

Г.П. Мягков
Н.И. Недашковская

Учебно-
методическое
пособие
для
студентов-
историков

**И С Т О Р И Я
ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
В ПАРАДИГМЕ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ
И С Т О Р И И**



Казань – 2015

Министерство образования и науки
Российской Федерации
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

ББК 63.3(0)4
УДК 940.1(018)

*Рекомендовано к печати кафедрой всеобщей истории
Института международных отношений, истории и востоковедения
Казанского (Приволжского) федерального университета*

Мягков Г.П., Недашковская Н.И.

ИСТОРИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В ПАРАДИГМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИСТОРИИ

**Учебно-методическое пособие
для студентов-историков**

**Казань
2015**

Рецензенты:

доктор ист. наук, профессор **О.В. Синицын**
(Казанский федеральный университет)

кандидат ист. наук, доцент, зав. Отделом теории и сравнительной
истории цивилизаций ИВИ РАН **О.В. Воробьева**

М 99 Мягков Г.П., Недашковская Н.И.

**История гуманитарных наук в парадигме
интеллектуальной истории.** Учебно-методическое
пособие для студентов-историков. – Казань: Изд-во КФУ,
2015. – 94 с.

В пособии представлена концепция учебного курса, не имеющего сложившегося единого историцеского нарратива. Показаны существующие на данный момент исследовательские подходы и стратегии, типология источников. Пособие адресовано магистрантам, аспирантам, молодым ученым и ставит цель вовлечь их в актуальные методологические дискуссии нашего времени о социальном заказе и адресате гуманитарного знания, исторических корнях кризиса современной гуманитаристики, создать интенции для саморефлексии, без которой невозможна продуктивная гуманитарная аналитика.

© Мягков Г.П., Недашковская Н.И., 2015
© Казанский (Приволжский) федераль-
ный университет, 2015

История гуманитарных наук в парадигме интеллектуальной истории: поиск исследовательской оптики

Предмет истории гуманитарных наук. «Мир идей, в котором мы и сегодня обитаем» (Л. Вульф) – так может быть определен предмет истории гуманитарных наук. История гуманитарных наук входит в предметное поле интеллектуальной истории как одна из значительных сфер элитарной интеллектуальной деятельности, причастной к конструированию общественно-го сознания, идеологии. При этом история гуманитарных наук не может быть сведена к совокупности историографий рассматриваемых дисциплин, она изучает формы и способы взаимодействия идей в их исторических контекстах, по сути, деконструируя метанarrативы различных эпох, створение которых направлялось интеллектуалами-профессионалами. В основе данного курса – междисциплинарный подход к изучению истории науки, который позволяет в данном случае преодолеть разрыв между политической и культурной историей, а также отказаться от эволюционизма как модели познания, допускающей лишь линейную логику развития интеллектуальной культуры.

В начале XXI в. мировая историческая наука переживает глубокую внутреннюю трансформацию, проявившуюся в смене этических и эпистемологических ценностей историков, их интеллектуальных ориентаций и исследовательских парадигм, метаязыка истории¹. Ознакомление с новейшими направлениями исторической науки и методами изучения прошлого – важное

¹ См.: Репина Л.П. 1) После «постмодерна»: историческая наука в поисках новой рациональности и объективности // Может ли история быть объективной? Материалы международной научной конференции / под ред. С. П. Карпова. М.: Изд-во МГУ, 2012. С. 139-160. 2) «Историографическая революция» и теоретические поиски на рубеже веков // История. Электронный научно-образовательный журнал. 2013. № 1. Теория и методология современной исторической науки / отв. ред. Л.П. Репина. – URL: enozh-istoriya.igh.ru; 3) Историческая наука в предметном поле интеллектуальной истории // История и историки в прошлом и настоящем / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2013. С. 5-22; 4) Интеллектуальная культура как предмет исследования // Идеи и люди: интеллектуальная культура Европы в Новое время / под ред. Л.П. Репиной. М.: «Аквилон», 2014. С. 7-19.

условие модернизации исторического образования, что также является фактором «конвертируемости» российских специалистов в западное профессиональное сообщество. В русле проектов модернизации в «неклассических»¹ университетах России в разное время были созданы и функционируют институты, факультеты, учебно-научные центры и специализации с целью подготовки историков, владеющих, помимо общих для всех специалистов по истории, подходами и методами новейших исторических дисциплин². Данный опыт во многом стал основой для пересмотра и преобразования действующих государственных образовательных стандартов. При этом образовательная система «классического» университета оказалась наиболее консервативной как в организационном, так и в ментальном отношении – в плане процессов самоидентификации обучаемых специалистов, поскольку продолжает активно функционировать так называемая транслирующая образовательная модель, преподносящая в форме устойчивого нарратива готовое знание, в котором неотделимы и неотрефлексированы давно известное и новое, познавательные стратегии и систематика и т.д.

Одна из эффективных внутрисистемных стратегий преодоления этой проблемы – создание учебно-методических пособий, не являющихся «протоколами» конкретных учебных курсов, а нацеленных на преподнесение в сжатом виде всех необходимых ключей к инструментарию и методологии той или иной новейшей дисциплины, как правило, серьезно расширяющей проблемное поле и исследовательский контекст базовых исторических дисциплин, а отнюдь не конфликтующей с ними³.

Опыт преподавания истории гуманитарных наук, интеллектуальной истории Европы различных периодов, создания электронных научно-образовательных ресурсов⁴ позволил авторам

¹ Не вдаваясь в подробности типологии университетов в России, мы имеем в виду все негосударственные и государственные вузы, не повторяющие структуру МГУ. См.: Савельева И.М. Концептуальные проблемы современного исторического образования в Европе и США // Вопросы образования. 2006. № 4. С. 114–123.

² См. сайты Европейского университета в Санкт-Петербурге, Смольного института свободных наук и искусств СПбГУ, Российского государственного гуманитарного университета, НИУ «Высшая школа экономики».

³ Репина Л.П. Контексты интеллектуальной истории // «Диалог со временем. Альманах интеллектуальной истории». 2008. Вып. 25 (I). С. 5-11.

⁴ См.: Мягков Г.П., Недашковская Н.И., Недашковский Л.Ф. Пространство сети Интернет для исследователей истории средневековья: информационно-справочные ресурсы, научные центры, коммуникация, источники: учебно-методическое пособие для студентов-историков. Казань: Изд-во Изд-во Ин-та истории АН РТ, 2008. 56 с.; Макарова Н.И. (Недашковская Н.И.) 1) Нарратология. Про-

разработать данное учебно-методическое пособие, **цель** которого – актуализировать в пределах комплекса базовых и специальных курсов, рассматривающих историю гуманитаристики и шире, интеллектуальной культуры, а также научно-исследовательской работы студентов эпистемологические установки и междисциплинарные возможности **интеллектуальной истории**¹, как метадисциплины, стремящейся преодолеть оппозицию между растущей специализацией исторического анализа и поиском путей интеграции исторического знания.

Интеллектуальная история как система подходов и методов исторического исследования сегодня создает концептуальный каркас для обучения ремеслу историка в целом. В отношении **истории гуманитарных наук** это представляется особенно важным. История гуманитаристики, существовавшая традиционно в рамках различных историографических курсов – одна из старейших исторических дисциплин, что обуславливает ее обширный эмпирический фундамент и, одновременно, порождает методологическое «недовольство собой», необходимость саморефлексии. **Специфика преподавания истории гуманитарных наук** обусловлена парадигмой интеллектуальной истории. Как учебная дисциплина она ставит **цель** сформировать у студентов представления о стратегиях интеллектуального проектирования в рамках гуманитарных наук, их специфике и трансформациях от эпохи к эпохе, познакомить студентов с культурным контекстом эпохи оформления понятия «гуманитарные науки»; рассмотреть основные этапы конструирования гуманитаристики как аналитической категории; изучить процесс профессионализации гуманитарных наук на материале деятельности доинституциональных и институциональных научных

грамма дисциплины // Программы дисциплин по истории России с древнейших времен до конца XIX века. Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2005. С.78-86; 2) Прочтение и перевод древнерусских текстов. Программа дисциплины // Программы дисциплин по истории России с древнейших времен до конца XIX века. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2005. С. 86-93; Мягков Г.П. История средних веков: Учебно-методическое пособие для студентов исторических факультетов ун-тов. Казань, 2002. 88 с.; и др.

¹ См.: Репина Л.П. 1) Перспективы исторической науки в начале нового тысячелетия // В поисках истины. Сб. к юбилею академика А.О. Чубаряна. М.: ИВИ РАН, 2012. С. 327-349. 2) Новые исследовательские стратегии и преподавание методологии истории в российских университетах // Развитие методологических исследований и подготовка кадров историков в Республике Беларусь, Российской Федерации и Республике Польша. Сб. научных статей / под ред. А.Н. Нечухрина. Гродно: ГрГУ, 2012. С. 4-13.

центров; сформировать теоретические основы анализа процессов присвоения научного дискурса; развить у студентов способность критически анализировать стратегии производства знания разных эпох вплоть до современности.

Названные особенности и задачи тесно взаимосвязаны и превращают работу над курсом в непрестанную провокацию практической аналитики собственно той сферы, в которой работает сам гуманитарий-наблюдатель. От повседневной аналитики студенты должны прийти к проблематизации важнейших проблем истории гуманитарных наук – проблематизации различных граней дискурса, созданного гуманитаристикой.

Данное пособие раскрывает существующие подходы к изучению истории гуманитарных наук в ракурсе интеллектуальной истории знания, дает представление о существующем в науке опыте их прочтения и современных методах интерпретации, восполняет недостатки традиционного историографического подхода в рассмотрении истории отдельных научных дисциплин. Особое внимание уделяется формированию адекватных целевых установок начинающего исследователя, для которого важно не столько создание или опровержение предшествующего историографического нарратива, сколько построение собственной исследовательской оптики наблюдения, расшифровки дискурса гуманитарных наук, специфики их способов организации версий окружающего мира через присвоение значений.

Опыт трансфера методологических идей интеллектуальной истории в российскую историографическую практику показал, что одной из ключевых (в равной степени наблюдаемой и в отечественной практике исторического образования) является проблема определения её предметного поля, специфики её объекта¹. В связи с этим **данное пособие структурно организовано в виде блоков проблем**, принципиально концептуализирующих курс вне традиционной эволюционной схемы историографии, и наиболее значимых при изучении истории гуманитарных наук, которые при этом практически не попадают в фокус анализа традиционных курсов и учебных пособий по истории отдельных дисциплин. Это:

- 1) «Гуманитарные науки»: истоки понятия и хронология специализации в системе профессионального производства знания.
- 2) Антропологический аспект: создатели гуманитарных наук.

¹ Репина Л.П. Новые исследовательские стратегии и преподавание методологии истории в российских университетах... С. 4-13.

3) Идеологический аспект: проекты гуманитарных наук в кружках, салонах, обществах, университетах второй половины XVIII – первой половины XIX в. в контексте процессов национального и государственного строительства.

4) Историографический аспект: образы гуманитарных наук в текстах романтизма, позитивизма, постмодернизма.

5) Социологический аспект: роль и статус гуманитарных наук в европейских обществах XIX – XXI вв.

6) Дискуссии о предмете и методологии гуманитарных наук в XIX – XXI вв.

Поскольку **новая¹ история гуманитарных наук** создается сегодня нашими современниками, данное пособие включает подборку текстов – фрагментов статей, интервью ученых-методологов, непосредственно участвующих в ее создании. Можно считать их не только новейшей историографией вопроса, но и источниками для исследования *новой* истории гуманитарных наук. Анализ и обсуждение этих текстов, опубликованных в ведущих историко-теоретических периодических изданиях и электронных журналах, позволяют магистрантам, начинающим исследователям подключиться к различным дискурсивным стратегиям ученых-участников дискуссий и заставят теорию работать за пределами учебной аудитории, актуализируют уже имеющиеся навыки практической аналитики.

В **Приложении** представлена концепция электронного образовательного ресурса Российского государственного гуманитарного университета (Москва) «Информационно-аналитический и образовательный электронный ресурс “Теория и история гуманитарного знания сегодня”», созданного и работающего под руководством члена-корреспондента РАН Л.П. Репиной при участии авторов данного пособия (web-мастер и ответственный редактор сайта – Н.И. Недашковская). Проект выполняет роль доступного для всех российских образовательных программ информационного ресурса и хранилища источников².

¹ Термин «новая история гуманитарных наук» используется нами по аналогии с «новой культурной» и другими «новыми» историями в качестве аналитического инструмента.

² Недашковская Н.И. Теория и история гуманитарного знания в современной России: опыт создания нового информационно-аналитического электронного ресурса и проблемы научной коммуникации // Историческая наука и образование в условиях современных вызовов: Материалы междунар. науч.-практ. конференции. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2012. С. 258-260.

Таким образом, студент, осваивающий методы и подходы интеллектуальной истории должен опираться в своей работе на совокупность знаний, почерпнутых из разных отраслей исторической науки («гражданской истории», истории ментальности, исторической антропологии, исторической демографии, исторической и «культурной» географии), а также из смежных с историей социальных наук (в частности, из физической и социальной антропологии, психологии, лингвистики, филологии и др.). Это отвечает, на наш взгляд, одной из важнейших задач подготовки современного специалиста-историка – задаче обучения практике комплексного анализа и проблематизации данных, почерпнутых в исследовательских полях разных научных отраслей.

Программа концептуализации новой истории гуманитарных наук

Блок 1. «Гуманитарные науки»: истоки понятия и хронология специализации в системе профессионального производства знания

Знание как дискурс и практика власти. Науки «естественные» и «неестественные» (история дифференциации / уподобления). Гуманитарные науки как носитель конституирующей воли к знанию. История в системе социального знания.

Немецкое контр-Просвещение (Гердер, Гаман). «Историизация» гуманитарной сферы (история литературы, история искусства, история религии, история языка и т.д.). Историцизм как исследовательская программа для гуманитарных наук: историко-генетический взгляд на картину мира человеческой жизни. Выделение знания о человеке, обществе и культуре в самостоятельную область исследования (немецкие философы-романтики и французские энциклопедисты).

Вопросы для обсуждения

1. Историография гуманитарных наук как конструкт европейских империй.

2. История гуманитарных наук как предмет новой имперской истории (Impere Studies): анализ выпуска журнала Ab Imperio. Исследования по новой имперской истории и национализму в постсоветском пространстве (2009. № 3: «Науки о человеке в Империи»).

3. Филологическая культура для Империи.

3. Кто и для чего пишет культурную историю Империи.

Источники

Ab Imperio. Исследования по новой имперской истории и национализму в постсоветском пространстве. 2009. № 3. «Науки о человеке в Империи». – URL: http://abimperio.net/cgi-bin/ais-how.pl?state=index_rus&idlang=2

Мегилл А. Интеллектуальная и дисциплинарная истории: общее и особенное // Историческая наука и образование в России и на Западе: судьбы историков и научных школ: к 175-летию В.И. Герье и 140-летию МПГУ. М.: ИВИ РАН, 2012. С. 120–121. Перевод О.В. Воробьевой.

Савельева И.М., Полетаев А.В. История в системе социального знания // Способы постижения прошлого: Методология и теория исторической науки / ответ. ред. М.А. Кукарцева. М.: «Канон+» РОИИ «Реабилитация», 2011. С. 50–84.

Литература

Бурдье П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96. Альманах Российской-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. М.: Socio-Logos, 1996. С. 8–31.

Гайденко П.П. Эволюция понятия науки (XVII–XVIII вв.). Формирование научных программ нового времени. М.: Наука, 1987.

Гумбрехт Х.У. Производство присутствия: чего не может передать значение. М.: НЛО, 2006.

Кризисы переломных эпох в исторической памяти. Сб. статей / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2012.

Идеи и люди: интеллектуальная культура Европы в Новое время / под ред. Л.П. Репиной. М.: «Аквилон», 2014. Ч. 2. Идеи и интеллектуальные традиции в модернизирующейся Европе. С. 212–380.

Блок 2. Антропологический аспект: создатели гуманитарных наук

Богословы, теологи, эрудиты, антикварии. Герменевтическая традиция. Коллекции источников и ученыe путешествия. Эрудитский и антикварный способ историописания. Институционализация гуманитарных наук: библиотеки, музеи, научные общества, журналы, университеты.

Вопросы для обсуждения

1. Генезис явления «антикварионизма» в контексте развития гуманитарного знания.

2. Философские основания деятельности и присвоение научного дискурса: ученыe общества XVIII–XIX вв.

3. Дотеоретическое источниковедение. Сохранение / конструирование источниковой базы современных гуманитарных наук.

4. Российские антикварии в контексте европейского научотворчества: общее и особенное.

Источники

Евгений (Е.А. Болховитинов). Переписка митрополита Киевского Евгения с государственным канцлером графом Николаем Петровичем Румянцевым и с некоторыми другими современниками (с 1813 по 1825 г. включ.) / Изд. Воронеж. губ. стат. ком. Воронеж, 1868–1885. 125 с. – URL: http://krotov.info/spravki/history_bio/19_bio/1767bolh.html

Иконников В.С. Граф Н.П. Румянцев: Деятельность его на пользу разработки русской истории и археологии: (Очерк из рус. историографии) // Русская старина. 1881. Т. 32, кн. 9. С. 47–74; кн. 10. С. 225–250. – URL: http://krotov.info/spravki/history_bio/19_bio/1767bolh.html

Кевин М.Ф.Платт. Зачем изучать антропологию? Взгляд гуманитария: вместо манифеста (авториз. пер. с англ. А. Маркова) // Новое литературное обозрение. 2010. № 106. – URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2010/106/ke4.html>

Литература

Бекасова А.В. «Ученые занятия» русского аристократа как способ самореализации: (На примеч. графа Н.П. Румянцева) // Вопросы естествознания и техники. 1995. № 1. С. 24–39.

Воронцова Е.А. Музей как базовый элемент информационной инфраструктуры исторической науки // Диалог со временем. 49. М.: ИВИ, 2014. С. 163–189.

Маловичко С.И. Паттерны в науке: исследование столичными и провинциальными историками второй половины XVIII в. древнерусского города // Центр–провинция. Историко-психологические проблемы. Материалы Всероссийской конференции. СПб., 2001.

Маловичко С.И., Румянцева М.Ф. История как строгая наука vs социально ориентированное историописание. Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 2013.

Майофис М.М. Воззвание к Европе: литературное общество «Арзамас» и российский модернизационный 1815–1818 годов. М.: Новое литературное обозрение. 2008.

Мохначева М.П. Журналистика и историческая наука. В 2 кн. Кн. 1: Журналистика в контексте научотворчества в России XVIII–XIX вв. М.: РГГУ, 1998.

Савельева И.М., Полетаев А.В. Знание о прошлом: теория и история: В 2 т. СПб.: Наука, 2003. Т. 1: Конструирование прошлого. 2003.

Блок 3. Идеологический аспект:

проекты гуманитарных наук в кружках, салонах, обществах, университетах второй половины XVIII – первой половины XIX в. в контексте процессов национального и государственного строительства

Формы знания и практики власти. Анонимные и «авторские» проекты идеологического строительства. Анализ остаточных идеологем, транслируемых современной гуманитаристикой. Дискурсивные практики ученых. Профессиональное и полупрофессиональное гуманитарное знание. Борьба с псевдознанием и её идеологические интенции и контексты.

Вопросы для обсуждения

1. Статус и привилегии гуманитария-профессионала.
2. Гуманитарное научное сообщество как экспертная группа.
3. Конкуренция в кругу университетских наук.
4. Формы, пути, цели трансляции произведенного знания.

Источники

Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2(22).

Кулакова И.П. Университетское пространство и его обитатели. Московский университет в историко-культурной среде XVIII века. М., 2006.

Литература

Александров Д. Наука и государство: о Гумбольдте и его наследии // Неприкосновенный запас. 2002. № 2(22).

Майофис М.М. Воззвание к Европе: литературное общество «Арзамас» и российский модернизационный 1815–1818 годов. М.: Новое литературное обозрение. 2008.

Мохначева М.П. Журналистика и историческая наука. В 2 кн. Кн. 1: Журналистика в контексте научотворчества в России XVIII–XIX вв. М.: РГГУ, 1998.

Савельева И.М., Полетаев А.В. История в системе социального знания // Способы постижения прошлого: Методология и теория исторической науки / ответ. ред. М.А. Кукарцева. М.: «Канон+» РОИИ «Реабилитация», 2011. С. 50–84.

Савельева И.М., Полетаев А.В. Классическое наследие. М.: издательский дом ГУ-ВШЭ, 2010.

Твено Л. Креативные конфигурации в гуманитарных науках и фигурации социальной общности // Новое литературное обозрение. 2006. № 77.

Тоштендаль Р. Профессионализм историка и историческое знание. М.: Новый Хронограф, 2014.

Блок 4. Историографический аспект: образы гуманитарных наук в текстах романтизма, позитивизма, постмодернизма

Субъективное зрение и формирование этических ценностей гуманитаристики. Историцизм и его нарративные схемы. Присвоение властного дискурса. Европейский модернистский научный миф и новейшие научные мифы.

Вопросы для обсуждения

1. Культура профессионального научного письма в диахроническом рассмотрении.
2. Обобщающий труд как инструмент идеологического конструирования.
3. Обобщающий труд как часть научной агиографии.
4. Нелинейная нарративность обобщающих работ в гуманитарном знании.
5. Обобщающий труд как семиотическая система (на материале обобщающих исследований по выбору магистрантов).

Источники

По выбору магистрантов (из списка источников).

Литература

Корзун В.П. Образы исторической науки на рубеже XIX – XX вв. (анализ отечественных историографических концепций) Омск; Екатеринбург: Омск. гос. ун-та; Изд-во Уральск. ун-та, 2000.

Маловичко С.И., Румянцева М.Ф. История как строгая наука vs социально ориентированное историописание. Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 2013. 252 с.

Репина Л.П. Идея всеобщей истории в России: от классики к неоклассике: Препринт WP6/2009/01. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2009. 40 с.

Репина Л.П. Историческая культура эпохи Просвещения в контексте современного историко-историографического исследования (к 300-летию Дэвида Юма) // История и историки в пространстве национальной и мировой культуры XVIII – начала XXI века. Материалы Международной научной конференции. М.: ИВИ РАН, 2011. С. 166–168.

Савельева И.М., Полетаев А.В. Классическое наследие. М.: издательский дом ГУ-ВШЭ, 2010.

Блок 5. Социологический аспект: роль и статус гуманитарных наук в европейских обществах XIX – XXI вв.

Статус ученого-классика гуманитария в европейских обществах. Роль гуманитарных экспертных групп. Массовые представления о научности (правила внутридисциплинарной коммуникации, построения текста, верификации полученных результатов исследования и т.д.). Феномен «любительства» и «общественного участия» в гуманитарных науках.

Вопросы для обсуждения

1. Персональные и коллективные тексты в нарративе истории гуманитарных наук: точки разрывов.
2. Карьера, внутренняя и внешняя эмиграция, долгая / короткая жизнь в гуманитарных науках.
3. Внутрицеховые отношения гуманитариев и власть.

Источники:

Александров Д. Места знания: институциональные перемены в российском производстве гуманитарных наук // Новое литературное обозрение. 2006. № 77.

Вульф Л. Изобретая Восточную Европу: Карта цивилизации в сознании эпохи Просвещения. М.: Новое литературное обозрение, 2003. – URL: <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=3620078>

Бурдье П. Университетская докса и творчество против схоластических делений // *Socio-Logos* 96. М., 1996. С. 8-32.

Гирц К. «Насыщенное описание»: в поисках интерпретативной теории культуры // Антология исследований культуры. СПб.: Университетская книга, 1997.

Гумбрехт Г. Начала науки о литературе... и ее конец? // Новое литературное обозрение. 2003. № 59. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2003/59/gum.html>

Женетт Ж. Повествовательный дискурс // Женетт Ж. Фигуры. Т. 2. М., 1998. С. 60-281.

