построен так, чтоб о каждом более или менее выдающемся философе было бы сказано максимально подробно. С этой точки зрения если бы история философии преподавалась в идеальных условиях, то преподаватель, обладающий неограниченным количеством учебного времени и увлеченными, благодарными студентами, излагал бы учения разных философов до самых мелочей и тонкостей, рассказывал бы о тех философах, которые проходят в современных учебниках по разряду второстепенных и третьестепенных и лишь упоминаются и то в лучшем случае. В идеальных условиях рассказ о каждом философе должен был бы вести отдельный учёный, а ещё лучше — сам философ.

Б. В. Орехов: Но это не касается истории литературы. Вряд ли возможно доверить самим писателям рассказ о своём художественном творчестве.

Л. А. Каракуц-Бородина: Вспоминается известная фраза Р. Якобсона о Набокове, когда последнего рекомендовали как преподавателя русской литературы, аргументируя это тем, что он крупный писатель: «Слон тоже крупное животное, но мы же не доверим ему чтение курса зоологии».

Р. Р. Вахитов: Как я понимаю, курс истории литературы — это компиляция литерауроведческих концепций. У каждой концепции есть свой автор. Поэтому в идеале вы бы доверили рассказ о ней самому автору концепции, мнение которого вы, собственно, пересказываете в своих лекциях. Установка такого преподавания истории философии — в понимании истории философии как галереи мнений, и чем лучше, подробнее, адекватнее изложены эти мнения, тем якобы лучше история философии преподаётся. Эта установка была известна ещё Гегелю, который писал: «мы тотчас же наталкиваемся на весьма обычное воззрение на историю философии, согласно которому она должна именно рассказать нам о существовавших философских мнениях в той временной последовательности, в которой они появлялись и излагались. Когда выражаются вежливо, тогда называют этот материал истории философии мнениями; а те, которые считают себя способными высказать этот же самый взгляд с большей основательностью, даже называют историю философии галереёй нелепиц или, по крайней мере, заблуждений, высказанных людьми, углубившимися в мышление и в голые понятия. Такой взгляд приходится выслушивать не только от людей, признающих свое невежество в философии (они признаются в нем, ибо по ходячему представлению это невежество не мешает высказывать суждения о том, что, собственно, представляет собою философия, — каждый, напротив, уверен, что он может вполне судить о ее значении и сущности, ничего не понимая в ней), но и от людей, которые сами пишут или даже написали историю философии»¹. Если экстраполироваться на

¹ Гегель Г.-В.-Ф. Лекции по истории философии. — Кн.1. — СПб.: Наука, 1993. — С. 77—78.

историю литературы, то мы пришли к тому, что усреднённый курс истории литературы состоит из определённых концепций, и зачастую эти концепции плохо согласуются между собой. Хотя преподаватель и студенты часто не замечают противоречий и плохо их соотносят. В этом смысле я не видел более-менее хорошего учебника, за исключением, пожалуй, «Лекций по истории философии» Гегеля. Можно взять любой учебник на русском языке и показать: вот осколок марксистской парадигмы, вот осколок постмодернистской парадигмы. Несогласованность наблюдается зачастую даже если книга написана одним автором.

Однако легко заметить, что в этом случае отрицается само наличие истории у философии как формы мировоззрения, а также отрицается сам статус науки за дисциплиной «история философии». В самом деле, развитие философского мировоззрения состоит не в том, что с течением времени оно наполняется все новыми и новыми мнениями, которые слабо связаны с предыдущими и друг с другом. Тогда философия как таковая — просто фикция, пустое понятие, которое обозначает конгломерат разных философских мнений. В таком случае нет того единого предмета, который развивается или, как говорят философы, субъекта развития, и развиваться нечему. С другой стороны если нет предмета истории философии — философии как таковой, развивающейся в истории по своим законам, то нет и науки, изучающей это развитие, истории философии как дисциплины. Наука изучает закономерности развития тех или иных процессов, а не разрозненные мнения, существующие пусть даже у гениальных людей и возникшие у них, может быть, по вполне субъективным причинам. Как от этого уйти?

Разрешить это затруднение нам поможет несколько неожиданное замечание Гегеля. Многообразие школ и направлений в истории философии, которое многими воспринимается как аргумент против существования философии как единого предмета, по мысли Гегеля, свидетельствует об обратном. Ведь при всех различиях между ними по содержанию, при всех спорах между ними, их объединяет хотя бы то, что они философские, что они поднимают философские проблемы, разрешают их при помощи философских методов, говорят на общем языке, иначе бы и споры между ними были бы невозможны. «...как бы различны ни были философские учения, они все же имеют то общее между собою, что все они являются философскими учениями» — пишет Гегель¹.

Л. А. Каракуд-Бородина: Позвольте короткую реплику. Тут у нас сложнее. У нас есть Уэльбек и Бегбедер, и надо ещё выяснить, литература это или нет.

Р. Р. Вахитов: У нас те же самые проблемы. Что такое, например, постмодернизм? Философия это или литература? Сами постмодернисты вообще избегают термина «философия». Они считают, что всё вообще является литературой. Итак, возникает вопрос: что же из себя представляет философия как таковая, как мировоззрение, которая, развиваясь в истории, порождает множество философских учений и направлений, зачастую противоречащих друг другу? Ответ на этот вопрос мы

¹Там же. — С. 83.

