

Академическая свобода. От кого и чего?

Доклад Сергея Зуева, представленный на конференции «Тенденции развития образования. Право и свобода в образовании» 17 марта 2022 года.

Конечно, начиная критический анализ понятия и феномена, стоящего в заглавии этого доклада, не очень хочется стартовать с обычных для таких суждений первичного структурирования смыслов и значений. Сама идея свободы предполагает, скорее, эмоциональную и цельную – почти интуитивную – реакцию, которая влечет за собой зачастую непредсказуемые реакции, вплоть до отказа от первичного намерения рационализировать это исключительно редкое состояние и ощущение.

Редкое и труднодостижимое, поскольку требует напряженной критической работы. В том смысле, что свободы не бывает в естественном, так сказать, в натуральном виде. Это похоже на рефлексивный вопрос, заданный одним из моих учителей своим коллегам и себе на какой-то конференции по искусственному интеллекту: «Коллеги, – спросил он, забравшись на трибуну, а где вы, собственно, видели естественный интеллект?». Конференция, кстати говоря, на этом благополучно и завершилась – в связи с необъятностью понятия.

Нет, там, конечно, продолжались доклады и даже случился фуршет. Но на самом деле, все было кончено: соприсутствуя с масштабом заданного вопроса (даже намек на вопрос), мало кто или вообще никто не смог его принять.

Тот самый учитель потом пояснил мне, что выход у него и остальных его коллег был один: дискутируя о предмете, надо его делать. В его ситуации это значит мыслить, что, конечно, для нормального человека есть состояние не естественное, а очень даже искусственное.

Иными словами, это работа и ее надо работать, и ее надо жить. Вот, как мне кажется, со свободой академической все то же самое. Но можно попробовать.

На пространстве «академической свободы» одновременно сосуществует сразу несколько смыслов и понятий, которые делят это пространство – зачастую парадоксальным и переплетающимся друг с другом образом. Я хочу выделить три из них, хотя и понимаю, что этот список может быть дополнен, в силу хотя бы невероятного богатства исторических ассоциаций.

Остановимся (пока) на следующих.

1. Академическая свобода как условие личного развития. Это измерение относится как к исследователю-преподавателю, так и, что более важно для этой аргументации, к студенту.

2. Академическая свобода сообществ исследователей как условие открытой критической коммуникации, в рамках которой определяется частичность (неполнота) каждого научного суждения относительно (трансцендентного) целого. Это то, что некоторые современные критики называют «когнитивной сетью», формой академической соорганизации уникальной для каждого университета.

3. Институциональная автономия, опирающаяся на исторические традиции Университета как цеха и места осуществления своего уникального ремесла и мастерства.

Попробуем посмотреть, что дает каждая из этих трактовок для нашего понимания свободы.

Свобода личного развития

Создатель и проектировщик Бильфельдского университета Гельмут Шельски в своей речи 1969 г. поставил в центр своей идеи Университета мысль, высказанную В. Гумбольдтом при обсуждении основополагающих принципов своего проекта: «Поскольку научные заведения могут достигнуть своей цели только в том случае, если каждое из них будет по возможности соответствовать чистой идее науки, то преобладающими для них принципами являются *уединение и свобода* [курсив мой – С.З.]»¹. Можно обратить внимание на то обстоятельство, что эта фраза, которую часто поднимают на щит защитники академических свобод в их традиционной трактовке как системы самоуправления никакого отношения к нему, самоуправлению, не имеет.

Более того, «уединение», которое идет в паре со «свободой», подчеркивает совсем иной контекст – свободу как одиночество, позволяющее входящему в Университет оставить на время за этим порогом свои социально обусловленные представления, нормы и предрассудки. Пожалуй, слово «оставить» прозвучит в этой связи неверно – подвергнуть их критическому сомнению – так будет точнее.

Собственно, и наука упомянута Гумбольдтом тоже не в том смысле, который привычен нам сегодня. Wissenschaft – это не science, относящееся по большей части к естественным дисциплинам, да и сама по себе трактовка науки на рубеже XVIII и XIX веков связана, прежде всего, с усилием ума и познанием. (Технологические усовершенствования и экономический рост до второй половины XIX века существовали отдельно от научных достижений²).