Литература:

Диалог со временем. Альманах интеллектуальной культуры. 36. Специальный выпуск: Интеллектуальная культура и ученые сообщества Европы и Новое время. М.: ИВИ РАН, 2011.

Идеи и люди: интеллектуальная культура Европы в Новое время / Под ред. Л.П. Репиной. М.: «Аквилон», 2014.

Маловичко С.И., Румянцева М.Ф. История как строгая наука vs социально ориентированное историописание. Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 2013.

Тоштендаль Р. Профессионализм историка и историческое знание. М.: Новый Хронограф, 2014. Гл. 7.

Блок 6. Дискуссии о предмете и методологии гуманитарных наук в XIX – XXI вв.

Проблема метода в гуманитарном знании как история научных традиций, школ и внутринаучной коммуникации. Теоретические труды, программы, введения к обобщающим исследованиям XIX в. как опыт самоописания гуманитариев XIX в. Познавательные повороты в гуманитарных науках второй половины XX – начала XXI в.

Вопросы для обсуждения

1. Круг проблем в определении своеобразия, предмета и методологии гуманитарных наук.
2. Гуманитарные науки и этические вызовы общества.

3. Утопические проекты «возвышения» гуманитарных наук: полемики в массмедиа.

4. Анализ статьи Х.У. Гумбрехта «Ледяные объятия “научности”, или Почему гуманитарным наукам предпочтительнее быть “Humanities and Arts”».

Источники:

Гумбрехт Х.У. Ледяные объятия «научности», или Почему гуманитарным наукам предпочтительнее быть «Humanities and Arts» // Новое литературное обозрение. 2006. № 81.

Зверева Г.И. Современная историография в поисках слова и образа: исследовательские подходы в нарративистской «интеллектуальной истории» // Слово и образ в современном информационном обществе: Сб. статей по материалам конф. М.: РГГУ, 2001. – URL: <http://liber.rsuuh.ru/Conf/Slovo/zvereva.htm>

Корчинский А.В., Смирнов И.П. Недоверие к истории // Интернет-журнал «Гефтер: история и политика». – URL: <http://gefter.ru/archive/12891> (дата обращения 29.02.2015).

Мегилл А. О глобальной истории идей / пер. с англ. О.В. Воробьевой // Диалог со временем. № 42. М., 2013. С. 5-22.

Мегилл А. Пять вопросов по интеллектуальной истории // Диалог со временем: Альманах интеллектуальной истории. № 38, 2012. С. 54-81. Перевод О.В. Воробьевой.

Савельева И.М. Стала ли история социальной наукой? Энергичные объятия сциентизма // Диалог со временем. 50. М.: ИВИ, 2015. С. 9–33.

Тоштендаль Р. «Новые результаты» и «научные революции» в истории // Историческая наука и образование в России и на Западе: судьбы историков и научных школ: к 175-летию В.И. Герье и 140-летию МПГУ. М.: ИВИ РАН, 2012. С. 161–165. Перевод О.В. Воробьевой.

Тоштендаль Р. Профессионализм историков становится глобальным? // Историческое познание и историографическая ситуация на рубеже XX–XXI вв. – М.: ИВИ РАН, 2012. С. 93–109. Перевод О.В. Воробьевой

Тоштендаль Р. Профессионализм историка и историческое знание. М.: Новый Хронограф, 2014.

Эпштейн М. «Гуманитарные науки много знают, но мало мыслят». Интервью. 2014 // Новостной портал НИУ ВШЭ <http://www.hse.ru/news/media/72105180.html>

Литература

Кризисы переломных эпох в исторической памяти / Под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2012.

Репина Л.П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика. М.: «Кругъ», 2011.

Эпштейн М. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук. М.: НЛО, 2004.

Ямпольский М. Постсоветский гуманитарий между Россией и Западом. Личные заметки о научной институции // Новое литературное обозрение. 2001. № 50.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

В чем специфика гуманитарных наук, когда появляется это понятие?

Можно ли доказать возможность научного познания предмета гуманитарных наук?

Как соотносится научное гуманитарное знание и массовые представления о его предмете?

Какие науки входят в круг гуманитарных, почему?

Что такое теория гуманитарного знания?

Как в современной историографии определяется место гуманитарных наук в системе научного знания?

Каково значение текста в как объекта изучения гуманитарных наук?

Назовите основные переходные периоды в развитии гуманитарных наук.

Что такое немецкое контр-Просвещение, какова его роль в формировании гуманитарных наук? Кто такие эрудиты и антикварии?

Как связаны гуманитарные науки и идеология?

Что представляет собой европейский научный миф?

Что такое «познавательный поворот» в гуманитарных науках?

Охарактеризуйте процесс профессионализации гуманитарных наук в XIX веке.

Назовите основные характеристики обобщающего труда как жанра научного письма в гуманитаристике XIX – XXI вв.

Назовите известные Вам научные школы в гуманитарном знании.

Как связана история гуманитарных наук и Impere Studies?

Список источников и литературы

Обязательные источники

Гумбрехт Г. Начала науки о литературе... и ее конец? // Новое литературное обозрение. 2003. № 59. – URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2003/59/gum.html>

Евгений (Е.А. Болховитинов). Переписка митрополита Киевского Евгения с государственным канцлером графом Николаем Петровичем Румянцевым и с некоторыми другими современниками (с 1813 по 1825 г. включ.). / Изд. Воронеж. губ. стат. ком. Воронеж, 1868–1885. 125 с. – URL: http://krotov.info/spravki/history_bio/19_bio/1767bolh.html

Кевин М.Ф. Платт. Зачем изучать антропологию? Взгляд гуманитария: вместо манифеста (авториз. пер. с англ. А. Маркова) // Новое литературное обозрение. 2010. № 106. – URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2010/106/ke4.html>

Корчинский А.В., Смирнов И.П. Недоверие к истории // Интернет-журнал "Гефтер: история и политика". – URL: <http://gefter.ru/archive/12891> (дата обращения 29.02.2015).

Кулакова И.П. Университетское пространство и его обитатели. Московский университет в историко-культурной среде XVIII века. М., 2006.

Мегилл А. О глобальной истории идей / пер. с англ. О.В. Воробьевой // Диалог со временем. № 42. М., 2013. С. 5–22.

Мегилл А. Пять вопросов по интеллектуальной истории // Диалог со временем: Альманах интеллектуальной истории. № 38, 2012. С. 54–81. Перевод О.В. Воробьевой.

Мегилл А. Интеллектуальная и дисциплинарная истории: общее и особенное // Историческая наука и образование в России и на Западе: судьбы историков и научных школ: к 175-летию В.И. Герье и 140-летию МПГУ. – М.: ИВИ РАН, 2012. – С. 120–121. Перевод О.В. Воробьевой.

Савельева И.М. Стала ли история социальной наукой? Энергичные объятия сциентизма // Диалог со временем. 50. М.: ИВИ, 2015. С. 9–33.

Тоштендаль Р. Профессионализм историков становится глобальным? // Историческое познание и историографическая ситуация на рубеже XX–XXI вв. – М.: ИВИ РАН, 2012. С. 93–109. Перевод О.В. Воробьевой

Тоштендаль Р. «Новые результаты» и «научные революции» в истории // Историческая наука и образование в России и на Западе: судьбы историков и научных школ: к 175-летию В.И.

Герье и 140-летию МПГУ. – М.: ИВИ РАН, 2012. – С. 161–165.
Перевод О.В. Воробьевой

Ab Imperio. 2000 – 2010. URL: http://abimperio.net/cgi-bin/aishow.pl?state=index_rus&idlang=2

Сайт «Теория и история гуманитарного знания сегодня»
– URL: <http://gumanitar-znanie.ru/>

Обязательная литература

Диалог со временем. Альманах интеллектуальной культуры.
36. Специальный выпуск: Интеллектуальная культура и ученые
сообщества Европы в Новое время. М.: ИВИ РАН, 2011.

Иггерс Г., Ван Э. Глобальная история современной историографии. М.: Канон+, 2012. – 432 с. Перевод О.В. Воробьевой

Идеи и люди: интеллектуальная культура Европы в Новое время / под ред. Л.П. Репиной. М.: «Аквилон», 2014. 848 с.

История и историки в прошлом и настоящем / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2013. 320 с.

Корзун В.П. Образы исторической науки на рубеже XIX – XX вв. (анализ отечественных историографических концепций) Омск; Екатеринбург: Омск. гос. ун-та; Изд-во Уральск. ун-та, 2000. 226 с.

Кризисы переломных эпох в исторической памяти / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2012. – 336 с.

Историческая наука сегодня: теории, методы, перспективы / под ред. Л.П. Репиной. М.: ЛИБРОКОМ, 2011. 600 с.

Интеллектуальные традиции Античности и Средневековья / под ред. М.С. Петровой и Л.П. Репиной. М.: «Кругъ», 2010. 736 с.

История через личность: историческая биография сегодня / под ред. Л.П. Репиной. 2-е изд. М.: «Квадрига», 2010. 720 с.

Интеллектуальная культура и ученые сообщества Европы в Новое время / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2011.

Мохначева М.П. Журналистика и историческая наука. В 2 кн. Кн. 1: Журналистика в контексте научотворчества в России XVIII–XIX вв. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1998. 383 с.

Мохначева М.П. Журналистика и историческая наука. В 2 кн. Кн. 2: Журналистика и историографическая традиция в России 30–70-х гг. XIX в. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. 511с.

Репина Л.П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика. М.: «Кругъ», 2011. 560 с.

Репина Л.П. «Историографическая революция» и теоретические поиски на рубеже веков // Электронный научно-

образовательный журнал «История». 2013. № 1. Теория и методология современной исторической науки / отв. ред. Л.П. Репина. URL: enozh-istoriya.igh.ru

Репина Л.П. Историческая наука в предметном поле интеллектуальной истории // История и историки в прошлом и настоящем / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2013. С. 5–22.

Репина Л.П., Мягков Г.П. Интеллектуальная культура и научные коммуникации // Вестник Удмуртского университета. Серия 5: История и филология. 2014. Вып. 3. С. 137–142.

Савельева И.М., Полетаев А.В. Классическое наследие. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2010. 336 с.

Смит Р. История гуманитарных наук. 2-е изд. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2008.

Твено Л. Креативные конфигурации в гуманитарных науках и фигурации социальной общности // Новое литературное обозрение. 2006. № 77.

Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / Отв. ред. А.О. Чубарьян. М.: Аквилон, 2014. 576 с.

Тоштендаль Р. Профессионализм историка и историческое знание. М.: Новый Хронограф, 2014. 346 с.

Эпштейн М. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук. М.: НЛО, 2004. 864 с.

Ямпольский М. Постсоветский гуманитарий между Россией и Западом. Личные заметки о научной институции // Новое литературное обозрение. 2001. № 50.

Дополнительные источники

Александров Д. Места знания: институциональные перемены в российском производстве гуманитарных наук // Новое литературное обозрение. 2006. № 77.

Андреев А.Ю. Гумбольдтовская модель классического немецкого университета // Новая и новейшая история. 2003. № 3. С. 48–60.

Гердер И.Г. Избр. сочинения / предисл. В.М. Жирмунского. М.; Л., 1959.

Гумбольдт В. фон О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2(22). – URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2002/22/gumb.html>

Гумбрехт Г.У. Ледяные объятия «научности», или Почему гуманитарным наукам предпочтительнее быть «Humanities and

Arts» // Новое литературное обозрение. 2006. № 81. – URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2006/81/gui1.html>

Гумбрехт Г.У. Должны ли гуманитарные науки быть научными? // Неприкосновенный запас. 2004. № 3(35). – URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2004/35/gum13.html>

Живов В. Наука выживания и выживание науки // Новое литературное обозрение. 2005. № 74.

Бурдье П. Университетская докса и творчество против схоластических делений // Socio-Logos 96. М., 1996. С. 8-32.

Гирц К. «Насыщенное описание»: в поисках интерпретативной теории культуры // Антология исследований культуры. СПб.: Университетская книга, 1997.

Женетт Ж. Повествовательный дискурс // Женетт Ж. Фигуры. Т. 2. М., 1998. С.60-281.

Иконников В.С. Граф Н.П. Румянцев: Деятельность его на пользу разработке русской истории и археологии: (Очерк из рус. историографии) // Русская старина. 1881. Т. 32, кн. 9. С. 47-74; кн. 10. С. 225-250. – URL: http://krotov.info/spravki/history_bio/19_bio/1767bolh.html

Университет для России. Т. 1. Взгляд на историю культуры XVIII столетия / ред. В.В. Пономарева и Л.Б. Хорошилова. М., 1997.

Университет для России. Т. 2. Московский университет в Александровскую эпоху / ред. В.В. Пономарева и Л.Б. Хорошилова. М., 2001.

Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос. 2002. № 5-6.

Дополнительная литература

Александров Д. Наука и государство: о Гумбольдте и его наследии // Неприкосновенный запас. 2002. № 2(22).

Андерсон, Бенедикт. Воображаемые сообщества. М.: Канон-Пресс-Ц, Кучково поле, 2001. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/anders/index.php

Бекасова А.В. «Ученые занятия» русского аристократа как способ самореализации: (На примеч. графа Н.П. Румянцева) // Вопросы естествознания и техники. 1995. № 1. С. 24-39.

Биск И.Я. Введение в писательское мастерство историка: литературная форма исторического труда: учеб. пособие. Иваново: ИвГУ, 1996. 144 с.

Воробьева О.В. Исторический синтез и модели междисциплинарного взаимодействия в XX веке // Проблемы исторического познания. М.: ИВИ РАН, 2013. С. 155-173.

Вульф Л. Изобретая Восточную Европу: Карта цивилизации в сознании эпохи Просвещения. М.: НЛО, 2003. 567 с. – URL: <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=3620078>

Гайденко П.П. История новоевропейской философии в ее связи с наукой. М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2000. 455 с. – URL: <http://www.philosophy.ru/library/gaid/02/o.html>

Гайденко П.П. Эволюция понятия науки (XVII–XVIII вв.). Формирование научных программ нового времени. М.: Наука, 1987. 448 с. – URL: <http://vladshaposhnikov.narod.ru/control.html>

Гумбрехт Х.У. Производство присутствия: чего не может передать значение. М.: Новое литературное обозрение, 2006. 184 с.

Гуревич А.Я. Исторический синтез и Школа «Анналов». М., 1993. 328 с. – URL: <http://all-ebooks.com/2010/01/06/86634-istoricheskij-sintez-i-shkola-annalov.html>; http://mirknig.com/knigi/guman_nauki/1181257530-istoricheskij-sintez-i-shkola-annalov.html

Зверева Г.И. Современная историография в поисках слова и образа: исследовательские подходы в нарративистской «интеллектуальной истории» // Слово и образ в современном информационном обществе: Сб. статей по материалам конф. М.: РГГУ, 2012. 406 с.

Кризисы переломных эпох в исторической памяти. Сб. статей / под ред. Л.П. Репиной. М.: ИВИ РАН, 2012. 336 с.

Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. 300 с. – URL: <http://www.philosophy.ru/library/kuhn/01/00.html>; http://www.philosophy.nsc.ru/BIBLIOTECA/PHILOSOPHY_OF_SCIENCE/KUN/Kun.htm

Лакатос И. История науки и ее рациональные реконструкции. М., 1978. 235с. [фрагменты]. – URL: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/lacatos.html>

Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / пер с фр. Шматко Н.А. СПб.: Алетейя, 1998. 160 с. – URL: <http://www.philosophy.ru/library/lyotard/postmoderne.html>; <http://lib.ru/CULTURE/LIOTAR/liotar.txt>

Майофис М.М. Воззвание к Европе: литературное общество «Арзамас» и российский модернизационный 1815–1818 годов. М.: Новое литературное обозрение. 2008. 800 с.

Маловичко С.И. Паттерны в науке: исследование столичными и провинциальными историками второй половины XVIII в. древнерусского города // Центр–провинция. Историко-психологические проблемы. Материалы Всероссийской конференции 6–7 декабря 2001 г. СПб., 2001.

Маловичко С.И., Румянцева М.Ф. История как строгая наука vs социально ориентированное историописание. Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 2013. 252 с.

Мягков Г.П. Научное сообщество в исторической науке: опыт «русской исторической школы». Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2000. 298 с.

Репина Л.П. Идея всеобщей истории в России: от классики к неоклассике: Препринт WP6/2009/01. М.: Изд. дом Государственного ун-та Высшей школы экономики, 2009. 40 с.

Репина Л.П. Историко-историографическое исследование в контексте современной интеллектуальной культуры // История и историки в пространстве национальной и мировой культуры. Сборник статей / Под ред. Н.Н. Алеврас, Н.В. Гришиной, Ю.В. Красновой. Челябинск: «Энциклопедия», 2011. С. 21-35.

Репина Л.П. Историческая культура эпохи Просвещения в контексте современного историко-историографического исследования (к 300-летию Дэвида Юма) // История и историки в пространстве национальной и мировой культуры XVIII – начала XXI века. Материалы Международной научной конференции. М.: ИВИ РАН, 2011. С. 166-168.

Репина Л.П. Новые исследовательские стратегии и преподавание методологии истории в российских университетах // Развитие методологических исследований и подготовка кадров историков в Республике Беларусь, Российской Федерации и Республике Польша. Сб. научных статей / под ред. А.Н. Нечухрина. Гродно: ГрГУ, 2012. С. 4-13.

Репина Л.П. Перспективы исторической науки в начале нового тысячелетия // В поисках истины. Сборник к юбилею академика А.О. Чубарьяна. М.: ИВИ РАН, 2012. С. 327-349. (1,1 л.)

Репина Л.П. После «постмодерна»: историческая наука в поисках новой рациональности и объективности // Может ли история быть объективной? Материалы международной научной конференции / под ред. С. П. Карпова. М.: Изд-во Московского ун-та, 2012. С. 139-160.

Репина Л.П. Ситуация в современной историографии: общественный запрос и научный ответ // Историческая наука сего-

дня: теории, методы, перспективы / под ред. Л.П. Репиной. М.: ЛКИ, 2011. С. 5-13.

Репина Л.П., Зверева В.В., Парамонова М.Ю. История исторического знания: Учебное пособие для бакалавров. 4-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2013. 288 с.

Савельева И.М., Полетаев А.В. Знание о прошлом: теория и история: В 2 т. СПб.: Наука, 2003. Т. 1: Конструирование прошлого. 2003. 632 с. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/savel/index.php

Скирбекк Г., Гилье Н. История философии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / пер. с англ. В.И. Кузнецова; под ред. С.Б. Крымского. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 800 с.

Словарь историка / под ред. Н. Оффернштадта при участии Г. Дюфо и Э. Мазюреля; пер. с фр. Л.А. Пименовой. М.: РОССПЭН, 2011. 222 с.

Способы постижения прошлого: Методология и теория исторической науки / ответ. ред. М.А. Кукарцева. М.: «Канон+» РОИИ «Реабилитация», 2011.

Философия науки / под ред. С.А. Лебедева: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2006. 736 с.

Приложение 1

Сайт «Теория и история гуманитарного знания сегодня» (<http://gumanitar-znanie.ru>) в образовательной среде: опыт включения электронно-образовательного ресурса в учебно-научную коммуникацию Российского государственного гуманитарного университета (Москва) и Казанского федерального университета (Казань)

В 2012 году начал функционировать в сети Интернет научный информационно-аналитический ресурс «Теория и история гуманитарного знания сегодня» (<http://gumanitar-znanie.ru>). Его цель – информационно-коммуникативная поддержка комплексной научной и учебной деятельности трех подразделений, являющихся неформальными координаторами гуманитарных историко-теоретических исследований в России, – кафедры теории и истории гуманитарного знания ИФФ ИФИ РГГУ, Центра интеллектуальной истории Института всеобщей истории РАН и Российского Общества интеллектуальной истории. Научный руководитель проекта – член-корреспондент РАН Л.П. Репина, редакторы сайта: к.и.н., профессор РГГУ Ю.Л. Троицкий, к. филол. наук, доцент РГГУ А.В. Корчинский, к.и.н., доцент РГГУ, рук. центра теории и сравнительной истории цивилизаций ИВИ РАН О.В. Воробьева, к.филол.н., доцент РГГУ Н.И. Недашковская, историк, журналист, критик В.В. Максаков., PR-специалист А.С. Кузнецова. Задачи сайта – содействовать 1) информатизации, 2) навигации и 3) взаимодействию профессионального сообщества гуманитариев России в контексте теоретико-методологических новаций мировой гуманитаристики. Он рассчитан на интерактивную работу сотрудников трех указанных центров с другими столичными и региональными российскими учебно-научными центрами, с отдельными исследователями всех поколений, а также на пропаганду полученных результатов в мировом информационном пространстве.

Данный сайт – первый в России творческий аналог существующих в США и Европе сайтов изучения теоретико-методологических проблем гуманитарного знания (интеллектуальной

истории, университетской истории, истории и культуры городов, травмированной национальной или поколенческой памяти). В отличие от указанных сайтов, представляющих собой преимущественно только информационные ресурсы, проектируемый нами сайт, прежде всего, является интерактивным инструментом информатизации и профессиональной коммуникации гуманитариев России в сфере теоретического знания. С его помощью мы планируем осуществлять теоретическое и практическое обучение студентов и аспирантов в рамках авторских образовательных программ кафедры (в том числе, в режиме on-line), а также разрабатывать более широкий, чем у наших предшественников, спектр интерактивных техник исследований по теории и истории гуманитарного знания.

Функционирование сайта в Интернете с самого начала реализации проекта создает базу для постоянного обновления и пополнения ресурса. Финансирование и информационная поддержка проекта осуществляется Российским государственным гуманитарным университетом (Москва) при участии Института всеобщей истории РАН (Москва) и Российского Общества интеллектуальной истории.

Структура сайта представляет собой три мультимедийных блока: информационный, архивный и интерактивный.

Информационно-коммуникативное пространство сайта, совмещающее диахронический и синхронический подходы в подаче информации и в работе коммуникативных инструментов, позволяет представить понятия, схемы, концепции теории и методологии гуманитарного знания в их подлинном интеллектуальном контексте – вне дисциплинарных границ, диктуемых любыми существующими институциональными научно-образовательными моделями, а, следовательно, актуализировать их для широкого круга исследователей. Таким образом, сайт способствует расширению форм и возможностей трансляции теоретического знания в меняющемся профессиональном сообществе России, составляющие сайта являются функциональными инструментами учебной работы кафедры теории и истории гуманитарного знания и предназначены для формирования электронного корпуса российских источников по указанному направлению, а также интерактивной разработки теоретической базы уникальных образовательных программ кафедры (магистерской программы «История идей и интеллектуальной культуры», бакалаврской программы «Консалтинг и экспертиза гуманитарных

проектов), научных квалификационных работ студентов и аспирантов кафедры.

Данный сайт работает в сети Интернет как открытая система научной коммуникации надинституционального сообщества исследователей, занимающихся проблемами теории и истории гуманитарного знания. Его работа отражена на информационной странице в социальной сети Facebook, которая постоянно обновляется и осуществляет прямую коммуникацию с учеными и студентами, обучающимися по магистерским программам историко-теоретического направления. Межрегиональные научные и образовательные проекты учредителей сайта создают основу его активного функционирования в образовательных программах ведущих вузов страны.

Приложение 2

Новая история гуманитарных наук. Источники

Текст 1

Гуманитарные науки – в широком смысле – науки о всех продуктах деятельности человека (науки о культуре). В более специальном смысле – науки о продуктах духовной творческой деятельности человека (науки о духе). Их обычно отличают от общественных (социальных) наук, изучающих различные стороны и институты экономической и социально-политической жизни человека (экономика, социология, политология и др.), а также от антропологии как общего учения о человеке как таковом.