находим у того же Гегеля, но поскольку этот ответ изложен на непростом, полном трудных терминов гегелевском языке, он вызывает много недоразумений. Мы попытаемся показать, что в этом ответе нет ничего мистического и идеалистического, как полагает большинство.

Философствовать — значит, мыслить, недаром ведь синонимом к слову «философ» является слово «мыслитель». Что делает писатель? Он пишет художественный текст. Сапожник делает сапоги. А философ мыслит. Но писатель тоже мыслит. И даже сапожник мыслит. (смех)

С. М. Шаулов: Особенно если это Якоб Бёме.

Р. Р. Вахитов: Но философами они от этого не становятся. Философия — это чистое мышление, мышление чистыми понятиями, теоретическое мышление. Но физик-теоретик тоже мыслит теоретически, но его тоже нельзя назвать философом. Это оттого, что философия — это не мышление об особенном, об ограниченных областях универсума, философия — это мышление об универсуме в целом, о всеобщем или об абсолюте. Философ — тот, кто в понятиях стремится осмыслить всеобщее, абсолюте, предельную форму бытия, вопросы, связанные с ней и ее соотношением с человеком. Это мышление развивается, как и всякое мышление, и данное развитие и есть история философии. Но здесь важно понять раз и навсегда, что развитие философии как формы мышления подчинено собственным законам. Это означает одну очень важную вещь. Хотя развитие философии происходит при посредстве живых людей, философов, живущих в определенной историко-культурной обстановке, оно не может быть без остатка сведено ни к индивидуальному мировоззрению и психологии этих людей, ни к социокультурным факторам современной им эпохи. Здесь перед нами своеобразная разновидность тезиса о смерти автора. Хороший философ отличается от плохого именно тем, что мыслит не как желает сам, и не как диктует политическая конъюнктура, а как велит внутренняя логика развития самого мышления, историко-философского процесса. В этом плане через отдельного человека мыслит сама философия, как развивающееся в истории теоретическое мышление, осмысляющее абсолюте. Скажем, Кант был великим и гениальным философом, но только потому, что он не стал создавать изоэтрренную систему ради самовыражения, а поставил свой интеллект и талант на службу главной тенденции философии его эпохи — объединения двух односторонних, но несущих свою долю истины направлений — рационализма и эмпиризма, спор между которыми давно уже зашел в тупик. Здесь напрашивается параллель с литературоведением. Есть точка зрения, восходящая к Баденской школе, что есть науки, изучающие общие закономерности, и есть идеографические науки, как литература, которые описывают особенное. В физике всё повторяется: камень мы бросаем, а он падает всё время с одной и той же закономерностью. Поэтому физика должна открывать общие закономерности, а литература просто должна описывать особенное, необщее. Но это, на мой взгляд, ошибочно. Наука на то и наука, чтобы найти какие-то закономерности. Если учёный отказывается от поиска закономерностей, он перестаёт быть учёным, он становится просто рассказчиком. Хороший литератор не тот, кто пишет всё, что

ему придёт в голову. Это графоман, его мнение никому не интересно, так как он выражает свою индивидуальность. Хороший литератор включён в контекст развития литературы. Философия живёт по своим законам, подчиняясь своим законам философа. То есть не философ делает историю философии, а она его. Так и история литературы делает литератора. В «Сонетах» Шекспира идёт противопоставление тому идеалу красоты, который был в предшествующей поэзии. Это не свободный творческий полёт Шекспира, это то, что было востребовано в его время. То же и в истории философии. Если поймём это, сможем преподавать историю философии систематически. Мы поймём, почему вслед за Локком пришёл Кант, а не наоборот. Это не мистификация процесса истории философии. Это не некий оторванный от земли и от людей самодостаточный гегелевский дух. Это мышление, которое осуществляется посредством мыслительных усилий земных людей, но диалектика этого процесса в том, что они столь же субъекты истории философии, сколько и ее объекты. История философии может быть рассмотрена сама в себе, как развивающееся по своим законам теоретическое мышление. История литературы, соответственно, может быть рассмотрена как особый тип мышления (о чём мы сегодня говорили), но не понятийного, а образного, символического, которое тоже по своим законам развивается. Отдельные концепции и системы истории философии предстают при этом как необходимые этапы развития философии, и уже отсюда видно, что в философии нет случайных и абсолютно ошибочных мнений, каждое философское мнение занимает свое, только ему отведенное место в общем процессе исторического становления философии, каждое философское учение, как бы оно кому-либо не нравилось, необходимо, без него не появились бы другие учения.

Абсолютизировать какое-либо из учений, приписывать ему статус высшей истины, как это делают догматики, которые видят в истории философии лишь путь к одной единственно верной философии, будь то марксизм или позитивизм, неверно. Например, Рассел в «Истории западной философии» всю историю западной мысли представил как восхождение от наивной мысли к позитивизму, истинно научной философии. Это догматизм, приписывание одной философской системе наивысшего статуса. Ни одно из философских учений в истории не лишено односторонности. Но и нельзя отбрасывать какое-либо учение как полностью лишённое истинности.