¹ Гумбольдт фон К.В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2. URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2002/2/o-vnutrennej-i-vneshnej-organizaczii-vysshih-nauchnyh-zavedenij-v-berline-1.html>

² Скотт Д. Благими намерениями государства

Наука для Гумбольдта, таким образом, это пространство присутствия разума, попав в которое можно оказаться ему сопричастным. Это, по сути, то пространство идеального и утопического, которое критически противостоит социальному. И характер этого противостояния/отношения еще предстоит определить каждому, оказавшись в этом уединении.

Другое дело, что если не останавливаться именно на этой растиражированной цитате и пройти чуть дальше, то можно получить и дополнительные пояснения к замыслу этого проекта. «Духовная деятельность человечества, – продолжает Гумбольдт, – может развиваться только как взаимодействие [...] Поэтому внутренняя организация этих учреждений должна порождать и поддерживать взаимодействие непрерывное, самовозобновляющееся, но при этом непринужденное и *не преследующее заранее заданной цели* [курсив мой – С.З.]»³. Именно так. То есть, взаимодействие как некая коммуникативная среда есть (и при этом уравнивает столь же необходимое «уединение»), но при этом не навязывает «заранее заданных целей» (что, очевидно, остается функцией личного уединения).

Вспоминая монастырские истоки Университета, свобода уединения вполне логична, даже предполагается в качестве обязательного условия образования. Далее – наука как манифестация разума – разума по определению критического настроенного по отношению к актуально социальному. И, наконец, конкретизация этого отношения, как выбор и самоопределение – профессиональное или личностное.

³ Гумбольдт фон К.В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2. URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2002/2/o-vnutrennej-i-vneshnej-organizaczii-vysshih-nauchnyh-zavedenij-v-berline-1.html>

Это, говоря уже современным языком, отстроенная схема самоопределения и личностного развития, в основе которой лежит понятие «свободы», предложенное Гумбольдтом и подхваченное в качестве ключевого концепта Г. Шельски через полтора столетия. Впрочем, если быть точным, то, конечно же, не только им.

Мы знаем, что в современной нам ситуации студенты разных континентов и Университетов декларируют свое право на индивидуальный выбор – выбор на то, что они будут изучать и даже время и интенсивность, с которой они будут это делать.

Тут, правда, возникает два вопроса, с которыми приходится иметь дело нам, через 200 лет с лишним лет после Вильгельма Гумбольдта и спустя 60 лет после Гельмута Шельски.

Во-первых, пресловутые право на свободное обучение вырастает из свободы уединения, которая, в свою очередь, опирается на ту науку и то исследование, которое имеет отчетливую идеально-утопическую природу и критическим образом противостоит существующему социальному⁴. Собственно, это и есть суть вопроса: есть ли у нас *такая* наука или равномошное пространство, обеспечивающее ценность уединения как инкубатора критического мышления. Можно, конечно, поинтересоваться, как решал эту проблему Билефельдский университет, но может оказаться, что его решение уже находится в тех же пластах истории, что и версия Гумбольдта. В любом случае – без ответа на этот вопрос право на свободный выбор, самоопределение и предположительное «личное развитие» сродни ритуалу в храме ушедшего бога.

⁴ Здесь я опираюсь на концепцию К. Манхейма. Он различает «утопии относительные», т.е. способные влиять на социальные, и «абсолютные», в принципе неосуществимые. Манхейм К. Идеология и утопия // Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М.: Юристъ, 1994. С. 168.

Второй вопрос (а может быть, и проблема) заключается в том, что наши студенты иногда думают, что способность критического мышления, которую мы ждем от них и которую нам иногда даже удастся увидеть, применима не только в стенах Университета. Что я смогу сказать здесь и сейчас? Сошлюсь на авторитет и ограничусь только этим. Фуко считал, что усилия по самоопределению, личному развитию и, в принципе, труд над собой не следует понимать в логике традиционно левых «моделей высвобождения». Не существует скрытой или истинной самости, которую следует «освободить», но есть кантианские практики свободы конструирования себя в будущем⁵.

И все же... Идея и смысл назначения Университета как пространства развития через свободу самоопределения остается очень устойчивой. Парадоксальным образом это подтверждают даже, казалось бы, противоречащие этому тезису данные [далее информация из переписки с Марией Фаликман] В феврале в Москве прошел семинар известного когнитивного психолога Говарда Гарднера, который представил результаты своего последнего исследования: 5 лет интервью с 2000 участников: 1000 студентов (разных курсов), 500 преподавателей и 500 родителей.