*Философия науки / под ред. С.А. Лебедева:
Учебное пособие для вузов. М., 2006. С. 715.*

Гуманитарные науки/Общественные науки

В XIX в. термин «общественные науки» употреблялся как синоним понятия «социология»; в настоящее время им обозначают совокупность дисциплин, изучающих человека в обществе; их число может варьироваться в зависимости от того, как разные авторы определяют это понятие, а также от сложившейся структуры того или иного университета. В их число обычно включают социологию, политологию, антропологию, психологию, педагогику, историю... Разница между понятиями «общественные науки» и «гуманитарные науки» не вполне ясна и не имеет принципиального значения. Так, соответствующий отдел Национального Центра научных исследований Франции называется «Науки о человеке и обществе».

*Словарь историка / под ред. Н. Оффернштадта
при участии Г. Дюфо и Э. Мазюреля; пер. с фр.
Л.А. Пименовой. М.: РОССПЭН, 2011. С. 44.*

Интеллектуальная история – предметное поле актуального исторического знания, предмет исследования интеллектуальной истории – все виды творческой деятельности человека (включая ее условия, формы и результаты) в общем интеллектуальном пространстве и долгосрочной исторической ретроспективе. Долгое время (начиная с XIX века) понятие «интеллектуальная история» было связано главным образом с историей философии. В первой половине XX века утверждается представление, что интеллектуальная история изучает разные формы мысли («методическую» мысль – философскую и научную; а также «неметодическую» мысль – литература, поэзия, искусство и др.) в их историческом измерении (F.L. Baumer). В 60–70-е годы XX века интеллектуальная история оказалась на обочине историографии. Ее критиковали за сосредоточенность на «высоких» теориях и доктринах, за игнорирование социального контекста идей и социальных функций науки, за «буржуазную элитарность», исключительный интерес к великим мыслителям и каноническим традициям, за отсутствие внимания к локальным традициям и народной культуре. На рубеже 80–90-х годах XX века под влиянием *истории ментальностей* и *социальной истории* идей произошло обновление интеллектуальной истории, опиравшееся на критический анализ господствовавшей в западноевропейской и американской историографиях социальной истории. Основной отличительной чертой интеллектуальной истории был признан широкий контекстуализм, связь изучаемых ею идей с культурным и социальным контекстами (взаимосвязь «внутреннего» и «внешнего» – L. Kramer), в которых они рождались, развивались, транслировались, видоизменялись или прерывались. Новой осознанной позицией интеллектуальной истории стал отказ от ограничения возможных теоретико-методологических перспектив какой-либо одной научной концепцией.

В настоящее время принципиальным признается учет взаимодействия между движением идей и их исторической средой – теми социальными, политическими, религиозными, культурными контекстами, в которых идеи рождаются, распространяются, развиваются. Историки уже давно отмечают близость исследовательских полей интеллектуальной истории и культурной истории (H.E. Barnes), и особенно новой культурной истории. При выстраивании культурного контекста интеллектуальной истории становится внутренней частью культурной истории, а культурная история служит внешней стороной интеллектуальной исто-

рии, поэтому историки должны обращать внимание на эти обе стороны – на внутреннюю и внешнюю (D.R. Kelley). В такой перспективе исследователи стали вести речь о реализации проекта «новой культурно-интеллектуальной истории», которая видит свою основную задачу в исследовании интеллектуальной деятельности и процессов в сфере гуманитарного, социального и естественнонаучного знания в их социокультурном контексте. Неподъемной территорией интеллектуальной истории стали история знания, история науки и так называемая «дисциплинарная история» (Л.П. Репина). В 1994 г. было создано Международное общество интеллектуальной истории (ISIH), издаются журналы: «Modern Intellectual History» (с 2004 года) и «Intellectual History Review» (с 2007 г.). Российское общество интеллектуальной истории (РОИИ) было создано в ноябре 2001 года и стало общественным объединением, содействующим развитию научных исследований по проблемам интеллектуальной истории. Общество действует в 36-ти регионах Российской Федерации. Центральное правление РОИИ издает информационно-аналитическое издание «Вестник РОИИ» (выходит 3 раза в год). Печатным органом РОИИ является научный журнал «Диалог со временем: Альманах интеллектуальной истории» (издается с 1999 года). Общество осуществляет научную деятельность в тесном сотрудничестве с Институтом всеобщей истории РАН (Центр интеллектуальной истории, рук. – чл.-корр. РАН Л. П. Репина).

Лит.: Репина Л.П. Историческая наука на рубеже XX-XXI вв.: социальные теории и исследовательская практика. М., 2011; Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история. М., 2009; Barnes H.E. An Intellectual and Cultural History of the Western World. N.Y., 1937; Baumer F.L. Intellectual History and Its Problems // The Journal of Modern History. 1949. Vol. 21. No. 3. p. 191-203; Kelley D.R. Intellectual History and Cultural History: the Inside and the Outside // History of the Human Sciences. 2002. Vol. 15. No. 2. P. 1-19; Kramer L. Intellectual history and philosophy // Modern Intellectual History. 2004. Vol. 1. No. 1. P. 81-95.

С.И. Маловичко
// Теория и методология исторической науки.
Терминологический словарь. Отв. ред. А.О. Чубарьян. М.: Аквилон, 2014. С. 135-137.

Текст 2

Репина Л.П. Интеллектуальная культура как предмет исследования (вместо предисловия)
// Диалог со временем. Альманах интеллектуальной культуры. 36. Специальный выпуск: Интеллектуальная культура и ученые сообщества Европы и Новое время. М.: ИВИ РАН, 2011. С. 5-8.
– URL: http://roii.ru/publications/dialogue/article/36_1_repinina_l.p./intellectual-culture-as-an-object-of-research

Настоящий выпуск «Диалога со временем», специально посвященный европейской интеллектуальной культуре и ученым сообществам Нового времени, подготовлен большим коллективом авторов (специалистов по интеллектуальной истории, истории науки и истории университетской культуры из академических институтов и вузов России, Белоруссии, Украины, которым Центр интеллектуальной истории и редакция журнала глубоко признательны за участие в обсуждении и разработке весьма сложных вопросов, составляющих центральное ядро проблематики крупного научно-исследовательского проекта «Идеи и люди: интеллектуальная жизнь Европы в Новое время»¹.

Проект направлен на изучение истории интеллектуальной культуры с точки зрения изменений в условиях, формах и содержании деятельности по распространению идей и инноваций (на уровне межличностных коммуникаций и на макросоциальном уровне)², для чего необходимо решить три взаимосвязанные задачи: а) выявить социальные контексты и культурные ориентиры деятельности как значимые составляющие коммуникаций

в интеллектуальной среде, цементирующие основы единства представителей сообщества, б) проанализировать механизмы функционирования интеллектуальных сообществ разных типов в отдельных сегментах культурного пространства, в) предметно рассмотреть процессы формирования культурно-образовательной среды вокруг новых учебно-научных центров, которые институализировались в разных странах в разное время и в различных исторических обстоятельствах. Исследование этих проблем имеет ключевое значение для понимания специфики функционирования и динамики интеллектуальной сферы, ее роли как важной составляющей исторического процесса.

Специфика данного проекта заключается в его многоуровневой перспективе, позволяющей найти контуры сопряжения макро- и микроисторического анализа, по-новому структурировать предмет и вопросы конкретно-исторических исследований и представить под новым углом зрения полученные ими результаты. Проект содержит отчетливо выраженную междисциплинарную составляющую, опираясь на комбинацию социально-исторической и историко-культурной проблематики и методологии, и, по существу, делает первый шаг в собственно историческом исследовании функционирования интеллектуальных сетей в Европе Нового времени, в режиме «длительной протяженности» (longue durée) – от кружков гуманистов до научных обществ XIX – начала XX столетия, что дает возможность проследить как радикальные сдвиги, так и долгосрочные изменения в панораме интеллектуальной жизни и в системе социальных и культурных институций, ее организующих интеллектуальных традиций – одна из основных задач интеллектуальной истории, поскольку традиция выступает одновременно как необходимое условие интеллектуальной деятельности и как ее производное, а также как форма и способ сохранения интеллектуального наследия. Но интеллектуальная традиция рассматривается не только как преемственность идей и способов мышления, непрерывность исторического наследования в интеллектуальной сфере, а как процесс воссоздания, активного восприятия, селекции, переформатирования, творческого преобразования, преодоления или возрождения. В столь масштабном исследовательском поле изучение интеллектуальной традиции приобретает комплексный характер, отнюдь не ограничиваясь обзором основополагающих идей, образующих ее транслируемое «ядро». Сегодня изучение интеллектуальных традиций уже далеко выходит за рамки истории самих идей, тео-

¹ Проект осуществляется при поддержке РГНФ (2010–2012, № 10-01-00403а).

² В основу изучения интеллектуальных традиций и сообществ Нового времени положены теоретические принципы культурно-интеллектуальной истории. См., в частности: Репина Л.П. 1) Интеллектуальные сообщества как объект и предмет сравнительно-исторического исследования: проблемы методологии // Политические и интеллектуальные сообщества в сравнительно-исторической перспективе. М., 2007. С. 89–92; 2) Интеллектуальная культура как маркер исторической эпохи // Диалог со временем. 2008. Вып. 22. М., 2008. С. 5–15; 3) Конексты интеллектуальной истории // Диалог со временем. 2008. Вып. 25 (I). С. 5–11; 4) Интеллектуальные традиции и научные школы: к методологии исследования // Историк и его дело. Вып. 8. Ижевск, 2008. С. 5–12; и др.

рий, концепций, систематически обращаясь и к анализу конкретных средств и способов их формулирования, и к судьбам их творцов, и к более широким социокультурным контекстам.

Антиредукционистский пафос современной историографии предполагает интерес исследователя как к общесоциальным условиям возникновения, бытования, сохранения и трансляции идей, так и к тем индивидам и институтам, которые эти функции выполняют. Речь идет об интеллектуалах и интеллектуальных сообществах, которые выступают в качестве создателей, хранителей, интерпретаторов и трансляторов той или иной интеллектуальной традиции. Исследования осуществляются как на макро-, так и на микроуровне¹. Существуют различные определения понятия интеллектуального сообщества, подчеркивающие, как правило, одну из его сторон – коммуникативную, институциональную, деятельностную, которые, однако, не разделены непроходимыми границами. В этой связи наиболее перспективными в такого рода исследованиях представляются модели сетевого подхода².

Взаимообогащение методов новой культурно-интеллектуальной истории, социальной истории, социологии науки и социологии культуры дает возможность преодолеть традиционную описательность и сформировать качественную методологическую базу для изучения динамики изменений в сфере интеллектуальной культуры, содержания и интенсивности межличностных коммуникаций, а также различных способов консолидации интеллектуальных сообществ (в их историческом развитии). Важный ракурс изучения интеллектуальной деятельности направлен, в частности, на ключевой момент самоидентификации и так называемую функцию взаимопризнания, когда «...каждый

¹ См., например: *Parman, Susan. Dream and Culture: An Anthropological Study of the Western Intellectual Tradition*. N.Y.; Westport (Conn.); L., 1990; *Finding Europe: Discourses on Margins, Communities, Images* / Eds. A. Molho et al. N.Y., 2007; etc.

² Так, формальные и неформальные интеллектуальные сообщества разных типов оказались в центре внимания социологии социальных сетей видного американского социолога Р. Коллинза, предпринявшего сравнительный анализ основных тенденций интеллектуального развития. Коллинз исходит из того, что «непосредственное социальное влияние на конструирование идей оказывает сетевая структура отношений между интеллектуалами». На основе множества биографических данных создана сетевая схема, распространяющаяся «вертикально» (от одного поколения к другому) и «горизонтально» – среди современников, являющихся коллегами, союзниками или соперниками. См.: Коллинз Р. Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения. Новосибирск, 2002. С. 32–34.

признает в качестве ученых нескольких других людей, которыми он в свою очередь признается ученым, и из этих отношений слагаются связи, транслирующие (уже из вторых рук) это взаимопризнание по всему сообществу. Так каждый его член оказывается прямо или косвенно признанным всеми. Эта система простирается и в прошлое. Ее члены признают одних и тех же лиц в качестве своих учителей, на верности им основывают общую традицию и каждый развивает в ее пределах свою собственную линию...»¹. Подчеркивается нормативная и репродуктивная функция, связующая и принуждающая сила традиции, а также роль образовательных институтов (особенно роль университетов) в ее реализации. Формирование и последующее развитие научных сообществ, как правило, рассматривается в институциональной, дисциплинарной и национальной перспективах. Эти ракурсы анализа имеют прочные традиции, а их предпочтение в изучении ассоциаций ученых вплоть до конца XX столетия отражает как социальные приоритеты, так и сложившуюся профессиональную идентификацию.

Данная работа должна отчетливо обозначить ряд проблемных направлений, актуальных для дальнейшего исследования феномена интеллектуальных сообществ. Ведь среди многообразных условий интеллектуального творчества (а они значимо различаются по странам, культурам, эпохам) структура и функционирование формальных и неформальных интеллектуальных сообществ (в том числе научных школ и профессиональных ассоциаций) занимает важное место, поскольку речь идет о взаимодействии субъектов, которое охватывает разные ее аспекты: контакты, основанные на общих интересах, обмен информацией и культурным капиталом, использование организационных и когнитивных ресурсов, обсуждение, заимствование и распространение идей, взаимная поддержка, создание интеллектуальных репутаций и др.

Цикл научных статей, подготовленных в 2010 г., и доклады, представленные на круглом столе «Научные школы и университетские сообщества в интеллектуальной жизни Европы Нового времени» (2011 г.), объединены вокруг таких проблем, как условия распространения и трансляции идей, межличностные связи и формирование «сетей общения», функционирование интеллектуальных сообществ разных типов, их структура. В центре

¹ Полани М. Личностное знание. На путях к посткритической философии. М., 1985. С. 234–235.

внимания авторов настоящего сборника – два аспекта изучения функционирования ученых сообществ разных типов: с одной стороны, европейских интеллектуальных сообществ раннего Нового времени, а с другой – университетских корпораций и научных школ XIX – начала XX в., исследование свойственных этим сообществам типов внутренних и внешних, «вертикальных» и «горизонтальных» связей, а также роли традиций и способов распространения новых идей и знаний в социуме. Соответственно сформулированным выше задачам, представленные в сборнике исследования распределены по трем рубрикам: «Интеллектуальные сообщества раннего Нового времени», «Университетская культура России», «Коммуникативное пространство науки» и «Интеллектуальные биографии».

Текст 3

Олейников А. Кризис гуманитарного знания: трудности диагностики // Гефтер: история и политика Интернет-журнал. – URL: <http://gefter.ru/archive/7970>

Предлагаемая статья представляет собой переработанную специально для интернет-журнала «ГЕФТЕР» версию выступления, сделанного на конференции «Этос гуманитарного знания» в РГТУ.

Есть ли у гуманитарного знания свой собственный этос? Свой ценностный горизонт, с учетом которого мы могли бы выносить суждения о текущем его состоянии, оценивать степень его востребованности в современном обществе, обсуждать институциональные условия его производства, а также делиться нашим пониманием этических задач, встающих перед практикующими гуманитариями, независимо от их конкретной институциональной и дисциплинарной принадлежности? Все это – чрезвычайно сложные и дискуссионные вопросы, которые предполагают взгляд на занятие гуманитарным знанием как на особого рода **практику**. Они провоцируют поиск этого взгляда из некоторой внешней по отношению к гуманитарному знанию перспективы. Однако их нельзя решить простой отсылкой к кому бы то ни было авторитетному и объективно безучастному к состоянию этого знания **экспертному заключению**. В этом и заключается парадокс. Если проблема этоса естественно-

научного и технического знания (которая в социологии была впервые сформулирована Робертом Мертоном¹) допускает анализ социальных эффектов научного знания именно потому, что строится на очевидной возможности выделять научные сообщества в качестве особых социальных групп из всего остального социума, то проблема этоса гуманитарного знания не позволяет нам, без заранее сделанных и очень сильных оговорок, рассуждать о ценностных ориентирах гуманитариев как радикально отличающихся от этого социума. Ведь гуманитарные науки – это науки о человеке и об обществе как таковых. И все, что мы можем знать об этих предметах, мы знаем благодаря языкам описания, созданным этими науками. Само собой разумеется, что это разные, изменчивые и очень часто конфликтующие между собой языки. Но если мы сегодня ведем речь об этосе гуманитарного знания, допускаем ли мы тем самым возможность какого-то иного, более объективного и, возможно, не-гуманитарного взгляда на производимые им «социальные эффекты»?

Разговор об этосе гуманитарного знания становится возможным и даже насущным во многом потому, что сегодня нам часто приходится слышать о кризисе, его охватившем. Об этом кризисе говорят везде, на Западе и у нас. За последние десять лет эта тема вполне сложилась и обросла столь внушительным числом публикаций, что ее уже можно предлагать в качестве отдельной темы для магистерской или кандидатской диссертации по одной из тех дисциплин, которые, как многие считают сегодня, переживают острый кризис, – скажем, по философии, культурологии или социологии. Говорят об этом кризисе люди самых разных, иногда совершенно полярных, политических убеждений и исповедующие самые разные взгляды на природу гуманитарного знания и на задачи гуманитарного образования. Что может быть общего у таких, например, российских интеллектуалов, как Николай Копосов и Александр Дугин, или Андрей Россиус и Вадим Межуев? Ничего, или почти ничего. Между тем все они, так или иначе, сходятся во мнении, что сегодня гуманитарные науки переживают глубокий и системный кризис. Разумеется, они по-разному его диагностируют, называют разные причины этого кризиса. Дугин, к примеру (в интервью «Московский университет – “последний бастион” русской гуманитарной науки»), объ-

¹ Merton R.K. 1) The Institutional Imperatives of Science // Sociology of Science / Ed. B. Barnes. L.: Penguin Books, 1972. P. 65–79; 2) The Sociology of Science. Chicago: Chicago University Press, 1973. P. 267–278

ясняет кризис отсутствием запроса на гуманитарные ценности в современном «гедонистическом и материалистическом» обществе, а также «ультралиберальным, прагматическим духом», который царит в поддерживаемых российским правительством высших учебных заведениях, и прежде всего в Высшей школе экономики¹. Историк Николай Копосов (публикация «Кризис гуманитарного знания: что после университета?») связывает кризис с исчезновением общества, в котором доминировал средний класс, и приходом ему на смену в конце XX века массового общества, которым можно манипулировать с помощью электронных массмедиа. Именно ценности среднего класса транслировал, по его мнению, университетский профессор – центральная фигура тогдашней культурной политики². Филолог Андрей Родионов (в публикации «Гуманитарное образование: порча изнутри») сетует на падение престижа классического образования, которое сообщает современному гуманитарному знанию живую связь с античным опытом, имеющим исключительную ценность для всей человеческой культуры³. А философ Вадим Межуев (в публикации «Необходим поиск новой парадигмы гуманитарного знания») надеется обрести эти парадигмы в «новом» неклассическом типе рациональности⁴.

Диагностика кризиса содержит в себе две обязательно присущие в ней, хотя и не всегда сводимые друг к другу, претензии: претензию к реальности, или, иначе говоря, к обществу, которое перестало нуждаться в классических (я оставляю сейчас за скобками вопрос о критериях такой «классичности») образцах гуманитарного знания, равно как и в классических формах его воспроизведения, с одной стороны; с другой же стороны, претензию к самому гуманитарному знанию, которое «отстает» от требований современности, «не поспевает», как пишет один отечественный ученый, «за стремительным усложнением социальной

действительности»¹. Первая претензия, которую я назвал «претензией к реальности», сообщает тем, кто говорит сегодня о кризисе гуманитарного знания, пафос отчаянного и благородного противостояния, позволяет удерживать им «последние бастионы» подлинной «гуманности», будь это МГУ (и его социологический факультет), как в случае Дугина, или будь это традиции классического образования, как у Родионова. Другая претензия – к состоянию современного гуманитарного знания – ведет к своего рода оппортунизму: она строится на признании некоторых необратимых перемен, произошедших в социальной жизни, таких, например, как возникновение общества массового потребления, позволяющего манипулировать собой с помощью массмедиа, или кризис государства всеобщего благосостояния (*welfare state*), поддерживающего некогда идею равнодоступного и бесплатного образования, что также заставляет признать, что сегодня мы имеем дело с «перепроизводством» (это слово очень часто звучит в последнее время)² гуманитарных профессий и, как следствие, с необходимостью каких-то существенных преобразований, которые помогли бы им соответствовать злобе нынешнего дня.

В зависимости от того, какая из названных претензий оказывается выражена более отчетливо, содержащий ее критический дискурс можно квалифицировать как консервативный («идеалистический») или либеральный («реалистический»). Однако для меня такого рода различие имеет второстепенное значение. Более важным мне представляется то обстоятельство, что этот дискурс обязательно предполагает **асимметрию** между актуальным состоянием гуманитарного знания и обществом, которому оно предназначено. Эта асимметрия вряд ли может вызывать удивление в ситуации, когда обсуждается текущее состояние естественно-научных и технических дисциплин. Она характеризует их нормальное состояние в том смысле, что обществу полагается не знать или, во всяком случае, не до конца понимать то, чем в действительности занимаются ученые и какие социальные проблемы призваны решать их открытия и изобретения. С гуманитарными науками все обстоит совершенно иначе. Они обращены к обществу. Их предназначение состоит в том, чтобы сделать общество понятнее себе самому. Более того, они составляют саму идею общества, мыслимого не в качестве слу-

¹ Дугин А.Г. Московский университет – «последний бастион» русской гуманитарной науки. [Эл. документ.]. – URL: <http://www.sorokinfond.ru/index.php?id=1121>

² Копосов Н.Е. Кризис гуманитарного знания: что после университета. [Эл. документ.]. – URL: <http://www.lfond.spb.ru/programs/likhachev/100/stenogrammi/koposov.html>

³ Родионов А.А. Гуманитарное образование: порча изнутри. [Эл. документ.]. – URL: <http://old.russ.ru/culture/education/20050212.html>

⁴ Межуев В.М. Необходим поиск новой парадигмы гуманитарного знания. [Эл. документ.]. – URL: <http://www.lihachev.ru/chten/1999izbrannoe/5477/mezhuev/>

¹ Загладин Н.В. Кризис цивилизации или гуманитарного знания? // Полис. Политические исследования. 2010. № 2. С. 146–157.

² См., например: Вахштайн В.С. Гуманитарное знание: «кризис перепроизводства»? // Вопросы образования. 2006. № 4. С. 390–398.

чайной совокупности ныне живущих индивидов, но в качестве некоего (пусть очень сложного или даже противоречивого) социального целого, существующего не в силу способности к биологическому воспроизведству, но в силу определенного исторического проекта, непосредственно связанного с практическим **здравым смыслом** (*sensus communis*) совместного бытия этих индивидов. В этой ситуации кризис гуманитарного знания должен означать нечто большее, чем простое «перепроизводство» гуманитарных профессий. Он указывает на кризис идеи **образования** (*Bildung*), оправдывавшей существование этих профессий.

Соглашаясь во многом с тем, что сегодня гуманитарное знание переживает очень непростой период в своей истории, я, тем не менее, не вижу иного способа оценить и проанализировать его нынешнее состояние, который при этом не представлял бы собой очередную (возможно, сильно обновленную) версию гуманитарного знания. Констатация кризиса, переживаемого им сегодня, может провоцировать поиск какого-то иного, не-гуманитарного взгляда на ключевой вопрос о востребованности этого знания современным обществом. Сегодня мы имеем достаточно поводов усомниться в этой востребованности: падение престижа гуманитарного образования, сокращение государственных субсидий на его развитие, коммерциализация университетов – эти процессы происходят у нас и на Западе. Как отмечают многие аналитики, кризис гуманитарного знания является производным от кризиса модерной концепции национального государства вообще и начавшегося в конце 1970-х годов кризиса модели социального государства в частности¹. Однако, по моему убеждению, эти процессы не привели нас к появлению настолько новой идеи общества и университетского образования, которая заставила бы отказаться от существующих гуманитарных профессий. Принимая это во внимание, можно утверждать, что пресловутый кризис гуманитарного знания – это внутреннее дело самого этого знания. В некотором смысле он всегда имманентен этому знанию².