Правда, Гегель считал, что это развитие философского логоса и есть абсолютная сверхъестественная истина. В истории философии, по Гегелю, раскрывает себя Абсолютный дух, который и есть Бог. То есть историю философии Гегель понимал как истинное Откровение Божье, а саму философию как Бога, погруженного в историю. Я далек от этой точки зрения и считаю, вслед за А. Ф. Лосевым, что сверхъестественная истина открывается человеку в религии, а философия есть область деятельности и самопознания естественного разума, которому, однако, открываются и некоторые высшие трансцендентные истины в той мере, в какой они понятны для человека. Философия осмысляет при помощи понятий абсолют не непосредственно, а как он дан человеку через его мировоззрение в ту или иную эпоху. Философия осмысляет миф, но не в обыденном понимании, а в том смысле, который вкладывает в это слово А. Ф. Лосев. По нему миф — это единство субъекта и объекта, единство мировоззрения человека и его жизненного опыта, связанного со спецификой того общества, в котором он живет. Лосев разделяет историю на три формации, которые совпадают по названию с марксистскими формациями, но

на деле у него иная теория, так как он не считал, что экономика является довлеющей. Лосев считал, что в основе формации лежит миф, который воплощается и в экономике, и в духовной, и в политической жизни, и в литературе, и в искусстве. Так общество рабовладельческое, где человек понимается как живая безличная вещь, порождает понимание универсума как живой безличной, внешне прекрасной материальной вещи — космоса, то есть космоцентрический миф. Общество феодальное, где человек открывает в себе свободу и творческий дар, но они внутренние, проявляющиеся в духовной жизни, а не во внешней деятельности, порождает восприятие универсума как личностного живого Божества, то есть теоцентрический миф. Общество капиталистическое, где человек и внешне социально свободен, порождает восприятие универсума как человеческого субъективного духа, порождающего все и вся, то есть антропоцентрический миф. При этом речь не идет о том, что экономика первична, а мировоззрение вторично, миф есть сердцевина того или иного общества, модель, в соответствии с которой выстраивается и ее экономическая, и духовная жизнь.

Итак, философия есть диалектика мифа — сначала космоцентрического, затем — теоцентрического, затем — антропоцентрического. Осмысление же это происходит по законам самого мышления, которые тоже были описаны Гегелем, так как философия и есть мышление. Гегель отметил, что мысль, возникнув из цельного восприятия, которое Гегель называет наивным восприятием, а мы бы назвали мифом, как бы раздваивается. Здесь мышление еще чуждо диалектики, и поэтому оно кружится в колесе конечных определений, остается рассудочным и постоянно сталкивается с антиномиями (в лучшем случае на этом этапе возможна стихийная, неосознанная диалектика). Итак, на раннем этапе всякой эпохи истории философии возникает множество соперничающих между собой направлений, борьба между которыми бесплодна, потому что рассудок не может разрешить это противоречие (в древнегреческой философии это эпоха натурфилософов: от Фалеса Милетского до Анаксагора, в средневековой — эпоха борьбы реализма и номинализма в ранней схоластике, в новоевропейской философии — эпоха борьбы рационализма и эмпиризма). Затем мысль обращается к самой себе и открывает свою диалектичность, недостаточность конечных определений, потому что обращаясь к себе, мысль ограничивает себя собой же, то есть становится бесконечной. Это — этап отрицательно-разумного мышления или отрицательно-диалектической философии, которая каждому тезису противопоставляет свой антитезис (в Древней Греции — это философия софистов с их поворотом к человеку, в Средневековье — философия латинских авероистов с их теорией двойственной истины, в Новое время — философия Канта с ее обращением к сознанию и разуму). Затем наступает этап положительно-разумного или положительно-диалектического мышления, когда философия обращается снова к своему предмету, то есть к абсолюту, но уже вооруженная систематической диалектикой и диалектика эта позволяет не только противопоставлять одному утверждению другое, но и видеть их внутреннее единство (в классической Греции это философия Платона и Аристотеля, в Средневековье — философия Альберта Великого и Фомы Аквинского, в Новое время — философия Шеллинга и Гегеля). Но на этом не заканчивается диалектическое осмысление мифа, а заканчивается лишь его первый классический этап, когда абсолют осмысливается как объект. Наступает черед осмысления абсолютa как субъекта, который разбивает-

ся на три такие же этапа (эллинистически-римский период в античности, период поздней схоластики «второй схоластики» в средние века и Возрождение, период неклассической европейской философии XIX—XX вв.). В конце истории каждой эпохи ее философский путь суммируется в одной досконально разработанной диалектической системе (античность завершает неоплатонизм, средневековая схоластика находит свое завершение в философии Франсиско Суареса, новоевропейская философия еще не получила своего завершения).

В реальной истории не бывает, чтоб одна эпоха сразу сменила другую, они прорастают друг в друга. Внутри античной философии зарождается христианская, появляется элемент гностицизма. Внутри теоцентрической философии появляется новоевропейская, переплетается с ней. В этом тайна Возрождения. Возрождение — это смешение христианства с новоевропейской антропоцентрической философией и с неогностицизмом. Возрожденцы живут средневековым духом. Возвышая человека, они возвышают его как образ Божий, они сохраняют представления христианства об особом месте человека.

Ни исламская, ни японская, ни китайская философия не породили гуманизма. Только на руинах христианства возник гуманизм. Потому что гуманизм несёт в себе осколок христианского мировоззрения — понимание человека как особого существа, господствующего над другими существами.

Я немного отвлекся. Возможно систематически излагать историю философии. Мы показываем, как из мифа рождается философия, при этом миф полностью не погибает, а становится ядром философии. (Существует три типа мифов: космоцентризм, теоцентризм, антропоцентризм) Показываем, как в рамках мифа происходит осмысление этого мифа, показываем периоды: додиалектический, отрицательно диалектический, положительно диалектический. Показываем переход от одной эпохи к другой.