Было выделено 4 типа «ментальных моделей», фактически, представлений о том, что такое Университет и зачем нужно учиться 10 университетов (от Дьюка до совсем безвестных). Модели следующие:

- 1) Инерционная: учиться, потому что так принято;
- 2) Переходная: учиться, чтобы дальше пойти в магистратуру, получать работу и пр. (переходный жизненный этап);
- 3) Исследовательская: получить новый опыт;

⁵ См. подробнее: Питерс М. Мишель Фуко // Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней. – М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. С. 280-287.

4) Трансформационная: понять/изменить свои цели и ценности; выстроить жизнь.

Оказалось, что у студентов преобладают переходная и исследовательская (по 40% примерно); а у профессуры – трансформационная (около 80%). При этом у студентов с высокими интеллектуально-коммуникативными способностями в приоритете, как и у профессуры, трансформационная модель (т.е. модель личного развития).

Казалось бы, полный разрыв между ожиданиями студентов/родителей и предложением Университета. Но есть у меня гипотеза, что если ограничиться данными по лучшим Университетам (в данном случае, Duke University), то доля студентов, указывающих на трансформационную (т.е. модель развития), будет если не равна, то сопоставима с теми 80% у профессуры. И наоборот, если говорить о «низшей» лиге.

Все это указывает, как мне кажется, на два важных обстоятельства:

- Продолжается быстрая диверсификация в сфере высшего образования и там, в этой сфере, еще остается место для личного развития и Университета как пространства для такой установки;

- Доля поколения, ориентированного на идею развития, остается примерно такой же, как и в конце XIX – начале XX вв., т.е. на уровне 6-8%. И в этом вопросе вряд ли стоит ожидать уравнительного равенства.

Иными словами, «спрос на развитие», спрос на Университет в точном смысле этого понятия остается достаточно устойчивым в длительном историческом периоде.

И это хорошая новость, которую можно подтвердить словами из лекции Марка Лиллы в Колумбийском университете на первой встрече со студентами: «для того, чтобы вас сюда приняли, вы должны были излучать

уверенность [...] «жизненные цели» [...] и демонстрировать четкий план их достижения. Все это фигня (rot); вы это знаете, я это знаю [...] У вас есть вопросы, а не жизненные планы и презентации в Power Point. Мои студенты убедили меня, что их гораздо меньше интересует получение желаемого, чем просто выяснение того, *чего именно стоит желать* [курсив мой – С.З.]»⁶.

Академические свободы научных сообществ

Академические свободы научных сообществ могут похвастать столь же почтенным возрастом, что и сам Университет. По сути, свобода как внутренней экспертизы, так и организация публичной сферы, в которой возможно обсуждение вопросов, относящихся к сфере общественного блага, есть краеугольный элемент Университета как такового – вне зависимости от его исторического периода. Широко известное высказывание Шлейермахера о непрерывной академической коммуникации как критическом условии существования Университета⁷ наследует многовековой традиции, но и предваряет ее незатухающее продолжение.

Во второй половине XX века влиятельная концепция «коммуникативной рациональности» Ю. Хабермаса придала этой традиции дополнительные общественные смыслы. С одной стороны, есть вопрос внутренней соорганизации академических групп на базе собственных когнитивных сетей.

В другой, более масштабной проекции «Хабермас установил возникновение особой ориентации на политически значимую общественную коммуникацию в XVIII веке, в которой особенно ценились беспристрастные суждения об общественном благе. Для этой публичной сферы одинаково важны открытость и рационально-критический дискурс. [...] Однако, согласно

⁶ Цит. по: Дельбанко Э. Колледж: Каким он был, стал и должен быть. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2015. С. 30.

⁷ Шлейермахер Нечаянные мысли
Ср. с тезисом Гумбольдта. Можно усмотреть здесь и аналогию с тезисом Гумбольдта о «непрерывном взаимодействии» внутри научной организации.

Хабермасу, открытость и рационально-критический дискурс вступали в противоречие друг с другом. По мере расширения публичной сферы качество дискурса снижалось, и она становилась более уязвимой для массовой манипуляции»⁸, – утверждает Крейг Калхун.