Если пренебречь тем обстоятельством, что гуманитарные науки предоставляют нам единственный имеющийся в нашем распоряжении язык, позволяющий выносить свои суждения об

обществе, и попытаться взглянуть на них как на специфические социальные практики, составляющие часть той самой общественной жизни, которую они претендуют обратить в предмет своего изучения, обретем ли мы тем самым возможность некоторого объективного видения кризиса гуманитарного знания? Ответ на этот вопрос предполагает проверку гуманитарных дисциплин на способность к саморефлексии – ту способность, которая поддерживается такими видами гуманитарных исследований, как история и социология науки. Разумеется, многое в этих исследованиях зависит от шкалы ценностей, градуирующей конкретные работы по степени соответствия некоему дисциплинарному канону, который может располагаться в относительно далеком или недавнем прошлом, обуславливаться тем или иным социальным контекстом. Понятно, что такой канон должен подвергаться систематическому пересмотру. Но, в любом случае, мне хотелось бы оспорить нередко звучащее мнение о том, что сегодняшнее состояние гуманитарного знания характеризуется кризисом самой идеи дисциплины. В частности, для таких заметных фигур в области гуманитарной рефлексии, как Бил Ридингс и Саймон Дьюринг, распространение междисциплинарных культурных исследований (*cultural studies*) является симптомом кризиса подобного рода. С точки зрения последнего¹, например, вопрос о сохранении дисциплинарной структуры воспроизведения гуманитарного знания сегодня уже не так актуален. Более актуален вопрос о том, насколько это знание способно сохранять свою привлекательность для студентов, с одной стороны, и быть открытым изменяющимся общественным потребностям, с другой. Признавая важность подобной постановки вопроса, мне, тем не менее, хотелось бы указать на неправомерность такого способа его решения, который, снимая проблему дисциплинарного опосредования, допускал бы своего рода «короткое замыкание» между обществом и студентами. Такое решение автоматически привело бы к упразднению институциональной основы гуманитарного знания. Об этом очень убедительно пишет известный американский социолог Крэйг Калхун в своей статье «Университет и общественное благо»:

«Области и субобласти, которые слишком тщательно охраняют свои границы, могут оказаться бесполезными и замкнуться в рамках сложившихся парадигм, становясь все более уязвимыми для вызовов извне. И, наоборот, области без границ могут

¹ См., например: Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с англ. А.М. Корбу-та. М.: Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2010

² Об этом также пишет Стефан Коллин. См.: Collini S. What Are Universities for? L: Penguin Books, 2012. P. 61–85

¹ During S. Is Cultural Studies a Discipline? // Cultural Politics. Vol. 2. №. 3. P. 265–281.

оказаться забитыми всем, чем угодно, как поля сорняками. То же относится к университетской системе в целом: если ее стены слишком прочны, она рискует оказаться не у дел или в руках тех, кто контролирует ее ресурсы, решая извне, каким образом она должна меняться. Но если сломать все стены, то университеты утратят свою способность создавать долгосрочные интеллектуальные программы вместо сиюминутных ответов на непосредственные нужды, а профессора и преподаватели – авторитетно высказываться в рамках определенных сфер компетенции. Также исчезнет основа для внутреннего публичного обсуждения, направленного на постоянное исправление ошибок и совершенствование понимания, которое дает участникам стимулы заниматься поиском истины, а не просто использовать знание в других предприятиях... Иными словами, университет не должен легитимироваться ни частными благами, на которые притязывают студенты, предприниматели и торговцы интеллектуальной собственностью, ни частными благами, на которые притязывают профессора и исследователи»¹.

Если воспринимать университет так, как это предлагает Калхун, – в качестве интеллектуального сообщества, «организованного как публичная сфера с внутренними и иногда пересекающими публичными спорами, предполагающими непрерывную критику и уточнение новых аргументов»², то, по моему мнению, у нас нет никаких серьезных причин для того, чтобы сомневаться в способности гуманитарных дисциплин служить естественным гарантом автономии такой публичной сферы.

Тем самым я не хочу сказать, что масштабы кризиса, в котором сегодня, по мнению очень многих экспертов, находится гуманитарное знание, сильно преувеличены. Я лишь предлагаю отличать известные институциональные способы его воспроизведения, которые, действительно, сегодня переживают кризис, от идеи общества, которой это знание служит. Какое это общество? Идя вслед за авторитетами, каковыми для меня, в данном случае, выступают Марта Нуссбаум³ и Стив Фуллер⁴, я полагаю, что это общество является демократическим и республиканским. И в сегодняшней ситуации, когда практика академической жизни

¹ Калхун К. Университет и общественное благо // Прогнозис. 2006. № 3 (7). С. 319.
² Там же. С. 318.

³ Nussbaum M.C. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press, 2010.

⁴ Фуллер С. Университет: социальная технология для производства универсального знания / пер. с англ. А. Смирнова // Прогнозис. 2005. № 2 (3). С. 281–297.

зачастую очень сильно расходится с вдохновлявшими ее идеями, мне представляется необходимым настаивать на том, что гуманитарные науки должны выполнять свою главную политическую функцию – быть школой демократии.

Текст 4

Роже Шартье. Интеллектуальная история и история ментальностей: двойная переоценка?
// **Новое литературное обозрение. 2004. № 66¹**

Сформулировать те проблемы, которые ставит перед нами интеллектуальная история, – наверное, самая сложная веянь в мире. Прежде всего из-за терминологии. Ни в одной другой области истории не употребляются термины, столь специфичные для каждой нации и столь трудно поддающиеся акклиматизации в другой стране, идет ли речь просто о переводе на другой язык или о переносе в иной интеллектуальный контекст². Американская историография включает в себя две разновидности таких терминов, отношения между которыми постоянно определялись нечетко и всегда оставались проблематичными: интеллектуальную историю, которая появилась вместе с «New History» в начале века и была конституирована в качестве особой области исследований Перри Миллером, и историю идей – термин, предложенный А.О. Лавджоем для определения дисциплины, которая уже имела свой объект, программу, исследовательские подходы и собственный институциональный locus – «*Journal of the History of Ideas*» («Журнал по истории идей»), основанный Лавджоем в 1940 году. В разных европейских странах ни одно из этих терминологических обозначений успеха не имело. В Герма-

¹ © Polity Press, 1988.

Текст был представлен в 1980 году на коллоквиуме в Корнелльском университете по проблемам интеллектуальной истории. Он был опубликован на английском языке под названием «*Intellectual History or Sociocultural History? The French Trajectories*», в переводе Джейн Каплан в издании: *Modern European Intellectual History: Reappraisals and New Perspectives* / Ed. by Dominick LaCapra and Steven L. Kaplan. Ithaca; New York: Cornell University Press, 1982. P. 13–46; и на французском языке под названием: «*Histoire intellectuelle et histoire des mentalités. Trajectoires et questions*» // *Revue de synthèse*. Ser. 3. № 111–112 (1983). P. 277–307.

² См.: *Gilbert Felix. Intellectual History: Its Aims and Methods* // *Daedalus*. № 100 (1971). P. 85–97.

нии преобладающим остался термин *Geistesgeschichte*; в Италии термин *storia intellettuale* не появляется вообще, даже в работах Делио Кантимори. Во Франции фактически не существовало *histoire des idées*, ни как понятия, ни как научной дисциплины (на самом деле на этот термин предъявили права, правда, осторожно и с оговорками, историки литературы, такие, как Жан Эрар). Термин *histoire intellectuelle*, похоже, явился слишком поздно, чтобы занять место традиционных понятий (*histoire de la philosophie*, *histoire littéraire*, *histoire de l'art* и т.п.), и оказался неспособным противостоять новой терминологии, изобретенной, по существу, историками школы “Анналов” и включающей в себя историю ментальностей (*histoire des mentalités*), историческую психологию (*psychologie historique*), социальную историю идей (*histoire sociale des idées*) и социокультурную историю (*histoire socio-culturelle*). Однако барьеры были обоюдными, и термин *histoire des mentalités* оказался слишком сложен для экспортования: на других языках (кроме французского) он кажется неуклюжим и остается источником большой путаницы. Мы вынуждены оставить это выражение без перевода, признавая неустранимую специфику того, как та или иная нация рассматривает вопросы истории.

Таким образом, в отличие от лексической определенности, характеризующей другие виды истории (экономическую, социальную, политическую), терминология, описывающая интеллектуальную историю, остается расплывчатой вдвойне. Каждая национальная историография имеет свои собственные способы концептуализации, и к тому же в каждой из них конкурируют слабо дифференцированные идеи.

Но стоят ли за этими различными словами схожие феномены? Является ли объект, который они так по-разному обозначают, единичным и однородным? Это представляется в высшей степени сомнительным. Рассмотрим, например, две попытки создания таксономии. По мнению Жана Эрара, история идей состоит из трех видов истории: “собственно истории больших мировых систем, истории такого коллективного и широко распространенного феномена, как общественное мнение, а также из структурной истории форм мышления и чувствительности”¹. С

точки зрения Роберта Дарнтона, интеллектуальная история включает:

«...историю идей (изучение систематических форм мышления, представленных, как правило, в философских трактатах), собственно интеллектуальную историю (изучение неформальных видов мышления, состояния общественного мнения и литературных движений), социальную историю идей (изучение идеологий и распространения идей) и культурную историю (изучение культуры в антропологическом смысле, включающее изучение картины мира и коллективных *mentalités*)»¹.

На самом деле эти определения используют различную терминологию для того, чтобы сказать одно и то же – что область истории, известная как интеллектуальная история, фактически охватывает все формы мысли и что ее объект априори определяется не намного более точно, чем предмет социальной или экономической истории.

Важнее классификаций и определений оказывается то, каким образом или какими способами историки в каждый конкретный момент размечают эту огромную неопределенную территорию и исследуют созданные таким образом объекты. Находясь между интеллектуальными и институциональными оппозициями, каждый из этих разнообразных способов членения реальности определяет свой собственный объект изучения, свои концептуальные средства и методологию. Тем не менее, явно или неявно, каждый из них воплощает представление обо всем поле истории в целом и определяет как то место, на которое претендует сам, так и то, которое отводят другим подходам или у них отбирает. Неясность и обособленность терминологии, использующейся для обозначения различных направлений исторического анализа, совершенно определенным образом связаны с внутри- и междисциплинарными столкновениями, формы которых являются специфичными для каждого интеллектуального поля и ставкой в которых является гегемония – прежде всего, лексическая.

Я намерен исследовать далее некоторые из тех оппозиций, которые изменили и перекроили на свой манер французскую интеллектуальную историю. Я вполне осознаю тот факт, что здесь существуют два ограничения. Во-первых, из-за недостаточной исследованности этих предметов невозможно описать

¹ Ehrard Jean. *Histoire des idées et histoire littéraire // Problèmes et méthodes de l'histoire littéraire*. Publications de la Société d'Histoire Littéraire de la France. Paris: A. Colin, 1974. P. 68–80.

¹ Darnton Robert. *Intellectual and Cultural History // The Past Before Us: Contemporary Historical Writing in the United States* / Ed. by Michael Kammen. Ithaca; London: Cornell University Press, 1980. P. 337.

полностью институциональные или политические ставки в указанных методологических противостояниях; и во-вторых, мой собственный опыт подталкивает меня к тому, чтобы подробнее остановиться на некоторых дискуссиях, в особенности на тех, которые, начиная с 1930 года и вплоть до по настоящего времени, велись вокруг школы “Анналов” – тем самым, возможно, искающей общую картину.

Первое поколение “Анналов” и интеллектуальная история. В XX веке восходящая траектория интеллектуальной истории во Франции, как в смысле тематических и методологических сдвигов, так и в смысле изменения ее положения в рамках исторической дисциплины, внешне обусловливала изменяющимся дискурсом историков, стремившихся в период между Первой и Второй мировыми войнами сформулировать новый способ писать историю. Отсюда мы и должны начать – попытаться понять, как историки школы “Анналов”, в особенности Люсьен Февр и Марк Блок, представляли себе то, каким образом должна быть конституирована интеллектуальная история. Это важно не для того, чтобы задним числом воздать хвалу этим “отцам-основателям”, но по той причине, что их подход к истории идей постепенно стал преобладающим среди историков, вплоть до того, что группа, названная – возможно, и неточно – школой “Анналов”, стала преобладать на этой сцене, сначала интеллектуально в 1930-е годы, а затем, после 1945 года, институционально¹.

Февр понимал интеллектуальную историю прежде всего как отражение [reaction] истории, написанное в ее собственном времени. С этой точки зрения, можно говорить о том, что существует прямая преемственность между первыми текстами, посвященными этой проблематике, которые он писал до 1914 года в “Revue de synthèse historique” Анри Берра, и теми, которые выходили в “Анналах” в течение всей Второй мировой войны и после нее. Это очевидно, например, в двух больших обзорных статьях, которые Февр опубликовал в журнале Берра, – по поводу книги Луи Деларюэля [Delaruelle] о Бюде [Budé] (1907) и в связи с исследованием Эдуарда Дроза [Droz] о Прудоне (1909). Два вопроса, сформулированных в этих обзора, заложили основы и для главных работ самого Февра о Лютере (1929) и Рабле (1942).

¹ См.: Revel Jacques. The “Annales”: Continuities and Discontinuities // Review: Journal of the Fernand Braudel Center for the Study of Economies, Historical Systems, and Civilizations. № 1 (1978). P. 9–18; *Idem*. Histoire et sciences sociales: Les paradigmes des “Annales” // Annales ESC. Vol. 34 (1979). P. 1360–1376.

Первый из вопросов заключался в том, возможно ли совместить мысли человека или его окружения – иногда противоречивые, разнородные, и в любом случае постоянно меняющиеся – с традиционными категориями, используемыми историей идей (Ренессанс, гуманизм, Реформация и т.п.). Созданные задним числом, подобные классифицирующие термины приводят к противоречиям и обнаруживают признаки заведомо устаревшего психологического и интеллектуального жизневосприятия.

Так, например, называя “реформацией” те направленные на религиозное обновление и христианское возрождение усилия, которые предпринимались Лефевром и его учениками в начале XVI века, не фальсифицируем ли мы, прибегая к такой интерпретации, психологическую реальность той эпохи?²

Задача “историков интеллектуального движения” (как писал Февр) заключалась прежде всего в том, чтобы заново открыть ускользающую от априорного определения оригинальность каждой системы мышления во всей ее сложности и противоречивости, избавив историю от ярлыков, которые, претендуя на выявление прежних способов мышления, факт ^{Вторая проблема, формулированная} Февром еще до 1914 года, была связана с попыткой исследовать отношения между идеями (или идеологиями) и социальной реальностью, используя иные категории, нежели “влияние” или “детерминизм”. Как он пишет в 1909 году, рассматривая вопрос о прудонизме:

Нет никаких, собственно говоря, “созидаательных” [créative] теорий, поскольку как только идея, сколь бы фрагментарной она ни была, реализовалась (пусть и не полностью) в сфере фактов, то имеет значение и действует уже не идея, а институция, которая обладает своим собственным местом и временем и включает в себя сложную и подвижную сеть социальных фактов, производя и испытывая тысячу разнообразных действий и тысячу реакций².

Даже если процедуры “воплощения” идей более сложны, чем хотел бы уверить нас в этом фрагменте Февр, справедливо, однако, что он открыто заявляет здесь о своем намерении порвать со всей традицией интеллектуальной истории (бывшей пе-

¹ Febvre Lucien. Guillaume Budé et les origines de l’humanisme franHais. А propos d’ouvrages récents // Revue de synthèse historique (1907); переиздано в книге: *Idem*. Pour une Histoire И part entiIre. Paris: Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1983. P. 708

² Febvre Lucien. Une Question d’influence: Proudhon et les syndicalismes des annOes 1900–1914 // Revue de synthèse historique (1909), переиздано в книге: *Idem*. Pour une Histoire part entiIre. P. 785.

ревернутым отражением упрощенного марксизма), которая выводила все процессы социальных изменений из ограниченного набора волонтистских идей. Для него социальные феномены никогда нельзя разложить на те идеологии, которые способствовали их формированию. Таким образом, в этих юношеских текстах Февр установил два вида расхождений. Во-первых, он указал на зазор, существующий между прежними формами мышления и теми зачастую малосодержательными понятиями, при помощи которых историки стремились эти формы каталогизировать, и во-вторых, он отметил расхождения между историческими формами мышления и социальным ландшафтом, в который они были помещены. Тем самым Февр открыл путь историческому анализу, который взял в качестве своей модели описание фактов сознания (*faits de mentalité*), как их рассматривали в то время социологи дюркгеймовской школы или этнологи, последователи Люсъена Леви-Брюля.

Сорок лет спустя тон Февра стал еще более критичным и резким, когда он выступал против истории идей, превратившейся, с его точки зрения, в застывшие абстракции. В 1938 году он резко критиковал историков философии следующим образом:

Среди всех этих тружеников, кто так цепляется за свое родовое звание историка, с квалифицирующим прилагательным или без, нет ни одного, кто мог бы, пусть частично, оправдать его в наших глазах. Слишком часто все они – те, кто, в своих собственных целях, занимаются переосмысливанием систем, чей возраст составляет порой несколько сот лет, без малейших попыток показать их связь с другими проявлениями эпохи, когда они возникли, – в итоге делают прямо противоположное тому, чего требует исторический метод. И вот, имея дело с этими понятиями – что порождаются лишенными плоти умами, живущими вне своего времени и пространства, – они и создают странные цепочки, связи внутри которых являются нереальными и ограниченными [closed]¹.

Критика, которой Февр подверг интеллектуальную историю того времени, имела, таким образом, двойную направленность. Поскольку эта история изолировала идеи или системы мышления от условий, санкционирующих их производство, а также полностью отделяла эти идеи или системы от различных форм социальной жизни, – она создавала вселенную абстракций, в ко-

¹ Febvre Lucien. *Leur Histoire et la nétre* // Annales d'histoire Économique et sociale. Vol. 8 (1938); переиздано в книге: *Idem. Combats pour l'histoire*. Paris: A. Colin, 1953. P. 276–283.

торой мысль казалась безграничной, так как не зависела ни от чего. Рецензируя (с восхищением) “Философию в Средние века” Этьена Жильсона, Февр в 1946 году возвратился к этой своей главной мысли:

Мы не должны недооценивать роль идей в истории. Еще меньше мы должны подчинять их действию интересов. Мы должны показать, что готический собор, здание рынка в Ипре и великий храм идей, подобных тем, которые Этьен Жильсон описывает для нас в своей книге, – дети одной эпохи, воспитанные в стенах одного дома¹.

Хотя Февр не говорит этого явно и не выстраивает теории, он тем не менее предлагает здесь такой взгляд, в соответствии с которым в каждую конкретную эпоху существуют “структуры мышления” (сам термин ему не принадлежит), которые определяются социально-экономическим развитием и обуславливают мыслительные построения и художественные произведения, коллективные практики и философские идеи.

Архитектура и схоластика: слова Февра наводят на мысль сопоставить его замечания с тогдашней книгой Эрвина Панофского “Готическая архитектура и схоластика” (серия лекций, прочитанных в 1948 году и изданных в 1951-м)². Оба автора, двигаясь параллельно в один и тот же период и, вполне вероятно, не оказывая взаимного влияния друг на друга, пытались обеспечить себя интеллектуальными средствами для концептуализации представлений о “духе времени”, о *Zeitgeist'e*, о понятии, которое, среди прочего, лежало в основании всего подхода Буркхардта, но для Панофского и Февра само было тем, что еще должно быть объяснено, – а не тем, что объясняет. На этом пути тот и другой ученый по-своему обозначили присущую им дистанцированность от принципов, ранее имплицитно составлявших основание всех исследований по интеллектуальной истории. Этими принципами были:

1) утверждение осознанного и прозрачного отношения, существующего между интенциями тех, кто создавал интеллектуальные произведения, и самими этими произведениями;

¹ Febvre Lucien. *Etienne Gilson et la philosophie du XIVe siècle* // Annales ESC. Vol. 1 (1946); переиздано в книге: *Idem. Combats pour l'histoire*. P. 284–288

² Panofsky Erwin. *Gothic Architecture and Scholasticism*. Latrobe: Archabey Press, 1951; New York: Meridian Books, 1957, – на французском вышла под названием “Architecture gothique et pensée scolaistique” (вместе с его работой “L'Abbé Suger de Saint Denis”) в переводе и с послесловием Пьера Бурдье (Paris: Édition de Minuit, 1967).

2) приписывание интеллектуальной или эстетической сози-
дательной функции [création] исключительно индивидуальной
изобретательности или творческой свободе автора – тезис, ве-
дущий к понятию предшественника, которое культивировалось
определенной разновидностью истории идей;

3) объяснение согласованности, существующей между раз-
личными интеллектуальными (или художественными) произве-
дениями своего времени, через понятия “займствований” или
“влияний” (другие ключевые слова интеллектуальной истории)
или с помощью апелляции к составной природе “духа времени”,
складывающегося из ряда философских, психологических и эс-
тетических характеристик.

Другая концептуализация этих различных отношений (ме-
жду произведением и его создателем, произведением и его
эпохой или между различными произведениями одного
периода) потребовала создания новых понятий. У Панофского,
например, это были идеи ментального хабитуса и силы, его
формирующей; у Февра – понятие “ментального оснащения”
(*outillage mental*). Оба использовали эти новые понятия, чтобы
занять позицию, которая позволила бы избежать стандартных
процедур, свойственных интеллектуальной истории. В
результате переменился сам объект исторического
исследования. Рабле, опубликованной в 1942 году, Февр не дает оп-
ределения понятия “ментального оснащения”, но описывает его
так:

«Каждая цивилизация имеет свои собственные интеллекту-
альные средства. И даже более того, каждая эпоха внутри одной
цивилизации, любой прогресс в технологии науки, который оп-
ределяет ее основные особенности, имеет набор выверенных ин-
струментов, более приспособленных для одних целей и менее –
для других. Цивилизация или эпоха не имеют гарантии того, что
им удастся передать этот ментальный инструментарий во всей
полноте последующим цивилизациям и эпохам. Он может под-
вергнуться существенной порче, регрессу и искажению; или на-
против, – усовершенствоваться, обогатиться и стать более слож-
ным. Этот ментальный инструментарий ценен для той цивили-
зации, которой удается его создать, и для той исторической эпо-
хи, что им пользуется; но он не представляет ценности для веч-

ности или для всего человечества, или даже для локальных из-
менений в пределах одной цивилизации»¹.

Из вышесказанного можно сделать три вывода: во-первых,
если следовать за Люсьеном Леви-Брюлем (“Первобытное мыш-
ление”, 1922), то категории мышления не являются универсаль-
ными и поэтому не могут быть сведены к категориям, исполь-
зуемым XX столетием; и во-вторых, формы мышления зависят
прежде всего от материальных инструментов (техники) или кон-
цептуальных средств (науки), которые и делают эти формы воз-
можными. Наконец, в противовес представлениям наивного эво-
люционизма, не существует непрерывного и обязательного про-
гресса (определенного как переход от простого к более сложному)
в цепи различных видов ментального инструментария.