Кстати, я не вижу корней перехода от космоцентризма к теоцентризму. Корней этого перехода нет. Интуиция личности христианской рождается из ничего, она просто дана. А переход от теоцентризма к антропоцентризму объясняется легко. Это просто вырождение мифа: на место Бога ставится человек.

И ещё: мы не должны модернизировать историю философии. Мы должны показать, что мир, человек, философия понимались различно в каждый период истории. Зачастую этого нет. Открывая стандартный учебник, мы читаем, что история философии началась с Фалеса Милетского и Анаксагора и что первые учёные были первыми материалистами. Почему? Авторам учебника они напомнили современных учёных — естествоиспытателей. А потом пришли Платон и Аристотель и стали интересоваться Богом. Но у Фалеса, у Анаксагора все разговоры о Боге. Античная философия космоцентрична и вся природа понимается как Бог. Если средневековый естествоиспытатель бежит в природу от Бога, занимаясь природой, он перестаёт заниматься Богом, то античный философ, занимаясь природой, обращается к Божеству. Если уж искать параллели между Фалесом и европейскими мыслителями, то это не Галилей и Фарадей, а скорее Псевдо-Дионисий Ареопагит и Иоанн Дамаскин. То же и со средневековой философией: Августин Блаженный — средневековый философ, так как занимался проблемой человека. Но для средневекового философа абсолют — это Бог, философия — это богословие, философы — отцы церкви, которые занимались осмыслением вопросов Божества.

То же и в истории литературы. Мы переносим стандарты современной эпохи на другие эпохи. Что такое средневековая литература? Для нас темой литературы является человек, поэтому важнейшая тема — любовь. Значит, говоря о средневековой литературе, надо найти что-то о любви. Находим поэзию трубадуров. Но средневековая литература это в первую очередь церковная литература, это церковная поэзия, богослужебные тексты. И только в последнюю очередь это поэзия трубадуров, которая, кстати говоря, тоже имела религиозное происхождение. Многие современные люди «Тристана и Изольду» понимают неверно, так как в наше время любовь понимается как чувство, которое возвышает человека, пережить любовь означает подняться на другой уровень развития. Средневековые не знали романтизации любви. Любовь понималась как страсть, как что-то осуждаемое. Об этом говорит и язык. Красивая женщина — чаровница, прелестница. Но любой человек, который с церковной культурой немного знаком, сразу поймёт, в чём тут подвох. Прелесть идёт от дьявола, он первый прелестник. Чары — это от колдовства, значит, красивая женщина, пробуждающая в мужчине страсть, — это ведьма. Я не говорю, что женщин надо жечь.

Б. В. Орехов: И в котёл её не надо!

Л. А. Каракуц-Бородина: Этим объясняют, почему русские женщины красивее европейских. Потому что у нас не жгли красивых женщин.

А. П. Соловьёв: Один священник возвращался с дьяконом из Швейцарии. «Как тебе там?» — спрашивает священник. «Там спастись проще». — «Почему?» — «Ты видел там женщин?» — «Нет, не помню» — «Вот то-то и оно! А вспомните, батюшка, как у нас в Москве-то...»

Р. Р. Вахитов: Это правда. У них и костюмы мешковатые. Вот немки...

Б. В. Орехов: Ну, это тема для отдельного семинара.

Р. Р. Вахитов: Да-да. Вот мы ведь воспринимаем это в современном ключе: как здорово, что Тристан и Изольда друг друга полюбили. А почему они друг друга полюбили? Они выпили колдовской напиток. Ничем, кроме колдовства, любовь не может быть вызвана. Поэтому Тристан нарушил обет феодальной верности. Это назидательное произведение. Я только что понял, что здесь есть параллель с «Песней о Стеньке Разине»: не должна женщина мешать мужчине служить своему господину. Не надо искать любовную лирику в средневековой литературе, её там нет!

М. С. Рыбина: Вы сами себе противоречите: и всё-таки она там есть. Вот это-то и парадокс.

С. М. Шаулов:

Когда пришла я на лужочек,
Уж и приём устроил мне —
Мать пресвятая!
Мой дружок:
Я и доселе как во сне.
Поцеловал? Да раз пятьсот —

Тандарадей!

Ведь красен до сих пор мой рот¹.

Это Вальтер фон дер Фогельвейде. Это конец XII — начало XIII века. Причём это не просто лирика, а лирика ролевая, от имени женщины.

Р. Р. Вахитов: А вот очень крупный французский медиевист Ле Гофф в «Рождении Европы» пишет очень интересную вещь, что первоначально поцелуй в Европе, среди германцев в раннее Средневековье, был распространён только среди мужчин и не имел никакого эротического смысла. Во время обряда оммажа, когда вассал давал клятву сеньору, сеньор должен был взять его руку и поцеловать в губы.

С. М. Шаулов: То что практиковалось в Политбюро.

Р. Р. Вахитов: Ле Гофф делает такое примечание, что поцелуй в губы, означающий мирные намерения, был распространён среди коммунистических руководителей Восточной Европы в XX веке. Когда в эпоху рыцарства начинают формироваться рыцарские представления о любви, отношения сеньора и вассала переносятся на отношения женщины и мужчины. Прекрасная Дама выступает по отношению к своему кавалеру как сеньор к вассалу. Это не современные отношения любви, предполагающие равноправие. Это обет верности, перенесённый на межполовую сферу. Ле Гофф пишет, что жена рыцаря не могла быть его Прекрасной Дамой. Почему?