Можно, таким образом, сформулировать тезис, что эффективность академических сообществ (и университета в целом) напрямую зависит от качества этих внутренних и внешних сетей как источников критических суждений – и с точки зрения сугубо научной проблематики, и по публичному использованию научных результатов.

Это, как мне кажется, ключевой момент с точки зрения обсуждения академических свобод научных сообществ.

Можно сказать жестче. Исторический дискурс Университета и связанного с ним научного исследования строится на идее трансценденции – бытийствующего, но недостижимого и до конца непостижимого целого. Но и с этим же связана и витальная необходимость критического суждения, проявляющая частичность (и социальную обусловленность) любого научного результата. Я бы сказал, что ощущение собственной частичности (назовем это для простоты «самоиронией») есть плата за свободу.

Коллективное критическое суждение есть основа легитимности Университета, академических групп и «положенных» им свобод. Поэтому, строго говоря, академические привилегии – по смыслу своему являются не наградой за достигнутое, а способом поддержки будущей деятельности.

Так дело обстоит в логике этого исторического понятия, но реальные социальные обстоятельства, как правило, свидетельствуют об обратном. Формирование академических иерархий на основе заслуг – тренд, может быть,

⁸ Калхун К. Университет и общественное благо // Прогнозис. 2006. № 3 (7). С. 13.

отчасти и справедливый, с точки зрения отдельных персон, но негативно отражающейся на институте (академических свобод) в целом. По сути, переходя на язык и метафоры Бурдые, мы имеем дело с ситуацией перераспределения культурного капитала от реально работающих групп в пользу персон, занимающих верхние ступени академической иерархии на основе заслуг. (Я бы здесь сказал: прошлое занимает у будущего.) Сторонники меритократических принципов могут со мной не согласиться, хотя, как кажется, меритократия по базовому смыслу является принципом авансирования на будущее более, чем вознаграждением за прошлые заслуги.

Понятно также, что сам характер критического суждения в рамках «внутренней экспертизы» и в публичном поле будет различаться. В рамках этого доклада вряд ли удастся провести это различие сколь либо существенным образом, однако не вызывает сомнений, что зафиксированное противоречие между открытостью и публичностью, с одной стороны, и качеством рациональных и фундированных суждений – с другой, продолжает углубляться. И это не может не влиять на качество внутренней экспертизы.

Список нарастающих противоречий в этом поле (я бы назвал его пространством легитимности академических свобод) может быть продолжен. Это и противоречие между доступностью образовательного блага и качеством критического суждения, и напряжение между «корпоративными» партнерствами и обязательствами Университета и открытостью обсуждений их результатов, и ряд других. Ясно только, что остается все меньше аргументов в пользу академических свобод.

К числу если не хороших, то хотя бы умеренно оптимистичных новостей можно отнести, как минимум, две.

Первая вполне очевидна. Кризисы подобного рода случались с Университетом и его институтами неоднократно. Собственно, если априорное

признание своей частичности есть плата за свободу (академическую, конечно), то кризис – это стандартная плата за университет и его реформу.

Вторая, в общем-то, тоже очевидна. Есть разные университеты, и среди них есть те, которые сохраняют свою уникальную когнитивную сеть на высоком уровне качества, несмотря на неблагоприятные внешние тренды. Но вряд ли равенство качества встречалось когда-то и в прошлом: качество – всегда фактор неравенства.

Академическая свобода как институт

Стив Фуллер, интеллектуал и автор книги с подзаголовком «Карьера ума внутри и вне академии», задался прелюбопытнейшим вопросом «есть ли душа у академиков?» (имея в виду, конечно, университетскую профессию). В целом, отвечая на этот вопрос утвердительно, он начинает свой очередной аргумент обращением к свободе. «В конце 2006 года британские академики формально открыли для себя понятие «академическая свобода», сформировав организацию “Академики за академическую свободу” (Academics for Academic Freedom, AFAF)». Организация появилась как реакция на ряд эксцессов, которые свидетельствовали о том, что «спектр преподаваемых и исследуемых тем подвергается ограничению [по причинам – С.З.]: (1) боязнь оскорбить студентов, которые в свете возросших расценок на обучение стали думать о себе как о «клиентах» университета (в том смысле, что клиент всегда прав); (2) страх отпугнуть реальных или потенциальных внешних заказчиков университетских исследований»⁹.