Два других текста могут помочь нам понять, что именно
подразумевает Февр под самим понятием ментального инстру-
ментария или ментального оснащения: это первый том “Фран-
цузской энциклопедии” (*Encyclopédie franHaise*), изданный в
1937 году под названием “Ментальное оснащение. Мысление,
язык, математика” (*L'outillage mental. Pensée, langage, mathéma-
tique*), и вторая часть второй книги из монографии “Проблема
неверия в XVI веке: религия Рабле”. Здесь ментальное оснаще-
ние определяется состоянием языка в плане его лексики и син-
таксиса, доступными в тот или иной период <интеллектуальны-
ми> средствами и научными языками, а также “чувственно-
эмоциональной [sensitive] опорой мышления”, которая ре-
презентируется системой восприятий, изменчивое соотношение ко-
торых определяет аффективные структуры: “Современники Раб-
ле, казалось, столь близкие нам, оказываются значительно уда-
ленными от нас во всех аспектах своего интеллектуального ос-
нащения. Сама его структура была у них не такой, как у нас”².
В каждой конкретной эпохе перекрещивание этих различных
опорных линий (лингвистической, концептуальной, эмоцио-
нальной) определяет некоторые “способы мышления”, которые
формируют особые интеллектуальные конфигурации (напри-
мер, границы между возможным и невозможным или между ес-
тественным и сверхъестественным).

¹ Febvre Lucien. Le Problème de l'incroyance au XVIe siècle. La religion de Rab-
elais. Paris: A. Michel, 1942. P. 141–142 [Febvre Lucien. The Problem of Unbelief in the
Sixteenth Century: The Religion of Rabelais / Trans. by Beatrice Gottleib. Cambridge,
MA; London: Harvard University Press, 1982. P. 150].

² Ibid. P. 394 [The Problem of Unbelief in the Sixteenth Century... P. 424].

Первая задача историка, точно так же, как и этнолога, состоит, таким образом, в том, чтобы реконструировать эти более ранние представления в их нередуцируемой специфичности, не опутывая их ахаироничными категориями и не меряя их в соответствии с нормами ментального оснащения XX века (имплицитно понимаемого как необходимое следствие непрерывно идущего прогресса). И опять Февр присоединяется к Леви-Брюлю, предостерегая от ошибочной интерпретации прежних форм мышления. Для доказательства достаточно только отметить сходство между первыми страницами “Первобытного мышления” Леви-Брюля и книгой Февра “Любовь священная и любовь профанная: вокруг Гентамерона” (1944). Леви-Брюль пишет: «Вместо того чтобы воображать первобытных людей, которых мы изучаем, такими же, как мы, и заставлять их думать так, как мы бы думали на их месте, – практика, которая может вести только к гипотезам, самое большое, лишь вероятным и почти всегда ложным – давайте, напротив, попытаемся придержать наши собственные ментальные привычки и попробуем обнаружить, анализируя их коллективные представления и связи между ними, каким могло бы быть мышление первобытных людей»¹.

А вот что говорил Февр:

«Абсолютной наивностью было бы приписывать нашим предкам фактическое знание – и следовательно, материальные идеи, – которым ныне обладает каждый из нас, но которое показалось бы совершенно недостижимым даже величайшим умам прошлого; подражать тем добрым миссионерам, которые в крайнем волнении возвращались с “островов”, потому что повстречали там дикарей, веривших в Бога (которые еще чуть-чуть – и оказались бы истинными христианами); наделять современников папы Льва, проявляя тем самым безмерную щедрость, такими представлениями о мире и жизни, которые произвело для нас наше знание, тогда как ни один (или практически ни один) из его элементов никогда не присутствовал в сознании человека Ренессанса, – но можно, к сожалению, пересчитать по пальцам тех историков (я имею в виду авторитетных историков), которые отвергают такое искажение прошлого, такое уродование человечества в его развитии. И наиболее вероятная причина всего этого состоит в том, что не был поставлен вопрос, который мы уже

поднимали ранее: вопрос об условиях понимания. Действительно, человек XVI столетия должен быть доступен пониманию в соотношении не с нами, а с его современниками»¹.

Несмотря на определенное сходство, само понятие “ментального оснащения”, введенное Февром, отличается в некоторых отношениях от понятий, приблизительно в то же время разработанных Панофским. Прежде всего, само слово “оснащение” (*outillage*) и иногда использовавшееся Февром выражение “ментальный инструментарий” (*outils mentaux*) – которые предполагают почти объективированное существование своеобразного ментального “вооружения” (слов, символов, понятий и т.д.), имеющегося в распоряжении мышления, – расходятся с тем, как Панофский определяет ментальный хабитус, который у него является набором бессознательных схем и усвоенных принципов, придающих единство мышлению эпохи, независимо от того, что становится его объектом. Например, в XII–XIII веках такими принципами были принципы прояснения и примирения противоположностей, конституирующие холастический *modus operandi*, применение которого отнюдь не ограничивается теологическими построениями. Из этого первого различия следует также и второе. Под ментальным оснащением, которое могут использовать люди определенного времени, Февр понимает определенный набор “материалов-идей” (*materiaux d’idees*). Это означает, что ментальности социальных групп принципиально различаются по степени использования доступного им инструментария: наиболее образованные задействуют почти все существующие слова или понятия, тогда как наименее образованные группы – только незначительную часть ментального оснащения своей эпохи, обозначая тем самым, если их сопоставить с современниками, пределы того, что вообще было тогда мыслимым. Панофский подчеркивает другое (и как это ни парадоксально, более социальное) качество. В самом деле, с его точки зрения, ментальный хабитус указывает на те условия, в которых он был наложен и привит, а тем самым и на “силы формирования хабитуса” – например, на институцию школы в ее различных формах. Это дает ему возможность уловить – в их едином источнике производства – структурные гомологии, существующие между различной интеллектуальной “продукцией” данной среды. Это также позволяет ему понять и представить [conceptualize] расхо-

¹ Lévy-Bruhl Lucien. La Mentalité primitive. Paris, 1922. P. 41 [цит. по: Lévy-Bruhl Lucien. The Primitive Mentality / Trans. by Lilian A. Clare. London: George Alien and Unwin; New York: Macmillan, 1923. P. 32].

¹ Febvre Lucien. Amour sacre, amour profane. Autour de l’Heptameron. Paris: Gallimard, 1944. P. 10.

ждения, существующие между группами, в качестве различий в системах восприятия и оценки, возникающих непосредственно из отличительных особенностей разных видов образования. Марк Блок приближается именно к такой концепции в своей книге “Феодальное общество”, в главе “Особенности чувств и образа мыслей”, где он описывает иерархию языковых уровней и культурных миров исходя из условий интеллектуального образования¹. Однако и у Блока, и у Февра не хватает анализа (являющегося центральным для Панофского) того механизма, за счет которого внутри данной группы социальных агентов интернализуются фундаментальные категории мышления, а также анализа бессознательных схем, структурирующих все отдельные мысли и действия.

Несмотря на эту теоретическую неполноту, совершенно очевидно, что позиция историков первого поколения “Анналов” в очень большой степени повлияла на развитие французской интеллектуальной истории. Фактически она изменила ее основные вопросы. Теперь уже не дерзость мысли, а пределы мыслимого стали важнейшим объектом, требующим понимания. Интеллектуальной истории, которая базировалась на изучении неукротимых умов и ни на что не опирающихся идей, они противопоставили историю коллективных представлений, ментального оснащения и интеллектуальных категорий, имеющих всеобщее распространение в данную эпоху. Именно этим проектом обусловлено то приоритетное значение, которое в работах Люсьена Февра приобретает биографическое исследование. Его работы о Лютере в 1928 году, о Рабле и Де Перье в 1942 году и о Маргарите Наваррской в 1944 году представляли собой многочисленные *case studies*, выявляющие то, как были организованы восприятие и представление мира у людей XVI века, как определялись пределы “мыслимого”, как выстраивались специфические для той эпохи отношения между религией, наукой и этикой. Таким образом, индивиды возвращались в рамки своего времени, поскольку независимо от того, кем или чем они являлись, они были не в состоянии освободиться от тех детерминирующих сил, которые управляют характером мышления и способом действия их современников. Интеллектуальная биография, как ее видит Февр, поэтому является историей общества, ибо она утверждает своих героев одновременно в качестве свидетелей и продукта коллек-

тивной обусловленности, налагающей ограничения на свободное индивидуальное созидание. Так была проложена дорога (в то время как биографические исследования самого Февра были отодвинуты в сторону) для истории, которая изучает системы верований, ценностей и представлений эпохи или группы и обозначается во французской историографии выражением, область применения которого столь же широка, сколь расплывчато его концептуальное содержание: история ментальностей (*histoire des mentalités*). Именно это понятие мы и должны теперь рассмотреть.

<...>

Наоборот, интеллектуальная история должна показать центральное значение тех прерывностей, которые приводят к тому, что в зависимости от той или иной эпохи знание и действие имеют, группируются вместе или оцениваются по отдельности различными или даже противоречащими друг другу способами. Объект исследования для интеллектуальной истории состоит, таким образом:

в соотнесении так называемых естественных объектов с исторически определенными и специфическими [gagé] практиками, которые объективируют эти объекты, и в объяснении таких практик не на основании одной-единственной движущей силы, а всех соседствующих практик, в которых они укоренены¹.

Это означает воссоздание “глубинной”, или “скрытой”, грамматики (как выражается Вейн), которая лежит в основании наблюдаемых практик или сознательного дискурса. Выявляя границы и отношения, создавшие тот объект, который она стремится постичь, такая история (история идей, идеологических формаций, дискурсивных практик – названия здесь не имеют большого значения) будет способна рассмотреть этот объект, не сводя его всего лишь к статусу подробно описанного случая, иллюстрирующего якобы универсальную категорию.

Понятие культуры является столь же опасным, как и понятие интеллектуального объекта. Здесь не место для подробного обсуждения этого вопроса. Единственное, что я могу отметить, – так это существование одного общераспространенного представления (особенно заметного в практике “сериальной истории на третьем уровне”), которое конституирует культуру как инстанцию социальной целостности, находящуюся “над” экономиче-

¹ Bloch Marc. La Societe feodale, la formation des liens de dépendance. Paris: Albin Michel, 1939 [см. рус. перевод: Блок Марк. Феодальное общество. М., 2003].

¹ Veyne Paul. Foucault révolutionne l'histoire // Veyne Paul. Comment on Ocrit l'histoire: Suivi de Foucault révolutionne l'histoire. Paris: Gditions du Seuil, 1978. P. 241.

ской и социальной сферами, которые считаются двумя первыми ступенями лестницы. Это трехчастное деление, задействуемое историками, применяющими количественные методы, для вычленения различных полей в целях операционализации серийно-хронологических методов, фактически дублирует марксистские категории, систематизированные Луи Альтюссером. Эта схема утверждает, с одной стороны, что один из элементов – экономический – является детерминирующим и, с другой стороны, что культура и идеология формируют уровень, независимый от социальной целостности, который отчетливо идентифицируется и замыкается в опознаваемых границах. Теперь это уже не кажется приемлемым. На самом деле объектом рассмотрения должно быть то, как все отношения, включая и те, что мы называем экономическими или социальными, организуются в соответствии с различными формами логики, а эти формы вводят в действие схемы восприятия и оценивания различных социальных субъектов и, соответственно, репрезентации, которые включают в себя то, что можно называть “культурой”, будь это общим для всех или присущим одной социальной группе. Более всего в обычном определении того, что такое “культура”, удручаает не столько то, что оно как правило включает в себя интеллектуальную или художественную продукцию элиты, но то, что оно заставляет нас поверить, что “культурное” обитает только в одной особой области практики или производства. Для того чтобы о культуре и, следовательно, об области интеллектуальной истории мыслить в других терминах, необходимо, чтобы мы понимали ее как сеть значений, которые возникают из “минимально культурных” дискурсов и видов поведения. Как говорит Клиффорд Гирц:

Понятие культуры, которого я придерживаюсь <...> обозначает исторически передаваемую схему значений, воплощенных в символах, систему унаследованных понятий, выраженных в символических формах, посредством которых люди общаются, сохраняют и развивают свое знание о жизни и установки по отношению к ней¹.

Но как показывает Гирц в своем очерке “Ритуальный и социальный обмен: яванский пример”, отказ от представлений об обществе как о целостности, структурированной в виде иерархизированных уровней, угрожает тем, что, при таком рассмотре-

нии, социальная сфера распадется на ряд значений, которые придаются ей социальными агентами благодаря теоретическому или практическому знанию о ней¹. Таким образом, должно быть создано новое сочленение между “культурными структурами” и “социальными структурами”, при котором не используется ни образ “зеркала”, превращающий одно в отражение другого, ни образ “машины”, где каждая движущая часть реагирует на импульс, поступающий на первое звено в цепи.

Нам необходимо одновременно осмыслить позицию короля и слона относительно пространства их взаимосвязанных перемещений.

Пер. с англ. Натальи Мовниной

Текст 5

Зенкин С. Наука и плагиат: труженики и паразиты // Гефтер: история и политика. Интернет-журнал.
– URL: <http://gefter.ru/archive/8364>

Два серьезных и хорошо образованных гуманитария – философ Дмитрий Кралечкин и историк Евгений Савицкий – один за другим выступили в журнале «Гефтер» с критическими суждениями по поводу борьбы с академическим плагиатом. Они не против разоблачения плагиаторов как такового, но им кажется, что за этой кампанией скрывается борьба за самосохранение научных институций, не приемлющих новизны (Савицкий) и цепляющихся за несостоительную систему аттестации (Кралечкин). Институции лицемерны: с одной стороны, они заставляют докторандов «не высовываться» со смелыми новациями, повторять уже известное, а с другой стороны, наказывают тех, кто повторяет слишком уж буквально.

Разумеется, я полностью солидаризируюсь с Кралечкиным и Савицким в их заботе об обновлении науки, которой всегда, даже в относительно благополучной институциональной среде, грозят склероз и застой. Избежать этой опасности можно только с помощью ясного методологического самосознания. К сожалению, уважаемые коллеги в своих размышлениях допускают путаницу, смешивая разные понятия и разные проблемы.

¹ Geertz Clifford. The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books, 1973 (London: Hutchinson, 1975). P. 89.

¹ Ibid. P. 142–169.

Первая, и самая элементарная, путаница в том, что проблему plagiarismа увязывают с проблемой диссертаций. Написание и защита диссертации изображаются как мучительная и абсурдная процедура, требующая от исследователя наступать на горло собственной песне и принаршиваться к расхожим представлениям, а отсюда уже недалеко и до прямого списывания. Не могу разделить такое впечатление: сам я писал обе свои диссертации с удовольствием, а их защиту переживал как веселую интеллектуальную игру – вроде шахматной партии, только разыгрываемой в лицах. Но возможно, что мне просто так повезло в жизни.

Можно, тем не менее, утверждать, что связь между plagiarismом и диссертациями вообще случайна, она обусловлена не устройством науки как таковой, а причинами внешними – социальными и техническими. Во-первых, в диссертациях **совершается** сравнительно много plagiarismа, потому что их «пишут» (тут при многих словах придется ставить кавычки...) множество людей, не имеющих к науке никакого, даже институционального отношения – всякого рода чиновники и т.п.; эти «авторы» в принципе не предполагают, что их «труд» станут читать какие-нибудь «коллеги». И, во-вторых, мы сравнительно много **знаем** о plagiarismе в диссертациях, потому что там его легче отлавливать: тексты самих диссертаций или хотя бы авторефератов доступны в Интернете. Этим и объясняется «диссертационный» уклон нынешних скандалов вокруг plagiarismа, составляющих часть общей кампании борьбы с коррупцией в государственной системе. Однако plagiarism бывает не только в диссертациях, но и в студенческих курсовых и дипломных работах (ох, как много...), и в статьях, докладах и прочих трудах как студентов (совсем свежий пример – <http://igmsu.org/?itemid=863>), так и дипломированных ученых (я не раз с таким сталкивался в разных странах). Plagiarism занимается не только те, кто проходит научную аттестацию, и тем более не только те, кто «вступает в науку», – этого ведь нельзя, например, сказать, о защищающих **докторскую** диссертацию. Поэтому объяснять, если не оправдывать, plagiarism психологическим стрессом и когнитивным диссонансом молодого ученого, не знающего, как держать себя перед суровым лицом научного истеблишмента, – вряд ли оправданно. Скорее уж можно было бы говорить о plagiarismе как патологической форме передачи научного знания вообще, независимо от личной аттестации передающего.

Здесь заключена вторая, самая важная концептуальная путаница: отождествление научного знания с неподвижным, отчужденным и воспроизводимым объектом, каковым может оказаться и докса, устойчивое общее мнение. Евгений Савицкий вообще избегает слова «знание», а Дмитрий Кралечкин неоднократно сопровождает его эпитетами «безличное» или «анонимное». По его мысли, научная система сама обезличивает знание, сама навязывает диссертанту повторение этой самой доксы, и в таких условиях понятие plagiarismа как копирования чужого теряет смысл: копируют-то все равно ничейное.

На самом деле научное знание и докса не просто различаются, но различаются по иному параметру, чем личностное / безличное. Научное знание, в отличие от любого мнения, проверяется и доказательно. Способы проверки и доказательства варьируются в зависимости от дисциплины: протоколирование наблюдений, повторение экспериментов, ссылки на источники информации (включая работы предшественников) и во всех случаях – критическое воспроизведение умозаключений, позволяющих связывать факты и концепции, переходить от частного к общему и наоборот. Эти операции составляют неотъемлемую часть научного исследования. В нормальной институциональной практике научная работа оценивается именно как **работа**, то есть не как объект, а как действие, которое определяется не затратами сил, а целесообразностью и которое можно выполнить удачно или нет, но только самостоятельно. Можно похитить его результат (скажем, текст научного труда), но украсть действие невозможно по определению.

Всем известно: в научной работе должна присутствовать не только информация как таковая, но и ее доказательства. Для проверки последних служат придирчивые вопросы, которые задаются автору при обсуждении его исследования (например, на защите диссертации): «а откуда такие-то сведения?», «а чем подтверждается такой-то вывод?», «уточните, пожалуйста, ссылку». То есть даже если автор сам какие-то свои доказательства не эксплицировал, коллеги постараются их из него вытянуть. Понятно, что plagiarism такого испытания не выдержит: он скопировал информацию, но он ею **не владеет**, не проработал ее, не может обосновать. Понятно также, что подобную взыскательность проявляют далеко не все участники дискуссий и, в частности, не все диссертационные советы. Но во всяком случае никто никогда не требует от ученых **не проверять и не доказывать** своих данных. Коррумпированные или некомпетентные научные институции могут попустительствовать использованию неосвоенной, в частности даже недобросовестно присвоенной информации, но

они никого не подталкивают к нему – здесь все зависит от самого исследователя, и это вопрос даже не профессиональной этики, а профессионального интереса к предмету.

Действительно, новые исследования, чтобы быть проверяемыми и элементарно понятными для других ученых, должны опираться на уже существующие принципы и сведения; а в ряде гуманитарных наук (*humanities*) старые сведения переходят из работы в работу в порядке передачи культурной традиции. Европейские юристы XVIII века, формулируя понятие литературной и интеллектуальной собственности, пришли к выводу, что идейное содержание произведения может невозбранно заимствоваться другими авторами (идеи принадлежат всем), но правовой защите подлежит конкретный способ представления, его нельзя воспроизвести без авторского согласия или хотя бы ссылки. Научные идеи и данные, пусть и открытые кем-то когда-то, мало-помалу переходят в *public domain*, становятся достоянием энциклопедий и учебников. Но оригинальной, не подлежащей повторению остается их **форма** – непосредственный результат авторского действия. Речь идет, конечно, не просто о словесном изложении, которое плагиатор в принципе может и изменить, сделать более «оригинальным» (например, просто переведя текст на другой язык); имеется в виду форма мысли, способ сочленения и сопоставления идей, их соотнесение с тем или иным материалом и т.д. Поэтому в философии, филологии или истории идей оригинальный вклад исследователя может выражаться не в открытии новых фактов, а в переоформлении, возможно очень глубоком, уже известных данных. Старое и новое соотносятся не как фон и фигура и не как «тело письма» и «прикрепленный файл» (метафоры Д. Кралечкина), а более неразрывным образом – как материал и форма. Плагиатор же тем и отличается от ученого-профессионала, что не способен придать материалу новую интеллектуальную форму, не способен переосмыслить материал, совершив собственное интеллектуальное действие с ним. При этом он не обязательно заимствует банальные и «ничейные» положения, что показывает пример религиоведческой диссертации Романа Сафонова, защищенной в православном университете и спустя несколько лет оскардлившейся массированным списыванием из чужих работ: в предисловии ее «автор» «цитировал без кавычек» более или менее общеизвестные положения, но дальше следовали такие же «цитаты» из гораздо менее распространенных иностранных источников, излагающие далеко не очевидные тезисы (что, по-видимому, и об-

мануло бдительность рецензентов). Что же касается ученого-профессионала, то он даже при желании не может просто копировать других: допустим, он пытается (из уважения к преданию или из страха перед консервативным диссертационным советом) максимально точно, без всяких рискованных новаций, воспроизвести уже известное, – но у него это все равно не получится, потому что за кадром останется проведенная им проверка, отбор и аранжировка материала, то есть проделанная им собственно научная работа. В результате такой работы его текст (если это исследование, скажем, по истории философии) сам собой расслится на метатекстуальные авторские комментарии и фрагменты языка-объекта, то есть цитаты из предшественников, которые исследователь ни в коем случае не забудет обозначить кавычками и ссылками: он же работал именно над тем, чтобы заключить их в рамку своих комментариев!

Действительно, аргумент о «забывчивости», якобы заставляющей «некорректно цитировать» других авторов, – аргумент абсолютно негодный, и Дмитрий Кралечкин в начале своей статьи напрасно рассматривает его всерьез. Этот аргумент приводят только сами пойманные за руку плагиаторы и их покровители, это банальная отмазка, в которую никто не верит. Бывает, что ученый забывает об авторстве чужой, глубоко усвоенной и проработанной им идеи, – но это не имеет никакого отношения ни к воспроизведению доксы, ни к текстуальному копированию чужих сочинений. В настоящей научной работе, даже писавшейся под прессом консервативных институций, присвоение чужих текстов или фактических открытий в принципе невозможно, и поэтому при аттестации ученых его справедливо расценивают как дисквалифицирующее обстоятельство. Повторяю, дело тут даже не в этике или праве: наказывая плагиаторов, защищают не чью-то интеллектуальную собственность или личный приоритет, а принцип научного профессионализма.

И здесь третья, самая огорчительная путаница, допущенная коллегами: их рассуждения, компетентные и во многом веские, о научной эпистемологии и логике институций вообще не надо было связывать с проблемой плагиата. Скандалы вокруг академического воровства просто не доходят до уровня этой рефлексии, не пересекаются и не соотносятся с нею. «Диссертациям», которые сейчас сгорают на свету простейшей текстуальной проверки, ничем не помогла бы расстановка кавычек и ссылок: в них просто негде будет ставить кавычки, разве что обозначать ими переход от одного краденого текста к другому, потому что

собственно авторского текста в них не встретишь на протяжении многих страниц. Как я уже говорил, «авторы» таких «трудов» вообще не предполагали, что кто-то будет их компетентно, критически читать, – и столь широко распространившаяся уверенность в своей безнаказанности, конечно, свидетельствует о масовой коррупции в российской науке. Но уважаемые авторы статей в «Гефтере» неправы, пытаясь как-то объяснить эту коррупцию консерватизмом научных традиций. Консерватизм, безусловно, существует, и его бывает порой нелегко преодолевать, но плагиат-то растет не оттуда. Человек, крадущий чужие тексты, делает это не потому, что его к этому кто-то подталкивает, а потому, что ему не дается и просто неинтересно самостоятельное исследование; и наоборот, институциональное сопротивление, которое может встречать заинтересованный своей работой учений, пытаясь утвердить свои оригинальные идеи в профессионально недоверчивой среде, никогда не побудит его к покраже чужих текстов и открытий (он может пойти на какие-то другие уловки, но ни кем случае не на это). Смею даже предположить, что в итоге оно станет для него полезным опытом – опытом интеллектуальной политики, искусства убеждать, отстаивать свою правоту, искать союзников, находить общий язык с оппонентами. Не стоит пренебрегать этим искусством, это один из движителей научного прогресса, и оно во многом сродни художеству; и плохо тот поэт, который обижается на стеснения и консерватизм стихотворных размеров.