М. С. Рыбина: Вы сами и сказали, почему. Во-первых, это проекция культа Аве Марии, а во-вторых, проекция отношений сеньориальных, поскольку она по статусу всегда должна быть выше.

Р. Р. Вахитов: Да, жена по статусу ниже мужа, а Прекрасная Дама симболизирует сеньора, поэтому она должна быть выше.

М. С. Рыбина: Женщина вообще не субъект права.

Р. Р. Вахитов: Я об этом и говорю. Поэтому когда мы говорим о средневековой любовной лирике, мы совершает некую модернизацию, если не учитываем средневековых представлений о феодальной верности.

М. С. Рыбина: Но если мы скажем, что её вообще там нет, мы тоже погрешим против истины. Была любовная лирика.

С. М. Шаулов: Всё, вроде, так, но действительность богаче закона. (смех) Вы говорили о трубадурах, а я о миннезингерах. С нашего расстояния это как будто одно и то же. А вообще это конец X — начало XIII века, 200 с лишним лет от начала до конца. Немецкая рыцарская культура была немного позже, и поэтому в ней есть вещи, немислимые для французской рыцарской культуры.

Р. Р. Вахитов: Ле Гофф, в основном, про Францию говорил, я думаю.

С. М. Шаулов: Наверное. У Вальтера фон дер Фогельвейде есть просто

¹ Фогельвейде, фон дер В. Стихотворения. — М.: Наука, 1985. — С. 50.

предренессансные вещи, именно любовная лирика.

А. П. Соловьёв: Разложение Средневековья.

С. М. Шаулов: Ну почему? Это высокое Средневековье. Если мы говорим, что и эпоха Возрождения — это разлагающееся Средневековье, то оно разлагается полтыщи лет.

Р. Р. Вахитов: Когда я говорил, что нет любовной лирики в Средние века (и, кстати, я остаюсь на этой точке зрения), как нет её и в античности, строго говоря, я имел в виду, что в том понимании, которое мы вкладываем в термин «любовь», в средневековой литературе не было любовной лирики, и тем более не было её в античности, так как не существовало представления о личности в современном смысле слова, человек понимался как природная стихия.

М. С. Рыбина: Мы говорим, что это те же люди, но жившие в других условиях, поэтому видевшие всё иначе? Тогда мы их вообще не поймём.

Р. Р. Вахитов: Нет, совершенно правильно в самом начале было сказано про историю литературы, а я бы сказал это про историю. История нам дана для самопознания. По-моему, человек существо не историческое, человек бессмертное существо, так как душа бессмертна, но мы находимся в истории, в истории сами себя раскрываем. В античности человек был личностью, потому что человек от природы является личностью, но в античности он не воспринимал себя как личность, как нечто уникальное, незаменимое. В средневековье он начинает раскрывать себя как образ Божий, а новая эпоха приносит понимание человека как человека.

И ещё я хотел бы добавить пару слов о литературе, а литературоведы дадут этому профессиональную оценку. Я думал, что такое литература. Я понимаю, что это глупо звучит, но всё же. Философия — это теоретическое мышление, понятийное мышление, осмысляющее абсолют. Мышление рождается из мифа. В мифе мышления нет, в первобытную эпоху человек не мыслит понятиями, потому что мыслить понятиями означает чувствовать себя немного чуждым окружающему. Например, я мыслю Бориса, значит, я понимаю, что я и Борис — это разные люди. Я субъект, а он объект мышления. Можно и наоборот, если он меня мыслит. А первобытный человек не чувствует себя чем-то отличным от общины, от природы, даже от животных. Отсюда представление о превращении человека в животное, об оборотничестве. Мышление возникает в процессе самоотчуждения, противостояния субъекта и объекта. В диалектике оно снимается, диалектика нас возвращает к мифу, но уже на более высоком уровне, к философскому мифу, как в неоплатонизме. Для литератора инструмент — язык. Чем отличается литературное произведение как феномен языка от простой информации? Тем, что здесь присутствует эстетический момент, а эстетика — это тоже отчуждение. Чтобы эстетически оценивать, нужно находиться вовне. Если

считать, что мышление, как Гегель говорил, это дух, который отрицает сам себя, противопоставляет себя самому себе, то общий ответ будет таким: литература — это язык, который самоотчуждается и начинает себя созерцать как эстетический феномен. Литератор не просто сообщает нечто, а сообщает так, что это звучит красиво. Можно посмотреть на историю литературы как на процесс развития самоотчуждённого языка. Может быть, что-то из этого получится.

С. М. Шаулов: Конечно. Можно даже на этот язык посмотреть с обратной стороны, с территории лингвистики как на уровень языка. Фонетика, морфология, синтаксис... и поэтика — один из этих уровней и развивается по тем же самым примерно законам семантического переноса.

Р. Р. Вахитов: Мне очень дорога мысль, что не литература творится поэтами и писателями, а наоборот, поэты и писатели являются агентами языка. У Бродского я встречал это.

Л. А. Каракуц-Бородина: В Нобелевской лекции. «Поэт, повторяю, есть орудие языка. Он тот, кем язык жив».

Р. Р. Вахитов: Я с ним совершенно согласен. Литература есть развитие языка, но особого языка. Мы можем в лингвистике проследить историческое развитие языка, а это язык самоотчуждённый, сам себе противопоставленный. Как философ подчиняется законам развития истории философии, так же и литератор подчиняется законам, скажем так, выразительности языка. Если найти эти законы, можно излагать систематически историю литературы.