Текст 6

Богданов К.А. Гуманитарий где, когда и почему: социометрия и (русский) язык // Новое литературное обозрение. 2006. №81.
– URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2006/81/bo2.html>

Цель данного сообщения – коснуться тех значений и контекстов русскоязычного понятия “гуманитарий”, которые позволяют использовать его как инструмент социального переноса применительно к той группе людей, которые называют себя учеными. Спешу оговориться, что подразумеваемую в данном случае социометрическую ситуацию я буду понимать сущест-

венно у́же, чем принято у социологов и психологов¹, а именно – только как ситуацию осмысленного языкового общения, которое, даже если и предопределяет создание социальных архетипов, никоим образом, конечно, не исключает того, что такие архетипы поддерживаются как внеязыковыми, так и внерациональными способами².

В словарном отношении слово “гуманитарий” сравнительно новое, первую лексикографическую фиксацию оно получило в 1972 году в 9-м издании словаря С.И. Ожегова³. Морфологически ему предшествует прилагательное “гуманитарный”, а синонимически – гораздо более ранние прилагательное “гуманный” и существительные “гуманист” и “гуманиор”. Последние два слова, по “Новому словотолкователю” Николая Яновского 1803 года, обозначают “человека, упражняющегося в изящных науках или обучающего оным”. Яновский специализирует значение этих слов с оглядкой на немецкий язык (Humanist, Humaniora), имея в виду под “изящными науками” (Schöne Künste) – устетику и риторику, преподавание которых основывалось на обучении классическим языкам и чтении античных авторов, каким оно станет, в частности, в созданных Гумбольдтом “гуманистических

¹ Десев Л. Психология малых групп: социальные иллюзии и проблемы. М., 1979; Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. М., 1982; Антипина Г.С. Теоретико-методологические проблемы исследования малых социальных групп. Л., 1982.

² Ср.: Наумова О.Д. Объектный мир речевой коммуникации и систематизация психолингвистических понятий: Автограф. дис. ...докт. филол. наук. М., 1987; Соколов А.В. Введение в теорию социальной коммуникации. СПб., 1996. С. 181; Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М., 1996. Ч. 3 (<http://www.bookap.ru/okolopsy/gasparov/gl19.shtml>). Аналитический компромисс в этих случаях отчасти достигается в плоскости социолингвистики, позволяющей изучать ситуативно-социальные понятия, каким является, в частности, понятие “гуманитарий”, как имеющие отношение к коммуникативным приемам идеологической манипуляции. В ряду таких исследований можно указать на работы, ведущиеся в рамках так называемых “исследований методов достижения согласия” (compliance-gaining studies): Доценко Е.Л. Психология манипуляции: Феномены, механизм и защита. М., 1997; Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактика русской речи. Омск, 1999. С. 213–246.

³ Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1972. Слово фиксируется с пометой “книжн.”. В разговорном обиходе 1970-х годов используется также форма “гуманитарщик” (Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 70-х годов / под ред. Н.З. Котеловой. М., 1984. С. 182). С 1990-х годов распространение получает слово “гуманитар” (Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения. СПб., 1998. С. 185).

гимназиях” (humanistisches Gymnasium)¹. В России “начальный курс Философии и Изящных Наук” предусматривался университетским Уставом учебных заведений (5 ноября 1804 г.) уже в учебном плане гимназий, но объяснение Яновского, соотносящего “изящные науки” со словами “гуманист”, “гуманиор” и, в свою очередь, традициями классического европейского образования, коммуникативного распространения, как о том можно судить по письменным источникам, не получило. Знание латыни, а еще более – греческого языка в начале XIX века связывается преимущественно не со светским, но церковным образованием². К 1820-м годам интерес к античности и мертвым языкам наблюдается, впрочем, и в светском кругу; adeptами классического образования слыши А.С. Кайсаров, Н.М. Муравьев, А.И. Оленин, Н.И. Гнедич, К.Н. Батюшков, А.Ф. Мерзляков, Н.Ф. Кошанский, Н. Тургенев, а идея прусских “гуманистических гимназий” сыграла, по-видимому, ведущую роль в последующей административной деятельности Сергея Семеновича Уварова (с 1811 по 1822 год – попечителя С.-Петербургского учебного округа, с 1826 по 1832 год – члена комитета устройства учебных заведений, а с 1833 по 1849 год – министра народного просвещения), энергично способствовавшего созданию в России системы среднего и высшего классического образования³.

Слово “гуманиор” (как производное от “гуманиора” и “гуманиорум” – в значении учебной специализации в латинском и греческом языках) восходит в истории русского языка ко времени Петра I, но исчезает из письменного обихода к концу XVIII

века¹, слово же “гуманист” употребляется в текстах первой половины XIX века в ряду морфологически родственных, но широко варьирующих в своем значении слов “гуманный”, “гуманический”, “гуманистический”, “гуманистика”, “гуманизм”, “гуманность”, которые не имеют дисциплинарной специализации, а паронимически дублируют круг слов со значением “человеческий” и (или) “человечный” (слово, входящее в литературный обиход в начале XIX века, но отсутствующее еще в Академическом словаре 1847 года)².

В 1840-е годы такая паронимия подчас вызывает протесты – особенно у поборников языкового пуританства, например у Степана Шевырёва, упрекавшего в 1848 году современную литературу в том, что она “много говорит о гуманности и ввела этот языческий термин, променяв на него слово всем понятное – слово “любовь””³. Но одновременно намечается и желание специализировать эти слова, причем стимулом к такой специализации в какой-то степени выступает, по-видимому, слово “гуманистаристы” (попавшее уже в “Энциклопедический лексикон” Адольфа Плюшара, 1838), как русская транслитерация французского обозначения утопических социалистов круга Фурье, Сен-Симона и Оуэна (Humanitaires). Среди попыток определиться со значением все еще новых и непривычных для русского уха слов любопытны тексты Герцена, противопоставлявшего применительно к Шиллеру и Гёте понятия “гуманического” и “романтического”: “гуманный” и “гуманность”, по Герцену, обозначает – в противовес “романтическому” – “симпатию к современности”. Лексикологические искушения не минуют и Белинского, вообще испытывавшего исключительную тягу к различного рода неологизмам. В объяснении слов “гуманный”, “гуманический” и “гуманность” Белинский верен себе и, как и в других своих понятийных истолкованиях, виртуозно красноречив, но и характерно тенденциозен. Риторика нашего прославленного критика заслуживает специального внимания, поскольку многое проясняет в

¹ Фасмер датирует нем. слово Humanist (“ тот, кто изучает классические языки”) 1728 годом (Vasmer M. Russisches Etymologisches Wörterbuch. Bd. 1. Heidelberg, 1953. S. 320–321).

² Kahn A. Introduction // Murav'ev M.N. Institutiones Rhetoricae. A Treatise of a Russian Sentimentalist. Oxford, 1995; Богданов К.А. О крокодилах в России. Очерки из истории заимствований и экзотизмов. М., 2006. С. 81–104.

³ Wes M.A. Classics in Russia 1700–1855. Between Two Bronze Horsemen. Lieden; New York; Köln: E.J. Brill (Brill's Studies in Intellectual History. Vol. 33), 1992. P. 112–118, 153–155, 181, 197–198. См. также: Whittaker C.H. The Origins of Modern Russian Education. An Intellectual Biography of Count Sergej Uvarov, 1786–1855. DeKalb, 1984. Для понимания атмосферы, в которой происходило усвоение античности в начале XIX века, многое дает книга: Егунов А.Н. Гомер в русских переводах XVIII–XIX веков. М., 2001 (первое издание: Л., 1954). См. также: Амусин И.Д. Пушкин и Тацит // Пушкин. Временник. М.-Л., 1941. Т. 6. С. 160–180; Лотман Ю.М. Роман А.С. Пушкина “Евгений Онегин”. Комментарий. Л., 1983. С. 130–131.

¹ Материалы для истории Императорской Академии наук (1716–1750). СПб., 1885. Т. 1. С. 4; 1900. Т. 10. С. 388; Словарь русского языка XVIII века. Вып. 6. Л., 1991. С. 13.

² Репрезентативная сводка примеров: Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского языка в 30–90 гг. XIX в. М.; Л., 1965. С. 90–92. Об истории слова “человечный”: Земская Е.А. Из истории русской литературной лексики XIX века (К изучению научного наследия Я.К. Грота) // Материалы и исследования по истории русского литературного языка. Т. IV. М., 1957. С. 10–14.

³ Шевырёв С. Очерки современной русской словесности // Москвитянин. 1848. Кн. 1. С. 54.

превратностях идеологической pragmatизации иноязычных понятий на русской почве вообще.

Доминирующей особенностью этой риторики я бы назвал тенденцию к семантической эзотеризации различного рода неологизмов, сколь бы тривиальны они ни были на фоне исходных по отношению к ним слов и вещей. В терминах неориторики способ такого построения речи определяется как “риторика приспособления” (*rhetoric of accommodation*), обозначающая такое использование амплификационных фигур и тропов, которое позволяет “заболтать проблему” в нерелевантном для ее решения контексте¹. Так обстоит дело и в этом случае: “гуманность”, по Белинскому, усматривающему ее как “главную мысль” в произведениях Герцена, – “это то, что немцы называют <...> *Humanität*”, а именно – “страдание, болезнь при виде непризнанного человеческого достоинства, оскорбляемого с умыслом и еще больше без умысла”. “О самом слове, – продолжает Белинский, – скажем, что немцы сделали его из латинского слова *humanus*, что значит *человеческий*. Здесь оно берется в противоположность слову *животный*. Когда человек поступает с людьми, как следует человеку поступать с своими ближними, братьями по естеству, он поступает гуманно; в противном случае он поступает, как прилично животному. Гуманность есть *человеколюбие*, но развитое сознанием и образованием”². В этой риторике все интересно – и отсылка к иностранным словам, и избыточная по отношению к этим же, казалось бы, авторитетным и семантически самодостаточным примерам риторическая амплификация. Ссылки на гуманность как на то, что этим словом называют немцы, никак не вяжется с несколько неожиданным заявлением, что гуманность – это “человеколюбие, но развитое сознанием и образованием”. Никакого подытоживающего все рассуждение Белинского “но” в латинском и немецком примерах не содержится. Между тем, по тексту Белинского, именно противительная частица оказывается для понятия гуманности не только дефинирующей, но и прескриптивной, обязывая думать, что гуманен не тот, кто “только” человечен или пусть даже человеколюбив, но, кроме того, обладает “развитым сознанием и образованием”. Остается лишь вопрос, как решить, насколько сознание

¹ Gross A.G. The Roles of Rhetoric in the Public Understanding of Science // Public Understanding of Science. 1994. № 3. Р. 3–23. Об истории понятия: Blümer W. Akkommmodation // Historisches Wörterbuch der Rhetorik / Hrsg. G. Ueding. Tübingen: Max Niemeyer, 1992. Bd. I. Sp. 309–313.

² Белинский В.Г. Полное собрание сочинений. Т. X. М., 1953. С. 323.

должно быть развитым и в чем надлежит быть образованным, чтобы, соответствуя определению Белинского, выступать в роли гуманиста, сравнимого, например, с тем же Герценом.

Объяснение самого Белинского ответа на этот вопрос не дает. Дезориентирует оно и с историко-лингвистической точки зрения. Немецкое слово *Humanität* калькирует лат. *humanitas*, встречающееся уже в текстах Цицерона, употреблявшего его в противопоставлении к понятию *feritas* – дикость. В эпоху Ренессанса истолкование *humanitas* наряду с широким значением (как перевод греч. *πλανθροπία*) усложняется его специфицированным употреблением в педагогическом контексте для обозначения занятий античностью как условия “человеколюбивого образования” – *studia humanitatis*¹. Дальнейшее смыслоразличение понятия *humanitas* в широком и специализированном значении приведет к созданию в конце XVIII века немецкого неологизма *humanismus*, первоначально использовавшегося применительно к теории воспитания и образования²³. В начале 1840-х этот термин употребляется для характеристики антисхоластических умонастроений эпохи Реформации³, а еще позже – после появления в 1859 году фундаментального исследования Георга Фойгта (*Die Wiederbelebung des classischen Altheriums oder das erste Jahrhundert des Humanismus*) – как обозначение увлечения античностью в Италии XIV века⁴.

Остается гадать, стало бы обращение к этимологии и традиции иноязычного истолкования исходных слов круга русских неологизмов “гуманный”, “гуманитарный” и т.д. дефини-

¹ Klingner F. *Humanität und Humanitas* // Beiträge zur geistigen Überlieferung. Godesberg, 1947. S. 1–52; Ferguson W.K. The Renaissance in Historical Thought. Five Centuries of Interpretation. Cambridge, 1948. P. 386 ff.

² Schauer M. Friedrich Immanuel Niethammer und der bildungspolitische Streit des Philanthropinismus und Humanismus um 1800 // Pegasus-Onlinezeitschrift. 2005. Bd. V. № 1. S. 28–45 (http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/erga_1_2005_schauer.html).

³ Hagen K. Deutschlands literarische und religiöse Verhältnisse im Reformationszeitalter. 3 Bde. Erlangen, 1841–1844.

⁴ Pfeiffer R. History of Classical Scholarship from 1300–1850. Oxford, 1976. P. 17. Отмечу попутно ошибочную датировку этого слова у Фасмера, связывающего его исключительно с книгой Фойгта (*Vasmer M. Russisches Etymologisches Wörterbuch*. Bd. 1. S. 321). Она же дата повторяется в: Этимологический словарь русского языка. Т. 1. Вып. 4 / под ред. Н.М. Шанского. М., 1972. С. 196–198. О контекстах употребления “гуманистической” терминологии во Франции см.: Hummel P. Humanités Normaliennes: L’Enseignement Classique et l’Erudition Philologique dans l’École Normale Supérieure du XIXe Siècle. Paris, 1995.

тивным для их специализированного употребления на русской почве, но в критике и публицистике 1860–1880-х годов торжествует их неспециализированное словоупотребление, напоминающее не о классическом образовании, а, скорее, о том же Белинском. Так, в частности, помянет Белинского Некрасов, обявив покойного критика русскоязычным первоучителем *гуманных* помыслов:

Ты нас гуманно мыслить научил,
Едва ль не первый вспомнил о народе,
Едва ль не первый ты заговорил
О равенстве, о братстве, о свободе¹.

Очевидно, что подразумеваемое Некрасовым представление о гуманности не лишено известного вызова, не слишком определенного в своей адресации, но зато обязывающего к памяти о народе и революционным лозунгам. Перед лицом таких обязательств сам Некрасов, как известно, сформулирует свое литературное кредо: “Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан”. Не заставляют себя ждать такие требования и применительно к науке. Собственно, уже Белинский – в письме к Боткину (от 31 октября 1840 года) – писал о том, что “гуманистическое образование” средствами науки менее важно, чем его публицистическая популяризация². Схожим образом рассуждал и избранный Белинским в качестве гуманиста Герцен, полагавший целью науки служение народу, а препятствием к реализации этой цели – Академию наук, занятую социально-никчемной экспертизой³.

Передающееся по эстафете представление о науке, призванной, по Герцену, очистить мысль “от традиционного хлама”⁴ и дать руководство к социальному действию, в 1860-е годы уже вполне объясняет, к примеру, то ожесточение, с каким Д. И. Писарев оценивает фундаментальный труд Петра Пекарского “Наука и литература в России при Петре Великом” (1861). Исследование Пекарского, удостоенное большой премии Академии наук и остающееся по сей день непревзойденным по полноте проанали-

¹ Некрасов Н.А. Сцены из лирической комедии “Медвежья охота” (1867) // Некрасов Н.А. Полное собрание стихотворений: В 3 т. Т. 2. Л., 1967. С. 247.

² “Теперь у нас великую пользу может приносить, для настоящего и еще более для будущего, кафедра, но журнал большую, ибо для нашего общества, прежде науки, нужна человечность, гуманистическое образование” (курсив мой. – К.Б.)

³ Герцен А.И. Провинциальные университеты // Герцен А.И. Собрание сочинений: В 30 т. Т. 15. М., 1958. С. 21–22.

⁴ Герцен А.И. Еще раз Базаров. Письмо второе // Герцен А.И. Собрание сочинений. Т. 20. Кн. 1. М., 1960. С. 348.

зированного в нем материала, не устраивает критика тем, что, вместо того чтобы “окинуть [эпоху Петра] орлиным взором” и “набросать широкими штрихами великую картину, полную жизненного смысла”, автор роется в каких-то мелочах и занят беспристрастным комментарием публикуемых им документов¹. В последующей истории отечественной культуры убеждение в том, что от литератора надлежит ждать не только литературы, а от ученого не только науки, дает о себе знать так часто, что само по себе могло бы составить тему отдельного анализа². Живо это убеждение и сегодня: среди свежих и риторически развернутых примеров такого рода характерны недавние книги Николая Копосова и Дины Хапаевой, провозглашающие – в тени европейской интеллектуальной беллетристики, но вполне в духе Белинского–Герцена–Писарева – “преодоление” традиционных правил научности необходимым условием торжества социальных добродетелей³.

Неспециализированное и семантически-неопределенное словоупотребление, призванное служить прескриптивным относительно процесса социального взаимодействия, остается в этих случаях вполне последовательным – хотя бы потому, что артикулирует не то, что требует ретроспективы и перепроверки, но то, что заслуживает рекомендуемого согласия как условия “предвосхищаемого будущего”. В терминах науковедения такая подмена хорошо описывается у Ричарда Фейнмана как “наука по типу *карго культа*” (*cargo cult science*), т.е. как такая наука, которая игнорирует нормы систематического критицизма в пользу того или иного типа аккультурации и модернизации⁴. Здесь я рискну сказать, что подобно тому, как в естественных науках критерием систематического критицизма служит эксперимент, в социальных

¹ Писарев Д.И. Бедная русская мысль // Писарев Д.И. Сочинения: В 4 т. Т. 2. М., 1955. С. 51–97.

² Первые опыты в этом направлении: Кузнецова Н.И. Социально-культурные проблемы формирования науки в России (XVIII – середина XIX вв.) М., 1997. С. 183–197; Менцин Ю.Л. Дилетанты, революционеры и ученые // Вопросы истории естествознания и техники. 1995. № 2. С. 21–34).

³ Копосов Н. Хватит убивать кошек. М., 2005; Хапаева Д. Герцоги республики в эпоху переводов. Гуманитарные науки и революция понятий. М., 2005.

⁴ Feynman R.P. Cargo-cult science // Engineering and Science. 1974. June. P. 10–13 (Feynman R. “Surely You’re Joking, Mr Feynman!”: Adventures of a curious character. New York: Bantam Books, 1985. P. 308–317). См. также: Wilson J.R. Doctoral colloquium keynote address conduct, misconduct, and cargo cult science // Proceedings of the 1997 Winter Simulation Conference / Ed. S. Andradottir, K.J. Healy, D.H. Withers, and B.L. Nelson (<http://www.informs-sim.org/wsc97papers/1405.PDF>).

науках таким же критерием может выступить именно история понятий (Begriffsgeschichte), поскольку и в том и в другом случае установление наиболее точного результата при переменных условиях основано на предварительной перепроверке условия, исходного по отношению к самой возможности таких перемен¹.

В публицистическом словоупотреблении второй половины XIX века слова круга “гуманный” – “гуманитарный” представляют собой, с этой точки зрения, пример ассоциативной референции, поучительной в ее соотнесении с другими такими же неопределенными, но исключительно важными понятиями, как “интеллигент” и “интеллигенция”.

<...>

Вопрос в том, насколько образовательная специфика понятия “гуманитарий” прескриптивна для современных носителей русского языка? Ответа на этот вопрос у меня нет, но кажется, что “спор о словах” в данном случае небес предметен не только в лексикологическом, но также в научнovedческом плане.

Несколько лет назад на конференции в РГГУ, посвященной проблемам идентичности российской гуманитарной интеллигенции, Наталья Козлова резонно заметила, что определение “интеллигенции” как социальной группы, претендующей служить образцом особо высокой духовности, указывает на то, что социальное позиционирование интеллигента изначально подразумевает некую, как она выражается, “безбытность” и топологическую двусмысленность. Интеллигенция, повторяет она вслед за Мангеймом, “парит” над всеми социальными группами, не составляя своей собственной². Это рассуждение оправданно и с лингвистической точки зрения, так как сами понятия “интеллигенция” и “интеллигент” не имеют определенной референции и, в принципе, могут обозначать слишком разные вещи. В содержательном отношении они близки к словам, которые в языкоznании называются “именами с нулевым денотатом” и включаются в выделенные М.Г. Комлевым “пустые классы языковых

¹ В терминологии Морено история понятий близка представлению о локометрии, привзанной определить “места рождения” (loci nascendi) идей и вещей, а также пути их перемещения в социальном пространстве (ср.: Морено Я.Л. “Локометрия”, наука о местах и позициях (1924) // Морено Я.Л. Социометрия. М., 2003).

² Козлова Н.Н. Гуманитарная интеллигенция: кризис и самоопределение // Ценностная и социальная идентичность российской гуманитарной интеллигенции: Тезисы всероссийской теоретико-методологической конференции / под ред. Ж.Т. Тоценко. М., 2000 (цит. по: <http://conference.rsuuh.ru/intel/topicindex.html>).

названий”¹. Не случайно и поиски первых русских интеллигентов заводят исследователей не только в глубины русской истории (где интеллигентами уже названы Максим Грек, Иван Грозный, Андрей Курбский, Николай Новиков)², но и в экзотические дали: не так давно Сандер Броувер не без остроумия сравнивал русских интеллигентов и туземцев Меланезии эпохи каргокультов, характерно прибегнув к той же метафоре, которую использовал Ричард Фейнман в своем рассуждении о псевдонауке³.

Можно утверждать, что понятию “гуманитарий” в русской языковой традиции до сих пор довлеет груз столь же неопределенных референций. При отмечаемой новейшими словарями экстенсивности его контекстуального использования семантика понятий, обозначающих гуманитарное знание, исключительно расплывчата, варьируя от “изучения культуры и истории народа” до предмета всего круга общественных наук (дeфинитивные перечисления которых обычно заканчиваются сокращением “и т.д.”)⁴. Замечательно и то, что разброс дескриптивных характеристик не исчерпывается при этом лексико-семантическими параметрами, но распространяется также на экспрессивно-ценостные критерии внеverbальной коммуникации – “стиль” одежды, “стиль” общения и т.д.⁵ Сам по себе этот факт не был бы, вероятно, интересен вне лингвистики, если бы не социальный эффект. Как и слово “интеллигент”, слово “гуманитарий” небезразлично к процессу социального воспроизведения. Но что считать теми атрибутивными признаками, по которым мы опознаем сегодня “гуманитария”? Только ли это выпускник класси-

¹ Уфимцева А.Ф. Типы словесных знаков. М., 1974. С. 47; Комлев М.Г. Компоненты содержательной структуры слова. М., 1969. С. 86. В ономасиологических классификациях подобные слова определяются также как “имена с нулевым экспонентом” (Языковая номинация: Виды наименований. М., 1977. С. 65).

² См., например.: Пайлс Р. Россия при старом режиме. Кембридж, 1981; Лихачёв Д.С. Об интеллигенции. СПб., 1997.

³ Броувер С. Парадоксы ранней русской интеллигенции (1830–1850 гг.): национальная культура versus ориентация на Запад // РОССИЯ/RUSSIA. Вып. 2 (10): Русская интеллигенция и западный интеллектуализм: история и типология. 1999.

⁴ Шамурин Е.И. Словарь книговедческих терминов. М., 1958. С. 66; Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М., 2000. С. 348–349. Не больше определенности и с понятием “гуманизм”: Русский семантический словарь / под общей ред. Н.Ю. Шведовой. М., 2003. С. 235, 387.

⁵ Ср.: Козлова О.Н. Выработка стиля как способ самоопределения интеллигенции // Ценностная и социальная идентичность российской гуманитарной интеллигенции.

ческих гимназий, или любой, кто получил НЕтехническое образование, или тот, кому свойственна склонность к буквам в противовес склонности к цифрам¹, или те, кому, по словам одного автора, присущ консервативный стиль одежды, “отражающий уверенность в устойчивости информации, подлежащей передаче новым поколениям”?² Применительно к собственно научной профессионализации эти вопросы имеют прямое отношение к особенностям научно-корпоративной коммуникации, по необходимости референтной к тому, что Луи Пэнто удачно обозначил понятием “интеллектуальная докса”, т.е такой систематизированной “совокупности слов, выражений, лозунгов и вопросов, признанная очевидность которых устанавливает границы мыслимого и делает возможной коммуникацию, являясь анонимным продуктом обмена участников взаимодействия”³. В представлении об “интеллектуальной доксе” отечественного гуманитарного знания такой очевидности в русскоязычной коммуникации не достигнуто, а пока это так, от “гуманитария в науке” неизменно будут ожидать или требовать, чтобы он был “интеллигентом”, “художником”, “интеллектуалом”, “гражданином”, а не (только) ученым.

¹ Так, например, показателен тест, опубликованный в газете “Вечерняя Казань” (2006. № 22), “Технарь или гуманитарий”, где испытуемому предлагается прочитать комбинацию расположенных крест-накрест букв А, В, С и чисел 12, 13, 14, изображенных таким образом, что буква В и число 13 графически совпадают. Предполагается, что тот, кто усмотрит в этой комбинации сначала АВС, – гуманитарий, тот, кто видит цифры, – технарь, тот же, для кого равнозначны обе записи, – человек, способный к любым видам деятельности (цит. по: <http://www.evening-kazan.ru>). Можно заметить, что, если бы такой тест прошел гоголевский Селифан, поражавшийся тому, что из букв получаются слова, он определенно мог бы считаться гуманитарием.

² Буланова М.Б. Самоидентификация интеллигентии в системе образования // Ценностная и социальная идентичность российской гуманитарной интеллигентии.

³ Пэнто Л. Докса интеллектуала // Socio-Logos'96. Альманах Русско-французского центра социологических исследований ИС РАН. М., 1996.

Текст 7

Эпштейн М. «Гуманитарные науки много знают, но мало мыслят». Интервью // Новостной портал НИУ ВШЭ – URL: <http://www.hse.ru/news/media/72105180.html>

Михаил Эпштейн, профессор теории культуры и русской литературы университета Эмори (Атланта), руководитель Центра обновления гуманитарных наук при Даремском университете (Великобритания) выступил в ВШЭ с лекцией «Гуманитарные науки: время кризиса и обновления». В интервью нашему корреспонденту он рассказал о своем видении задач современной философии.

– Михаил Наумович, что значит быть философом в XXI веке?

– Это значит перенести способность философии рассматривать мир в целом на то множество альтернативных, виртуальных миров, которые возникают в техногенном XXI веке. Недавно в некоторых американских университетах стали приглашать на кафедры и в лаборатории программирования профессиональных историков для разработки определенных тематических игр (например, игры по мотивам шекспировских пьес или наполеоновских войн требуют консультации у специалистов по соответствующим эпохам). Но столь же насущным, по мере разрастания этих виртуальных миров, становится и участие в их строительстве философа – специалиста по универсальности и универсалиям, по самым общим, всеобщим вопросам мироустройства.

Раньше, когда в нашем распоряжении был один-единственный мир, философия поневоле была умозрительной, отвлеченной наукой. Когда же с развитием компьютерной техники и открытием относительности, квантов и параллельных вселенных открывается физическая возможность других миров, философия переходит к делу, становится сверхтехнологией нового дня творения.

Раньше философ говорил последнее слово о мире, подводил итог. Гегель любил повторять, что сова Минервы (богини мудрости) вылетает в сумерках. Но теперь философ может стать «жаворонком» или даже «петухом» мировых событий, возвещать рассвет, произносить первое слово о прежде никогда не бывшем. В XXI веке появляются, по крайней мере в научно очерченной перспективе, альтернативные виды разума и жизни: генопла-

стика, клонирование, искусственный интеллект, киборги, андроиды, виртуальные миры, изменение психики, расширение мозга, освоение дыр (туннелей) в пространстве и времени...

При этом философия как наука о первоначалах, первоусущностях, первопринципах уже не спекулирует на том, что было в начале, а способна сама закладывать эти начала, определять метафизические свойства инофизических, инопространственных, инопсихических миров. Философия – это зачинающее, концептивное мышление, которое во всяком большом, «мирообъемлющем» деле закладывает начало начал, основание оснований.

Вокруг нас сегодня возникает такое множество миров – виртуальных, техногенных, альтернативных и других – что понять это множество, строить его как целое, делать универсальным, может только философ.

– Это означает более тесное взаимопроникновение и взаимодействие между философией и техникой?

– Раньше техника занималась частностями, отвечала на конкретные житейские нужды – в пище, жилье, передвижении, в борьбе с врагами и власти – над соплеменниками. Философия же занималась общими вопросами мироздания, которое она не в силах была изменить: сущностями, универсалиями, природой пространства и времени. Техника была утилитарной, а философия – абстрактной.

Теперь наступает пора их сближения: мощь техники распространяется на фундаментальные свойства мироздания, а философия получает возможность не умозрительно, но действительно определять и менять эти свойства. Техника конца XX и тем более XXI века – это уже не орудийно-прикладная, а фундаментальная техника, которая благодаря продвижению науки в микромир и макромир, в строение мозга, в законы генетики и информатики проникает в самые основы бытия и в перспективе может менять его начальные параметры или задавать параметры иным видам бытия. Это онтотехника, которой под силу создавать новый пространственно-временной континуум, новую сенсорную среду и способы ее восприятия, новые виды организмов, новые формы разума. Тем самым техника уже не уходит от философии, а заново встречается с ней у самых корней бытия, у тех первоначал, которые всегда считались привилегией метафизики. Вырастает перспектива нового синтеза философии и техники – технософия (софиотехника), которая теоретически мыслит первоначала и практически учреждает их в альтернативных видах материи, жизни и разума.

– Центр обновления гуманитарных наук при Даремском университете, которым вы руководите, возник совсем недавно. Какие вы ставите задачи?

– Эти задачи представлены в моей книге «The Transformative Humanities: A Manifesto», она вышла осенью прошлого года в Нью-Йорке и Лондоне. Суть в том, что гуманитарные науки должны обрести практическое измерение, воздействовать на то, что они изучают. Чем была бы ботаника без искусства разведения растений, без садоводства и лесоводства, без сельского хозяйства? В таком положении находятся гуманитарные науки, лишенные выхода в практику, в эксперимент. Они оказались на обочине современной цивилизации, потому что отвернулись от будущего, от самого человека и превратились в дисциплину изучения текстов прошлого. Они ассоциируются с архивами, а не с изобретением новых идей, способных служить духовному развитию человека и цивилизации.

У естественных наук есть область практической применимости – технология, которая преобразует то, что они исследуют: природу. Общественные науки через свою практическую надстройку – политику – преобразуют общество. Может ли у гуманитарных наук, исследующих культуру, быть особая практическая ветвь, дисциплина преобразования культуры, – подобно тому, как техника преобразует природу, изучаемую естественными науками, а политика преобразует общество, изучаемое общественными

Сегодня гуманитарные науки почти никак не воздействуют на то, что они изучают, – на язык, литературу, художественные движения. Если такое воздействие и осуществлялось раньше, то, как правило, вне академической науки. Ницше и Соловьев, Шлегель и Белинский, Бретон и Беньямин, Белый и Шкловский – все эти инициаторы новых теоретических и художественных движений сегодня еще менее были бы допущены на порог университетов, чем в их времена. Академическому гуманитарию положено знать, а не изобретать и не придумывать. Университетская философия – это по сути философоведение, которое изучает чужую философию (как литературоведение – литературу), но не ставит задачу создать свою. Гуманитарные науки много знают, но мало мыслят, производят мало идей, которые могли бы определять развитие цивилизации.

– Так что же делать?

– Будущее гуманитарных наук я вижу в развитии гуманитарных технологий, их взаимодействии с технологиями естествен-

веннонаучными, информационными, генетическими и прочими. Я полагаю, что каждая гуманитарная наука должна стать еще и искусством изменения того, что она изучает. По-английски я обозначаю эту область «trans-humanities», трансформативная гуманистика. Это область гуманитарных искусств – практик и технологий, которые преобразуют то, что гуманитарные науки изучают. У гуманитарных наук должен возникнуть еще один уровень – конструктивно-преобразовательного мышления.

Такой я вижу задачу Центра обновления гуманитарных наук при Даремском университете – изменение парадигмы современной гуманистики, которая призвана раскрывать невоплощенные возможности человека, ориентируясь на его будущее. В наших планах создание сокровищницы новых идей (Repository of new ideas), идей «безумных» (в смысле Нильса Бора), континтуитивных, противоречащих здравому смыслу, совершающих прорыв в концептуальных системах, в способах мышления.

Нужны и более гибкие инструменты распространения новых идей. Необязательно создавать законченный продукт, статью, книгу – можно высказать гипотезу, догадку и опубликовать ее именно в таком виде, чтобы ее развили и завершили другие. Но при этом авторство первоначальной идеи, пусть сырой и незавершенной, должно быть признано, отмечено датой ее публикации. Нужно нечто вроде Википедии, но не описательно-энциклопедического, а конструктивного характера, чтобы новые идеи росли у нас на глазах, чтобы каждый мог внести свой вклад в их развитие. Конечно, в отличие от Википедии, где принципиально отменено авторство и подписи, этот Логополис возрастал бы усилиями индивидуальных творцов.

– А как же академические журналы?

– Академические журналы, где приходится дожидаться публикации по несколько лет и при этом проходить через фильтр анонимных внутренних рецензентов, превращаются в тормоз развития мысли, орудие ее стандартизации. Все авторы – на одно лицо, поскольку они заведомо подгоняют свои тексты под общепринятый стандарт и боятся высказывать смелые, рискованные, инновационные идеи, а только последние и имеют ценность. В среднем одну статью в таком журнале читает 0,6 человека, то есть и одного полноценного читателя не наберется. Назрел другой способ обмена идеями, для чего и создается Центр обновления гуманитарных наук.

– Философский Twitter?

– В каком-то смысле, да. Скорость реакции, быстрота взаимодействия – все это необходимо современной гуманистике. Пока жанры научного дискурса сводятся к самым унылым и скучным: статья и рецензия. А как говорил Вольтер, все жанры хороши, кроме скучного. Скука усыпляет мысль, а философия, как считал Аристотель, рождается удивлением, встречей с чем-то увлекательно-таинственным, непонятным. Почему исчезли из академического обихода самые мыслеемкие жанры, внесшие огромный вклад в развитие литературы, искусства, эстетики, филологии – такие, как манифест? Мы планируем выпускать сетевой журнал «Minima: A Journal of Intellectual Micro-Genres», в котором будем печатать афоризмы, манифесты, фрагменты, эссе, тезисы – жанры, которые сыграли огромную роль в развитии гуманитарной мысли. Время требует от нас быстроты мысли и наиболее емких, кратких форм ее воплощения.

Пока наш центр работает на английском языке, но можно думать о развитии его и на русском. Центр творческого мышления мог бы найти себе «крышу» и в ВШЭ, мы бы с удовольствием сотрудничали. Особенно нам нужны инновационные компьютерные технологии. Есть сайт центра (сайт, правда, еще не полностью функционален). Пишите мне в Фейсбуке.

Анна Черняховская,
специально для новостной службы портала ВШЭ

Текст 8

**Бурдье П. Университетская докса и творчество:
против схоластических делений // Socio-Logos'96.
Альманах Российско-французского центра
социологических исследований Института
социологии РАН. М.: Socio-Logos, 1996. – С. 8-31.**

Как можно абстрактно рассуждать об университетах, когда сегодня они заставляют говорить о себе предметно и все чаще говорят о себе сами? Можно ли в подобных рассуждениях уйти от университетского дискурса, избежать тавтологий, принятых взглядов на образование, т.е. представлений, полученных в процессе образования же. Как можно говорить об университете, не принося жертвы университетской доксе – тому, что университеты

считают само собой разумеющимся и потому применяют к *alma mater* мыслительные категории, произведенные ими самими.

Все мы были учениками и часто (как это доказывают успехи) весьма послушными. «Послушный», если брать этимологический смысл слова, – значит умеющий слушать, воспринимать, но это означает также, что он легко восприимчив, т.е. подчиняется неким предустановленным воспитательным допущениям, чаще всего в явном виде не формулируемым. Школьные успехи, как это подтверждает статистика, более всего зависят от унаследованного культурного капитала семьи, но – второй и очень важный фактор – они также зависят от предрасположенности учиться, которая формируется социально. Хорошие и послушные ученики, следовательно, социально предрасположены к усвоению диспозиций, которых от них требует институция, т. е. позитивно хорошо относятся к ее основополагающим ценностям, требуемому ею стилю человека. Точнее говоря, они предрасположены к тому, что Спиноза называет *obsequium*, т. е. чувству абсолютного подчинения, которое мы испытываем к государству, фундаментальному уважению к тому, что негласно требуется социальным порядком. Мне думается, что отбирая тех, кто в будущем составит часть ее [профессионального] корпуса¹, образовательная система признает (в двойном смысле: как простое узнавание и как признание заслуг) в них, нечто большее, чем просто *obsequium*. По-видимому, именно это неосознанное подчинение есть основание образовательной системы.

Операции кооптации, продуктами которых все мы являемся, есть те самые операции, посредством которых воспроизводятся все крупные [социальные и профессиональные] корпуса. Они предоставляют возможность обнаружения и признания компетенции и этических диспозиций, манеру держаться, а также предполагают веру в базовые ценности институций, которую требует каждая из них. Вера эта почти никогда не выражается открыто, в форме эксплицитных действий или сформулированного кредо (Университет не требует от своих преподавателей исповедовать веру в университет, а некая непринужденность в отношении к институции может даже расцениваться как доблесть, признаваемая ею самой). Напротив, здесь требуется некоторая позиция, корпоративный образ бытия (именно это и есть

¹ Социальный корпус – конкретная устойчивая и воспроизводимая во времени общность, формируемая институтом на основе социальной позиции и выполняющая функции социализации и регуляции практик своих членов. – Прим. перев.

obsequium), т. е. целая совокупность диспозиций, в том числе и телесных, вписанных в манеру держаться, указывающую на академическое достоинство (понимаемое как определенная манера письма, уважение к форме и форма выражения уважения и т. п.); в формы восприимчивости и категории понимания, в ментальные структуры, глубоко приспособленные и к структурам академической институции (ее делениям и иерархиям), и к социальным структурам, которые данные ментальные структуры воспроизводят.

Университетская докса. Под этим греческим словом я понимаю некую форму верования. Почему выбрано это слово? Использование специальной терминологии часто плохо понимается. Мы иногда приписываем тем, кто ее использует, намерение порисоваться, в то время как специальная терминология необходима, а социология особенно в ней нуждается, поскольку говорит о предмете, о котором говорят все и при этом убеждены, что и так все знают. Первый попавшийся политик объяснит вам устройство социального мира и, причем, сделает это в общем-то лучшие социологов: он лучше смотрится по телевизору, потому что, учитывая простоту и банальность того, что он хочет сказать, средства массовой коммуникации полностью ему адекватны и потому доверяют. Тогда как социолог должен бороться со своими противниками, которые чаще всего уже присутствуют в употребляемом им языке: чтобы говорить о социальном мире он имеет тот же самый словарь, который употребляется и теми, кто ошибается, и теми, кто не выходит за границы этого мира. Следовательно, если я говорю о доксе, то делаю это не ради удовольствия, а для того, чтобы показать, что это не мнение, не верование, не вера, не что-то там еще. Это слово, которое помогает избежать целой массы других неподходящих слов.

Докса, в логике, которую я только что затронул, это отношение основополагающего согласия с социальным миром, выражающееся через нететические тезисы¹, которые даже не мыслятся как собственно концептуальные тезисы. В любой момент времени мы утверждаем, считаем нечто само собой разумеющимся,

¹ Тетический (thetique) – то, что относится к тезису в смысле положения какой-либо доктрины, которое собираются защищать. «Критика в смысле тетики», выдвигающая теоретические утверждения и относящаяся к философии, противопоставляется логиками «критике, интерпретирующей идеи, приемы или человеческие факты», относящиеся к истории. Термины «тетический», «тетические суждения» разработаны в философии И.Г. Фихте и соотносятся с «суждениями существования». – Прим. перев.

полагаем как достигнутое, предполагаем массу вещей о социальном мире. Например, в таком простом факте, как использование противопоставления между жестким и мягким (жесткие методы и мягкие методы), мы привлекаем противопоставление мужского и женского... Мы безостановочно выдвигаем некие тезисы, и этими тезисами не только оформляется, но и производится социальный мир, а также производится то, что мы воспринимаем. Это такие тезисы, которые отнюдь не воспринимаются как таковые и не мыслятся как собственно тезисы. Докса – это отношение непосредственного согласия с миром.

Теперь, после того, как я позволил себе использовать феноменологию, я хотел бы немного от нее отделиться: такое основополагающее отношение к миру возможно лишь при некоторых условиях. Феноменологи забывают ставить вопрос о социальных условиях возможности такого первичного знания о социальном мире, которое в остальном ими описывается весьма хорошо. Я же задаю вопрос об условиях, которые должны быть выполнены, чтобы я мог получить от социального мира это доксическое знание, чтобы я мог воспринимать социальный мир как нечто само собой разумеющееся и чтобы я приписывал ему, даже не зная об этом, массу всяких вещей. Чтобы такой опыт социального мира как мира очевидного стал возможным, необходимо существование непосредственного и глубокого согласия между ментальными структурами (т. е. категориями восприятия, которые я буду прилагать к миру) и структурами самого мира.

Принадлежащие университетскому миру, по сути, сформированные университетом, мы очень склонны думать о нем как о чем-то очевидном, т. е. универсальном и абсолютизировать отдельный университет, продуктом которого мы являемся. У нас есть тенденция (неважно будь то университет 50-х, 70-х или 90-х годов) приписывать ему массу всяческих свойств, которые разумеются сами собой – для того, чьи категории восприятия сформированы объектом, к которому эти категории применяются.

Вместе с тем, странным образом, сам университет, критикуемый казалось бы всем миром, основательно укрыт от критики. Вывод достаточно парадоксальный, т. е. противоположный доксе. Верно, что университет защищен от всякой радикальной критики, идущей со стороны (например, от родителей учащихся, которые сами были учениками, и в тем большей степени, чем шире распространяется система образования) или изнутри (от преподавателей и даже от студентов) в той мере, в какой увеличивается доля структур, применяемых к его осмыслению, и яв-

ляющихся продуктами этих структур. Иначе говоря, для того, чтобы думать об университете, у нас нет ничего, кроме университетских мыслей, соответствующих категорий, парных противопоставлений, дуализмов. В том же смысле мы могли бы сказать, что система образования, по странности, являясь образцовым местом для экзамена, есть в то же время одна из институций, которой все доверяют, не проверяя.

Возможно вы подумаете, что я слишком далеко захожу в поисках парадоксов. Но задача социологии как раз и заключается в том, чтобы подвергнуть доксу внимательному рассмотрению, попытаться увидеть то, что за ней скрывается, что она допускает. Вы можете сказать: «Как можно так говорить, когда все только и делают, что критикуют университет?». Я сейчас попробую показать вам, что по-настоящему его никто не критикует. Во-первых, значительная и наиболее шумная часть критиков образовательной системы скрывается за призывом к старому университетскому порядку, т.е. такому, который может выступать в обличии ниспровергающего дискурса. Я думаю о некоторых прямых или инверсированных формах левацких дискурсов 68 года, говоривших: «Рабочих – в Сорбонну!» (один из парадоксов движения Мая 68 года, с которым я абсолютно солидарен, в том, что он породил беспрецедентную для истории, от Беркли до Токио, университетскую реставрацию); о том саморазрушительном утопизме, который не в первый раз стал вызовом (может быть слишком легковесным), брошенным в лицо структурам.

Налицо, таким образом, консервативная реставрация, которая, впрочем, может быть плодом деятельности бывших леваков, конвертированных и реконвертированных (одна из грустных привилегий возраста в том, что можно видеть множество людей, переходивших многократно от правых к левым, от левых к правым). Мы имеем дело с людьми, которые, порой под видом ниспровергателей, очень резко говорят о школе, о неспособности преподавателей, о реформе в современной математике и т.д., но что же они по-настоящему исповедуют?

Предлагают, например, образовательную политику, которая дает народу в некотором роде то, что он просит: немного светского образования. Опираясь на уже достигнутые результаты педагогической деятельности, такая образовательная политика дает народу, при его поддержке и одобрении, образование, замыкающее его в культурной ограниченности. Эти «реформаторы» получают для себя внешние признаки демократии и могут в самом деле рассчитывать на поддержку тех, кто, научившись в на-

чальной школе только читать, писать и считать, лишены сознания своей ограниченности и не знают ни о том, чего они не знают, ни о том, чего их лишила школа (например, всех современных приемов и методов мышления), и совершенно добровольно соглашаются с тем, чтобы их дети были также ограничены. Такую форму популизма, если бы я был вправе распоряжаться смыслом, который я придаю слову, я назвал бы национал-социалистическим популизмом. Эта, в некотором роде похвала народной ограниченности, неосознанности им своего лишения – одна из наиболее трагических форм демагогии, а именно, демагогии популистской.

<...>

Система преподавания и система мышления. Я возвращаюсь к тому основополагающему факту, что мы применяем к осмыслиению образования категорию мышления, являющиеся продуктом самой системы образования. Существует определенного рода гомология между системами классификации, используемыми нами в повседневной жизни, и структурой образовательной системы. А отсюда вытекает, как мне кажется, что наиболее эффективный способ использования у образованного человека и, в частности, у университетского преподавателя его «бессознательного» заключается в изучении деятельности университетской системы, ее социальной истории, рассмотрении диссертационных тем, являющихся почти всегда переложенными на бумагу категориями мышления и т. д. Образованное мышление значительно меньше, чем это можно себе представить, отличается от мышления дикого, – того, что анализировал Леви-Стросс. Подобно последнему, первое организуется вокруг основных дилемм (качество/количество; разум/интуиция и т. п.), которые определяют социальные оппозиции между группами, в частности, между доминирующими и доминируемыми. Они работают как классифицирующие схемы, как категории восприятия и оценивания, в кантовском смысле этого термина, но сформированные социально. Различие между обществами, имеющими систему образования, и обществами, не имеющими ее, а следовательно, – между мышлением образованным и тем, которое называют диким, в том, что мы можем обратиться в первом случае к его истокам, т.е. к образовательной институции, которая, главным образом через свои структуры, организует категории, структуры преподавательского понимания и, более широко, понимания образованного человека.

Мы можем дойти до образовательной системы и через нее до социальной системы, за которой скрывается система образования в непризнанной и трансформированной форме социальных оппозиций. Когда вы слышите «теоретический / практический», вы не думаете «буржуазный / народный» или «господствующий / подчиненный», вы не думаете «мужской / женский». А тем не менее, речь идет именно об этом. Образовательная система заставляет действовать в неузнаваемом,нейтрализованном, эвфемизированном виде основополагающие социальные оппозиции и через них она, несомненно, вносит свой вклад в их символическое укрепление.