С. Ю. Данилин: Разве мы можем свести литературу к языку? Тот же Бахтин заявляет, что художник мыслит моментами мира, преодолевая язык в своём творении.

С. М. Шаулов: Он преодолевает именно тот язык, который ему достаётся.

С. Ю. Данилин: Да, но можно ли свести это всё только к языку?

Р. Р. Вахитов: А мне кажется, можно.

С. Ю. Данилин: Неа. Получается, что красиво сказал — и всё.

Л. А. Каракуц-Бородина: А можно резюмировать? Извините, что я берусь за это. Получается, что преподавание литературы на любом уровне от школы до — можно свести к комментированию как к методу и к интерпретации как к цели. К историческому комментированию (о котором Вы говорили), к литературоведческому комментированию (это я не очень понимаю, но, по крайней мере, сюда может относиться комментирование на уровне темы, идеи, образа автора) и к лингвистическому (что я понимаю, более-менее). Для тех учительниц, о которых говорил Сергей Михайлович, и с которыми мне тоже доводилось работать в течение трёх лет в Башкирском институте развития образования, чтобы они не говорили, читая стихотворение Самойлова «Беатриче»: «Так у них было что-нибудь или нет?» Вот самый большой вопрос у них.

Б. В. Орехов: «Не нужен был третий // Этой женщине и Алигьери».

Л. А. Каракуц-Бородина: Да. «Так они встречались или не встречались?» Требуется какая-то очень тонкая работа, но как это делать, не очень понятно.

Р. Р. Вахитов: Может быть, я не это имел в виду всё-таки?

Л. А. Каракуц-Бородина: Вы толковали, как мне кажется, очень долго об этом, когда говорили об историзме.

Р. Р. Вахитов: Я говорил о том, что это не должен быть пересказ произведений. Это должно быть понимание литературы (я предлагаю понимать литературу как самоотчуждённый язык), по каким законам она развивается. Раньше, когда преподавалась марксистская философия, история философии подменялась историей экономики и политики. Нам говорили: сначала в Греции были натурфилософы, потом вдруг появляются софисты, потому что разрастался полис, торговля расширялась, появлялись люди-индивидуалисты. Эти индивидуалисты больше интересуются самим человеком и начинают сомневаться в правоте отеческой религии. Это всё правда, но вот так просто переносить экономические отношения в область философии невозможно и неправильно. Философия развивается по своим внутренним законам, хотя её развитие отражает развитие экономики, политики и т.д. Концепция, скажем так, Гегеля-Лосева дала мне ответ, почему, например, появляются софисты. Потому что натурфилософы то одну сторону космоса выдвигают, то другую, диалектики у них нет, и они не могут разрешить эту антиномию. Софисты делают великое дело. Они заявляют, что прежде чем постигать первоначала космоса, нужно изучить само человеческое мышление. Это трансцендентальный переворот. Таким образом можно диалектически показать переход от натурфилософов к софистам.

Для меня удовлетворительной будет такая история литературы, где будет показан диалектический переход от античной лирики к театру, от классицизма к сентиментализму, не потому что произошли какие-то экономические изменения и появился сентиментализм, а как диалектически из классицизма вырастает его противоположность.

Л. А. Каракуц-Бородина: Вы блестяще на множестве примеров раскрываете принцип историзма, исторического мышления.

Р. Р. Вахитов: Ну, скажем так, логического историзма, а не фактического историзма.

М. С. Рыбина: Я в докладе Рустама Ринатовича увидела две парадигмы, хотя и дополняющие друг друга. Идея, что в основе каждой философской системы лежит свой миф, и некий принцип, который смог бы показать внутреннюю логику смены этих мифов.

Р. Р. Вахитов: И более того: внутри каждой эпохи идёт осмысление этого мифа, оно тоже происходит по определённым законам.

М. С. Рыбина: В каждой системе прорастает зародыш следующей, важно, по каким законам происходит развитие. Здесь возникает вопрос применительно к истории литературы. Можно построить историю литературы таким образом, но это будет определённое ограничение, потому что если мы возьмём только язык, то мы утрачиваем большой пласт, о котором мы неизбежно должны говорить. К примеру, тот миф, который существует в культуре. Можно построить историю литературы как историю жанров, но это опять будет определённым ограничением. Перед нами будет стоять выбор, и выбор этот будет субъективным и, возможно, модернизирующим.

Р. Р. Вахитов: Я не говорю, что то понимание, которое я излагаю, и которое, кстати сказать, у меня ещё не до конца сформировалось, надо ввести во всех университетах Российской Федерации как обязательные. Я думаю, как мне построить изложение материала, чтобы не предстало всё как какая-то мешанина мнений. Может быть, можно обозначить параллели с историей литературы. Мне всё-таки близка мысль, что язык — это форма мышления и литература — форма мышления, поэтому должны действовать общие законы мышления.