Школа – место производства наиболее действенных принципов и одновременно самых легитимных классификаций – это царица классификации и помещения в классы. Как только появляется Школа, мы тут же видим появление классификации и иерархизации. Например, противопоставление классиков, произведений, достойных того, чтобы их преподавать и сохранять, и не классиков, в некотором роде произведений проходящих, «одноразовых»; между великими текстами, которые в религии зовутся каноническими, и второстепенными. Программы, которые устанавливают прогрессии и иерархии, достаточно произвольны. Принципы, лежащие в основании классификаций, оценок, иерархий, остаются чаще всего имплицитными и не обсуждаются. Унаследованные исторически и принятые как сами собой разумеющиеся, они вписаны в объективные структуры, в иерархию дисциплин с так называемыми «чистыми» дисциплинами (философия или математика – на вершине) и «нечистыми», прикладными (как география или геология – в самом низу). Но они вписаны также и в габитус – систему инкорпорированных классификаций, которые детерминируют предпочтения, переживаемые как призвание, и ориентируют оценочные суждения. Я уже показывал, как, например, они поддерживают систему прилагательных (блестящий/бесцветный, легкий/тяжелый, элегантный/неловкий и т.д.), которыми оформляются профессорские суждения («оценки»), подающиеся как простая констатация, но являющиеся основным звеном при выставлении отметок.

Эти принципы остаются чаще всего имплицитными, т.е. необсуждаемыми, находящимися вне дискуссии. Вопрос об их рассмотрении даже не стоит, поскольку они сами собой разумеются. Но если сравнить программы по философии в чикагских и парижских университетах, то это ошеломляет. Есть авторы, полностью исчезающие, другие – появляются и наоборот. Образовательная система предписывает, следовательно, принципы классификации, но не говорит о них. Где же эти принципы? Их можно найти, например, в иерархии факультетов. Мы могли бы в этой связи прочитать более по-кантовски, чем сам Кант, его знаменитую книгу «Спор факультетов». Факультеты¹ в смысле образовательных институций и преподавательского корпуса Университета, ответственные за преподавание той или иной дисциплины: факультет филологии, факультет медицины, факультет пра-

ва и т. п. – это также факультеты и в смысле способностей человеческого разума, таких как воображение, восприимчивость, ум. Точнее, институциональные оппозиции, в частности между дисциплинами, литературой и точными науками, искусством и наукой, философией и географией, например, или математикой и геологией, покоятся на более глубинных оппозициях, которые функционируют в качестве принципов видения и деления, иерархизации и оценивания. Кант в социальном плане противопоставляет факультеты «высшие» (медицина, право, теология) и «низшие» (точные науки, филология). Но в интеллектуальном плане иерархия переворачивается: со светской точки зрения, право, медицина, теология будут доминирующими, с духовной же – это, конечно, философия и т.п., на которой основываются все другие.

В реальной жизни наших факультетов существует целая серия согласованных делений. Внутри каждого факультета дисциплины тоже иерархизированы. Например, социальное происхождение студентов права или медицины выше, чем на факультетах естественных наук, и, как показывает статистика, социальное происхождение студентов гуманитарных факультетов снижается при переходе от философского к географическому. То же самое для точных и естественных наук, если двигаться от математики к геологии (земля всегда в самом низу). Если взять преподавателей, то увидим тот же процесс, но более яркий, поскольку здесь действует эффект суперотбора. Таким образом, учебные иерархии перекрывают скрытые социальные иерархии. Я вспоминаю одного историка (буржуазного происхождения, парижанина), который говорил: «Глуп как географ». Но кто разглядит за этим классовую оценку?

Одна из существующих оппозиций – «гуманитарии / естественники», и здесь можно снова вернуться к тому, что было сказано выше о «лишении самого лишения». Когда в системе господствуют естественнонаучные подразделения, система почти полностью навязывает некую образцовую форму, где господствующие лишены [понимания] лишения, которому их подвергает обучение, приводящее к абсолютной привилегии одной формы осуществления интеллектуальной деятельности. Иначе говоря, система производит господствующих с ущербным разумом, которые, за редким исключением, связанным с благоприятным социальным происхождением, будут лишены осознания своего лишения, которому их подвергают, предлагая чисто естественнонаучное обучение. В дальнейшем они становятся препо-

¹ Французское слово «Faculté» имеет несколько смыслов: 1) возможность; 2) способность; 3) свойство; 4) факультет. Прим. перев.

давателями, занимающими господствующие положения в системе, и стараются навязать, сами того не замечая, ущербное определение культуры...

Другим примером бессознательных категорий мышления, организующих одновременно систему образования и восприятие ее индивидами, могут служить все противопоставления, которые отсылаются в замаскированной форме к противопоставлению «мужской/женский». Я уже упоминал об оппозиции «количество-венный/качественный» (например, говорят о «количество-венной социологии» или о «математической экономике»). Так вот, одна американская феминистка показала, что это противопоставление под видом твердый/мягкий («hard/soft») имеет нечто общее с противопоставлением мужского женскому. (Впрочем, феминизм вывел на уровень сознания массу следов в мышлении, – в склонностях, в профессиональном выборе, в манере интеллектуальной работы, содержащих оппозицию «мужской/женский»; я мог бы продемонстрировать, что оппозиция анализа синтезу имеет нечто общее с «мужской/женский» или с «дедукция/индукция». Когда студенты, пишут дипломные работы на эти сюжеты, очевидно, они над этим не задумываются).

Система образования представляет нам целую серию укомплектованных делений: оппозиция права ансамблю гуманитарных и естественных наук, внутри последних оппозиция математики и геологии, а в гуманитарных – философии и географии. Сходным образом, наряду с оппозицией «чистый/нечистый» внутри социальных наук в широком смысле вы видите «социологию / психологию» (социология: мужской, политика, агора; психология: женский, дом, душа, роман и т.п.). Все это проводится через пропорцию женственности и мужественности, через определенный тип работы, определенный тип интересов, массу других вещей.

Говоря конкретнее, эти оппозиции проводятся под видом социальных делений, которые часто принимают форму пространственных делений, сегрегации. Я только что присутствовал при разговоре, что в университете нужно пригласить [преподавать] артистов. Но когда артистов не было, никто не говорил, что их не хватает. Если бы вы пожаловались тридцать лет назад, допустим в Тулузском университете Ле Мирай, что нет артистов, вам бы ответили: «А почему они должны быть?». На Ученом совете факультетов кто-то предложил ввести прикладной английский язык, и по этому поводу состоялись длинные дебаты. Это тот жанр дискуссии, который обожают преподаватели – пустые

дебаты, тянувшиеся очень долго и приходящие в итоге к выводам, которые можно было предсказать с самого начала. В конце концов говорят: «Действительно, знать коммерческий английский очень полезно, но ведь есть еще Шекспир и т.д.». Есть вещи, которые нельзя ввести в программы, des intromission, которые считаются скандальными. Почему? Потому что они пересекают не-прикосновенную священную границу, определяя такие социальные сегрегации как, например, сегрегация чистой математики и прикладной математики.

Только что описанные мною социальные деления переводятся в отдельные пространства, как например, пространство Grandes Ecoles. Например, в Политехнической школе учатся немало девочек, но это смешит всех и в первую очередь самих студентов-«политехников». Grandes Ecoles были раньше интернатами, в некотором роде светскими семинариями, в которые принимали только мальчиков и которые были сильно оторваны от внешнего мира. На эту тему написано очень много всяких глупостей, но эта литература интересна с социологической точки зрения. Так, например, в рассказах о студентах Высшей Нормальной школы («нормальянцах») говорится, что когда они шли из своей школы в Сорbonну, то считалось, что они отправляются в злачное место, спускаются от священного к мирскому. Пространственная сегрегация находится в отношении со священным, согласно старому рассуждению Дюркгейма, для которого священное – это то, что отделено границей. Границы можно трактовать как нечто, что предназначено помешать чужим войти. Но в действительности, как любил говорить специалист из Китая, они служат также и тому, чтобы помешать местным уроженцам выйти. Часто забывают, что основная функция социальных границ – помешать доминирующему выйти, стать вульгарными, уронить собственное достоинство. Помещая обособленно, их заставляют чувствовать свое превосходство. Через протяженную пространственную сегрегацию такие социальные границы превращаются в ментальные структуры, а люди, которые помещены обособленно, представляют себя, чувствуют себя как особые существа. Они имеют очень строгие и мощные принципы деления, которые делают их нетерпимыми ко всему нечистопородному или, пользуясь выражением Платона, *atopos*, без места, неподдающемуся классификации. Они против всякого смешения, например, смешения жанров. В области истории литературы понятие жанра является точным эквивалентом понятия дисциплины с очень сильной иерархией, которая в XIX веке, на-

пример, привела к значительному снижению в чисто интеллектуальном престиже – от поэзии к роману или театру.

Социальные границы, когда они становятся ментальными, производят нечто немыслимое и не имеющее названия – реалии, которые находятся по ту сторону запрета и которые даже нельзя ощутить. Символические революции (например, Май 68 года) касаются и всего этого. Эти нарушения священных границ (студенты, тыкающие своему профессору) считаются само собой разумеющимися (никто не задается вопросом: «Должен ли я тыкать или выкапывать моему профессору?»). Эти символические нарушения показывают произвольность границ: математик может стать музыкантом, а инженер АЭС – певцом. Нарушения разрушают границы; они уничтожают оппозиции или переворачивают их. Но недостаточно просто перевернуть оппозиции, нужно еще показать, что это легитимно.

<...>

О некартезианской (неинтеллектуалистской) педагогике. Я перехожу ко второму пункту моего изложения. Его можно было бы назвать «против интеллектуализма» или «за некартезианскую педагогику». Я считаю, что за педагогикой всегда скрывается определенная философия, в частности, философия действия.

Всякая система преподавания, согласно ее собственной логике, ориентирована на интеллектуализм. Остин говорит в одном из своих текстов о *scholastic view* – схоластической точке зрения. Он напоминает также, что за всем тем, что мы говорим как мыслители, есть нечто более глубокое, чем лишь то, что можно отнести к социальному происхождению, к позиции в социальном пространстве и т. п., и это связано с фактом принадлежности определенной школьной традиции и, главным образом, с фактом быть сформированным и прочно помещенным в определенное школьное положение. У схоластов есть слово *«skhole»*, от которого происходит слово «школа», но оно означает «досуг, не- работа». И факт, что мысль почти всегда оказывается «школьной» мыслью, относящейся к *«skhole»*, схоластической предполагает фундаментальный уклон, особенно наглядный в гуманитарных науках, – во имя процветания логоса и в разрушение праксиса, во имя слова и в разрушение безмолвия (здесь мы снова находим оппозицию мужского женскому, поскольку «слово» в большинстве языков мужского рода и отражает мужское доминирование в соответствии с оппозицией агара/дом, о которой я уже говорил выше). *Logos/praxis*, тео-

рия/практика, *episteme/techne*, наука/техника – все эти оппозиции вписаны на практике в сами школьные институции, которые всегда стремятся способствовать первому члену поименованных оппозиций. Здесь мне хотелось бы вспомнить замечательное место из «Метафизики», где Аристотель идентифицирует мыслителя, заслуживающего так называться, с тем, кто обладает логосом (*logon ekhei*) и, следовательно, способен к осмысливанию, в силу того, что у него есть знание принципов (*arkhitekton, arkhe*), и противопоставляется простому рабочему ручного труда (*keirotekhnē*), обладающему практическим знанием и действующему без знания того, что он делает. Этую же оппозицию можно встретить еще сегодня в виде различия между политехниками, технократами, эпистемократами, владеющими знаниями принципов и отвечающими за концепцию и простыми техниками, практиками, обреченными на исполнение, применение.

Схоластическая позиция отдает преимущество одному из полюсов в серии оппозиций. Первая оппозиция – теория / практика или техника, другая – понимание / чувственность (которая часто очень непосредственно связана также с мужским / женским и с доминирующим / доминируемым, т.е. чувственным / интеллигibleльным, сентиментальным / интеллектуальным или рациональным). Если в книге «Различения» вы почитаете послесловие, в котором я анализирую систему оппозиций, лежащих в основе «Критики способности суждения», то вы увидите, что Кант противопоставляет чистый вкус и вкус, связанный с чувствами, чувствительность – так называемое вульгарное искусство для вульгарных, т.е. для народа и для женщин. Оппозиция между чистым и чувственным связана с оппозицией между доминирующими и доминируемыми одновременно и в социальном мире и в разделении труда между полами.

Образовательная система воспроизводит в неизнаваемой форме эту совокупность основополагающих оппозиций. Схоластический уклон переводится в интеллектуалистскую или интеллектуалоцентристскую ошибку, которая очень хорошо просматривается в социальных науках. Я мог бы взять в качестве примера то, что сегодня называют теорией рационального действия, ставшую очень модной у экономистов, или, с тем же успехом, теорию лингвистической компетенции Хомского, а также все те случаи, когда ученый вкладывает сознание ученого в голову изучаемого им агента, путая, как это говорил Маркс по поводу Гегеля, «вещи в логике с логикой вещей». Это выглядит так, как если бы у агента

были мысли мыслителя, как если бы, когда мы действуем, мы рефлектируем как мыслитель думает, что мы думаем, когда мы действуем, или как мыслитель должен думать (конструируя модели и т.п.), чтобы понять то, что мы делаем, когда мы действуем.

Верно, что нет ничего более трудного, чем думать, что мысль дoreфлективна, поскольку сам факт рефлексии над этой до-рефлективной мыслью подводит нас к постепенному переходу от до-рефлективного к рефлективному и замене рефлектирующей мысли на отрефлектированную. Есть целая философская традиция, с которой я соотношуясь совершенно сознательно: Хайдеггер, Мерло-Понти, Витгенштейн, Дьюи и др. – люди, которые сказали мне, каждый на свой манер, что современная мысль по-коится на определенного рода онтологии, которую можно было бы назвать картезианской и которая доведена до предела Сартром с его противопоставлениями «в-себе/для-себя», «объект/субъект» и т.д. Эта дуалистическая мысль, лежащая в основании западной традиции (с противопоставлением духа телу, понимания чувствительности, субъекта объекту, для-себя в-себе и т.д.), совершенно неспособна осмысливать до-объективирующе отношение, если так можно выразиться, к миру являющемуся миром реальной практики и, в особенности, миром художественной практики (или лучше, чтобы совершить скачок в другую область – спортивной практики).

Единственная форма философии совершенно отличная [от других] – монистская философия берет акт существования из некоего рода интенциональности без интенции, из некоего рода познания без познавательной интенции (вместе с формами телесной мысли, на которые указывают выражения типа «чувство игры» или «практическое чувство»). На этом пути можно понять действительные практики и (это следствие к которому я хотел прийти) заниматься педагогикой, которая не была бы жертвой всех этих интеллигентских и интеллигентских ошибок. (Чтобы понять, о чем я говорю, достаточно поразмышлять, например, над различием между практическим до-рефлективным усвоением, подсознательным и т.п., о структуре игры, которую может иметь игрок в регби, обладающий также чувством игры и немедленно делающий именно то, что нужно в данный момент, а с другой стороны – тетическое, теоретическое и систематическое осознание того, что происходит на поле игры. Это различие между *иметь чувство игры и знать смысл игры*.)

То, что верно в отношении спорта (который дает нам самые красивые примеры практического чувства), справедливо и по

отношению к искусству, которое, в некотором смысле, несет с максимальной насыщенностью опыт практического чувства и предоставляет возможность неинтеллектуального понимания (за исключением профессоров, лекторов по семиологии, «читающих» произведения искусства и часто путающих «прекрасное» с «интересным»), т. е. обрести глубокое понимание, идущее от практического познания (здесь стоило бы вспомнить известную формулу Клоделя: «Connaître, c'est naître avec» – «Знать – значит родиться вместе») или от художественной очарованности как счастливо освоиться в чувственном, оказаться там. (Интеллигентскоцентризм никогда не бывает столь заметен, как в области искусства, и точно также, как экономисты вкладывают математическое мышление в голову клиента супермаркета, художественные критики вкладывают мысли историка искусства в глаз знатока). Небесполезно было бы напомнить насколько далек от реальности образ, который часто приписывается научной практике, составляющей огромную часть если не искусства – «чистой практике без теории», то чувства научной игры, которое получают в практике и через практику занятий наукой, «вооруженных институций» исследовательского габитуса и поведения, когда даже самое формальное исследование совсем не всегда сопровождается полным и целостным осознанием своего выбора!

Какие выводы можно извлечь из этого весьма краткого анализа образования? Не следует ли заменить педагогику сознания, претендующую на то, что она идет от принципов к практическому применению, от аксиоматики к практике, на педагогику искусства в дюргеймовском смысле, которая стремится подвести к получению и практическому усвоению принципов путем повторения их применения? Французская система – несомненно одна из самых интеллигентских – сильно подвержена эпистемоцентристской ошибке. Например, в случае знаменитой системы преподавания современной математики, рожденной от чудовищного спаривания двух теорий: высоко аксиоматизированной математики и интеллигентской психологии (точнее психологии Пиаже). Убеждение, что для освоения практики нужно знать эпистемологию и аксиоматику, приводит к тому, что из приобретения принципов (формальных) делают принцип приобретения.

Другой пример из области социальных наук. Речь идет о господстве методологии – разновидности абстрактного и формального дискурса по проблемам школы, всегда одних и тех же и, как правило, совершенно абстрактных и ирреальных, и во всяком

случае совершенно непохожих на те, что действительно встречаются в исследовании (интересно отметить, что методология вслед за теорией стала сама по себе специальностью, которой часто занимаются люди не проведшие ни одного эмпирического исследования в своей жизни). Методология для меня – это типичная форма *академизма*, профессорской деятельности, *лекторов*, которые вычленяют из *opus operatum*, из готовых трудов чаще всего других авторов, ученых, поэтов, писателей правила *modus operandi* (но никогда или почти никогда не ставят проблему *ars inveniendi*, искусства изобретать, которое здесь важнее всего). Главная ошибка, а интеллектуализм сам и есть главная ошибка, – содергится в том, что *opus operatum* изображается как результат действия правил, произведенный путем сознательного подчинения осознанным правилам. Одной из функций такого псевдонаучного метадискурса – ни теоретического, ни практического – придать смысл существованию профессоров. Помимо того, что он дает совершенно ложное представление об исследовании, он способствует педантичному и стерильному расположению, сходному с навязчивой духовной идеей греха, ошибки, озабоченному в большей степени манией заблуждения (*fallacy*), чем стремлением к истине, короче предлагает мрачную и устаревшую картину науки, которая может обескуражить или отвратить умы живые, свежие, изобретательные, смелые...

Ars inveniendi (изобретательность) не передается через принципы и наставления, но путем длительного общения с мэтром, который может быть «компаньоном», в том смысле, в каком его понимали в прежние времена в корпорациях, мэтра, а также в смысле мастерской (Ренессанс), спортивного тренера и т. п. Мастер в своем виде искусства передает дискурс всей своей практикой и обращается к метадискурсу лишь в качестве исключения, чтобы пойти дальше того, что можно передать непосредственно от практики к практике. Научиться – это приобрести проверенный габитус, который, в случае научного габитуса, может объединить в себе массу вещей, некоторые из которых в прежние времена могли быть объективированы в виде формальных формул. Габитусы – это свободные привычки или, по Гегелю, сноровка, ловкость рук (например, у рабочего *ручного* труда – *kheirourges*, у хирурга, у виртуоза, артиста и т.д.). Это означает, что мы находимся вне рамок светской альтернативы рутинны (заученного наизусть «раг соeur») и творчества, – так называемых «активных» методов работы.

Гегель противопоставляет столь дорогую «педагогам» мифологию о «творчестве», «творческом порыве» (в противоположность «механическому запоминанию»), «внезапном открытии», тому, что можно найти самому, вживую и т.п. Мне бы хотелось процитировать здесь У. Джеймса: «We must make automatic and habitual, as early as possible, as many useful actions as we can» («The Principles of Psychology», vol. I, p. 122). Педагогический онтогенез воспроизводит, в некотором смысле, филогенез (научный, артистический и т. п.), но в ускоренном виде, в силу того, что способности, которые трудно было создать, могут очень быстро трансформироваться в привычки, поскольку они были отчасти кодифицированы и формализованы, а следовательно, усваиваются более легко. Вслед за Лейбницем можно было бы сказать, что нужно автоматизировать формальные способы мышления и превратить обучающихся математике, физике и т. д. в «духовные автоматы» (чем они собственно часто и являются, а следовательно, удивительно безоружны, как только выходят из сферы действия их

Все это подводит нас к тому, чтобы способствовать тотальной педагогике, отбрасывая ранние и несозревшие разделения. Верно, что в противоположность всяким искажениям, навязываемым любыми схоластическими делениями и, в особенности, спекуляциями, нужно внедрять новый рационализм, *рационализм расширенный*, открытый тому, что он изучает, и осознающий свои ограничения. В отличие от рационализма узкого, карательного, репрессивного и в противоположность тому роду фанатизма, который я называю «хомейнизмом разума», порождающим в ответ всякие формы иррационализма, которые мы видим сегодня, этот рационализм – великодушия и свободы – будет давать место воображению, чувствам и чувствительности, а следовательно, искусству и практичности во всех ее формах (поэтому он неразрывно связан с демократией). Против узкопонимаемого рационализма (который, в частности, обеспечивается неоспоримым господством математики или, точнее, определенным способом преподавания математики) и против позитивизма фетишистского подчинения данному, данным, *data*, который ему комплиментарен (везде пары...) я хотел бы предложить педагогику, ориентированную на передачу *искусства*, понимаемых как практические (и теоретически насыщенные) способы говорить и делать. Я мог бы назвать это исследовательской педагогикой. Некоторые могут увидеть в этом ослепление исследователя, далекого от реалий педагогической практики. На самом же деле,

все противоречия, *doubles-binds*, которые давят на исследовательскую педагогику (мы видим лишь то, что знаем, но если мы ничего не знаем, то ничего и не видим, ничего не можем найти и т. д.), точно также давят и на самое элементарное преподавание. Несомненно, необходимо создание габитусов изобретательства, творчества, свободы. Такой проект может показаться противоречивым тому, кто остается связанным иллюзией гениальности без учителя и ученичества, т.е. без имитации, повторения, возможного подчинения освобождающей дисциплине. Парадоксальным образом, паскалево «нужно поглупеть» необходимо, чтобы стать умным. Поглупеть – значит подчинить свою глупость, свое тело дисциплине сочинительства или, выражаясь точнее, воплотить в своем теле диспозиции, способные составить противовес тенденциям естества и рутине культуры.

Перевод с французского Н.А. Шматко

Содержание

История гуманитарных наук в парадигме интеллектуальной истории: поиск исследовательской оптики	3
Программа концептуализации <i>новой</i> истории гуманитарных наук	9
Блок 1. «Гуманитарные науки»: истоки понятия и хронология специализации в системе профессионального производства знания	9
Блок 2. Антропологический аспект: создатели гуманитарных наук	10
Блок 3. Идеологический аспект: проекты гуманитарных наук в кружках, салонах, обществах, университетах второй половины XVIII – первой половины XIX в. в контексте процессов национального и государственного строительства	12
Блок 4. Историографический аспект: образы гуманитарных наук в текстах романтизма, позитивизма, постмодернизма	13
Блок 5. Социологический аспект: роль и статус гуманитарных наук в европейских обществах XIX–XXI вв.	15
Блок 6. Дискуссии о предмете и методологии гуманитарных наук в XIX – XXI вв.	17
Вопросы для самоконтроля.....	18
Список источников и литературы	
<i>Приложение 1.</i> Сайт «Теория и история гуманитарного знания сегодня» (http://gumanitar-znanie.ru/) в образовательной среде: опыт включения электронно-образовательного ресурса в учебно-научную коммуникацию Российского государственного гуманитарного университета (Москва) и Казанского федерального университета (Казань)	25
<i>Приложение 2.</i> Новая история гуманитарных наук. Источники	28

Мягков Герман Пантелеимонович
Недашковская Надежда Игоревна

**История гуманитарных наук
в парадигме интеллектуальной истории**

Учебно-методическое пособие для студентов-историков

*Корректура авторов
Оригинал-макет – Г.П. Мягков*

Подписано в печать 20.04.2015 г. Формат 60x84¹/16
Бумага писчая Печать RISO Усл. печ. л. 6 п.л.
Тираж 100 экз.

Отпечатано ИП Миннулина Р.В.