С. М. Шаулов: До чистого схематизма это доходило в первые десятилетия XX века у немецких литературоведов. В тот момент, когда усваивался литературоведением сам термин «барокко» в применении к литературным явлениям (Вёльфлин). У Ворингера есть мысль, что вся история искусства (а литература одно из искусств) есть борьба и смена в доминирующей позиции искусства впечатления и искусства выражения. Тогда выстраивается синусоида, где в верхней части которой будут готика, барокко, романтизм, экспрессионизм, неоромантизм XX века, а нижние пики — ренессанс, классицизм, реализм. Но это просто схема. Эти пики оказываются смещёнными во времени. Барокко противоречит классицизму совсем не так антагонистически. Это одно и то же явление, увиденное с разных сторон. Вы смотрите на этот профиль слева, а кто-то справа, и вы видите разные профили. От этих схем потом отошли. Как только приходишь к какой-либо схеме, оказывается, что это не более чем абстракция, это как линейка с миллиметрами, которую можно прикладывать к реалиям литературы, и тогда становится понятно, что есть что на самом деле в истории во взаимной корреляции и как на самом деле складывались отношения между пиками этой синусоиды. Но такая история была построена сто лет назад.

С. Ю. Данилин: А понятие эпохи готового слова у Аверинцева и Михайлова? Это ведь тоже объяснительный принцип.

С. М. Шаулов: В принципе, да. Барокко как конец риторической эпохи и, соответственно, романтизм как литературная революция. Тут оказывается важным уровень, с которого мы рассматриваем этот процесс. Эпоха романтизма — это, с одной стороны, первая треть XIX века, а с другой

стороны — она пока не кончилась. Для Михайлова барокко завершает двухтысячелетнюю риторическую эпоху, а я вижу, что барокко — это начало немецкой национальной литературы, и оказывается, что это не конец, а начало.

С. Ю. Данилин: То есть в другой системе измерений всё по-другому выглядит. С точки зрения «большого времени».

С. М. Шаулов: В истории не бывает концов и начал.

Р. Р. Вахитов: Одни только переходы в истории.

С. М. Шаулов: Как сказал мой замечательный друг доктор Мегентесов, наука — это структурирование неструктурного. Проблема в этом.

Р. Р. Вахитов: Я согласен, что схема упрощает реальность, в реальности всегда присутствует момент иррациональный, неструктурируемый. Я как платоник могу сказать: идея погружается в материю и благодаря этому возникает несовершенство. Но мы говорим о педагогике, о преподавании. Без схемы преподавать невозможно.

Б. В. Орехов: Нам нужно упрощение в методических целях.

С. М. Шаулов: Да, мы должны что-то принять. Без этого мы не поделим материал на пропедевтические курсы.

Л. А. Каракуц-Бородина: Дидактические единицы! (*общий смех*)

Р. Р. Вахитов: Это смешно, но это действительно так. Чтобы построить здание, нужны леса. И вот такие леса нужны педагогике.

С. М. Шаулов: Если взять вашу (или Лосевскую) концепцию этих периодов, опять важно, с какой стороны смотреть. Сам Лосев последний неоплатоник. После ассимиляции неоплатонизма с христианством он становится христианским неоплатоником. В этом смысле платонизм вообще поглощает историю и ни на что не делится.

Р. Р. Вахитов: В каком-то смысле по Лосеву неоплатонизм и есть философия.

С. Ю. Данилин: То есть возникает вопрос, какой миф лежит в основе философии самого Лосева.

С. М. Шаулов: В связи с этим возникает вопрос: материализм — это тоже философия? Когда я думаю о материализме в том смысле, в котором нам его преподавали, дальше слова «материализм» я вообще не могу пойти мыслью. Там и нет философии.

Р. Р. Вахитов: То, что нам преподавали под названием «марксизм», даже не было марксизмом. Кстати говоря, это действительно была просто схема.

Л. А. Каракуц-Бородина: Три этапа освободительного движения в России, как в них всё здорово укладывалось!

А. П. Соловьёв: В том-то и дело, что не всё. Тут обрезание было, что называется, по полной. (*смех*) Я хотел бы добавить: мы говорили о науке и о преподавании. Хороший специалист не тот, кто всё знает, а тот, кто умеет

это найти. Поэтому вопрос не в схеме, которая бы систематизировала бы знания по полочкам, философия начинается с удивления. В мифе всё уже объяснено, там не надо ничего понимать и объяснять. Важнее увидеть проблему, чем дать знания. В этом плане схема изложения материала Рустема Ринатовича работает. Но я в эту цепочку Гегель-Лосев добавлю несколько звеньев: Хомяков, Данилевский, Леонтьев, так как акцент я делаю не на диалектике истории философской мысли в её целостности, а на типологии философских эпох. Так, есть средневековый тип философии, он зарождается в античности и находит своё целостное завершение в Новое время. То же и с античностью. Античность заканчивается, когда начинается христианство — в V в. н. э.

Б. В. Орехов: Можно вопрос? То что вы говорите, очень разумно и спорить с этим трудно. Это противоречит мнению Толстогузова, когда он возражает против нарушения хронологии в преподавании?

А. П. Соловьёв: Нет, тут нет нарушения хронологии. Просто логика есть не только историческая, но и внутренняя. Я хотел привести классический пример из истории русской философии — Василий Васильевич Зеньковский, который начинает и заканчивает проблемами методологии философского исследования (не преподавания). Он говорит, что при подаче материала и при исследовании главная задача историка философии — выявить исходную интуицию мыслителя, зная которую, мы должны найти её истоки и можем сопоставить эти исходные интуиции одного и другого философа, «пунктик» того или иного философа.

Л. А. Каракуц-Бородина: Это аналогично стилистике декодирования в филологии.

А. П. Соловьёв: Это даёт возможность для творческой работы. Я даю такое задание: на белом листочке с цифрами 1, 2, 3 я даю отрывки из Платона, Августина, Фомы Аквинского и говорю: я рассказал про Платона, Августина и Фому. Чей это текст и на каких основаниях вы сделали вывод? Так студенты получают возможность самостоятельно работать.

Р. Р. Вахитов: Мне ценно, что сказал Артём. За разговорами о схемах я забыл то, о чём говорил вначале. Я приводил слова Лосева о том, что история философии тем и хороша, что учит мыслить, в отличие от систематической философии, которая даёт готовые конструкции.

С. Ю. Данилин: История философии учит мыслить. История литературы чему учит?

Р. Р. Вахитов: Важно не то, что мы даём схему, а то, что эта схема внутренне подвижная, она развивается, в ней есть диалектика. Человек, изучивший историю философии, должен прежде всего научиться этой диалектике, чтобы её применять в разных областях. Я не специалист, но я попробую сформулировать, что задача преподавания истории литературы не в том, что-

бы как можно больше произведений прочитал студент, а в том, чтобы он научился литературоведческому анализу, именно с принципом историзма.

Л. А. Каракуц-Бородина: Идеальная форма преподавания литературы показана в фильме «Человек эпохи Возрождения» с милейшим Дэнни Де-Вито в главной роли. Там выгнанный с работы журналист попадает на единственно возможное место, которое предлагает ему биржа труда — в военную школу, в самую тупую безнадёжную группу. Интеллектуальные способности их просто на нуле. Он начинает с ними читать «Гамлета», они занимаются историко-культурным комментарием текста. В результате эта группа не только понимает «Гамлета», в перспективе они читают и другие книги мировой литературы, а в результате становятся отличными офицерами.

Р. Р. Вахитов: Человек, который читает «Гамлета» не может быть хорошим офицером. Простите меня, пожалуйста, но это моё глубокое убеждение.

Р. Х. Калимуллин: Я бы хотел опуститься с высот философии ближе к школе. Прежде чем преподавать историю литературы, хотелось бы определить, чему мы должны научить, преподавая литературу. Мы выдвинули перед учителями три аспекта, на которые нужно было бы обратить внимание при преподавании многих дисциплин (не только литературы): 1. Научить учащихся думать, рассуждать; 2. Развить умение индивидуально относиться к информации, событиям; 3. Научить действовать в реальной ситуации. Если ученик будет вооружён этими тремя параметрами, мы сможем поднять его общий уровень культуры. Правильно ли это?

Л. А. Каракуц-Бородина: Из этой системы начисто исключено развитие вкуса, возможность оценивать эстетическое произведение. Относиться — да, они могут сказать: так в жизни бывает, Анна Каренина неправильно поступила, как говорит моя соседка тётя Шура. Но оценивать с точки зрения того, как это сделано, вряд ли. Самое страшное, что так преподают учителя в школе. С этим приходят студенты, и это превращается в порочный круг.

С. Ю. Данилин: Литература превращается просто в пример жизни. В жизни так бывает — и вот вам пример, пожалуйста: Лев Толстой писал для того чтобы показать, что под поезд бросаться плохо.

Р. Р. Вахитов: (смеясь) Конечно! «Мне отмщение и аз воздам». Плохо мужу изменять, каким бы дурным он ни был!

Р. Х. Калимуллин: Но тогда вы должны высказать и свою точку зрения. Я высказал свою. Под отношением я понимаю и то, что вы говорите. Отношенческий фактор очень широкий.

С. Ю. Данилин: Тогда это широкий ценностный аспект получается.

Р. Х. Калимуллин: Это и общечеловеческие ценности, и эстетические. Может быть, что-то ещё надо добавить? Можно ли так ставить вопрос перед учителями, пусть даже литературы?

А. П. Соловьёв: Как философу, мне нравится первый пункт — учить

думать. И в частном порядке я хотел спросить, верно ли я понимаю: та система, которая сейчас вводится в начальных классах — Эльконина-Давыдова — как раз учит детей думать. Не знания чисел и операций с ними, а понимание, что за ними стоит, оперирование с абстрактными величинами. Так детей учат с первого класса. Это уже первый шаг.

Р. Х. Калимуллин: Это программа 2100. Она направлена на развитие личностных качеств через умение думать, рассуждать, относиться, действовать. Мы имеем сейчас лишь инфантильных потребителей. Они могут хорошо написать про экологию, но сами экологически не поступать. То есть знания не соотносятся с собственным поведением.

А. П. Соловьёв: С философами в этом смысле всё понятно. Понимаю, как можно помочь человеку научиться думать, размышлять, сравнивать. Но как подать литературу в таком плане?

С. М. Шаулов: Мне кажется, нужно ему позволять думать.

Р. Р. Вахитов: Мы живём в литературоцентричной стране, где литература часто выполняла несвойственные ей функции. Она была политической публицистической, поскольку было невозможно выразить всё это иначе. Литература должна давать и какие-то нравственные ориентиры, я с этим согласен. Но нельзя доводить до морализаторства. Литература — это искусство. И цель учителя литературы (если уж говорить про школу, а до сих пор мы говорили про историю литературы, то есть про вуз) — показать красоту литературы.

Post actum

С. Ю. Данилин: Трудность в переносе сказанного Р. Р. Вахитовым об истории философии на историю литературы в том, что в первом случае историк философии и философ говорят одним языком. А историк литературы говорит на одном семиотическом языке в то время как предмет изучения функционирует в другом семиотическом поле. Необходим перевод с одного языка на другой. Уже здесь возникает разница между историей философии и историей литературы.