В манифесте, который был опубликован воссозданной по старинной традиции «гильдией» было особо подчеркнуто, что «академики, как внутри, так и вне учебной аудитории, имеют неограниченное право подвергать

⁹ Фуллер С. Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии - М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2018. С. 83-84.

сомнению и проверке расхожие взгляды и выдвигать спорные и непопулярные мнения, даже если они могут быть сочтены оскорбительными»¹⁰.

И хотя многие СМИ, как водится, сместили акценты, назвав это «борьбой за право оскорблять», речь, безусловно, шла и идет о другом. Обращение к одной из самых старых европейских традиций восстанавливало в своих правах (пыталось восстановить) цех, корпорацию, гильдию, чьей изначальной профессиональной задачей было и остается одно: производство и воспроизводство мышления. Ни в каком ином случае «неограниченное право подвергать сомнению» просто не имеет применения, хотя, конечно, и оно само по себе не гарантирует этой «гильдейской продукции».

А что есть гарантия воспроизводства с гарантией стандарта качества любого (интеллектуального) продукта? Скорее всего, следует сказать, что никакая система не гарантирует с полной вероятностью случаев мысли, более того, в отличие от естественно-научного опыта, даже самое щепетильное повторение условий «производства» может оставить место проведения «пустым», так сказать, стерильным для мышления.

Но все же... В целом, в человеческой культуре машиной воспроизводства является «институт» – в его социологическом, социально-культурном и ином понимании. А институт, в свою очередь, это своего рода «жгут» норм разного типа, вдоль которого идет процесс воспроизводства¹¹.

В своем докладе на эту тему Вера Данилова выделяет три типа норм, характерных для ситуации воспроизводства. Во-первых, нормы самого мышления. И, по сути, «право на сомнение», а равно «право на суждение» и

¹⁰ Там же. С. 84.

¹¹ В данном случае и далее я опираюсь на доклад Веры Даниловой «Средневековый университет как институт мышления». В: Институт мышления. Сб. материалов XVII и XVIII Чтений памяти П.П. Щедровицкого. Москва, 23 февраля 2011 / 23 февраля 2012 гг. Ред. В.Г. Марата и В.А. Проскурин – М.: «Институт развития им. Г.П. Щедровицкого». Часть 1. (электронное издание)

т.д., о которых мы говорили чуть выше, попадают в эту группу, формируя в своей концентрации и взаимодействии «технология мышления» – феномен, о котором можно делать отдельный доклад. Состав операций (кстати, не очень многочисленный), их синхронизация и рассогласование, дополнительные средства и условия запуска – все это попадает в категорию «технологии».

Во-вторых, институт порождает свои требования к сообществам, или, иначе говоря, к нормам социального взаимодействия и социальным средам (см. предыдущий пункт об «академической свободе научных сообществ»). Там есть свои нормы и свои внутренние правила. Наконец, и в-третьих, у любого института (а у Университета так точно) есть свой антропологический идеал. Что, на самом деле, означает требования, связанные с амбициями, дарованиями и талантами. (И, заметим в скобках, относиться к себе иронично. Ирония и остроумие, по Фихте, признак «мгновенного мышления»). В любом случае, персональная характеристика (в частности, способность к личному развитию – уединению и свободе, о чем я говорил в первой части) дает нам третью составляющую института, в рамках которого только и возможно обсуждение академических свобод.

Итак, подводим итог. Три проекции и три смысла понятия «академической свободы»:

Академическая свобода личного развития (антропологическая проекция);

Академическая свобода научных сообществ (социальная проекция);

Академическая свобода как институт-«гильдия» (институциональная проекция).

Все три смысла и содержания не существуют в виде арифметической суммы, но взаимодействуют и влияют друг на друга – образуя за счет этого взаимодействия пространство, в котором может возникнуть, а может и не возникнуть мысль об «академической свободе».

Но, как бы то ни было, можно точно утверждать, что на этом поле не бывает равенства. Не бывает равенства личного развития, не бывает равенства (равномощности) сообществ, каждая когнитивная сеть хороша или плоха по своему – в том числе и с точки зрения эмоционального комфорта, не бывает, несмотря на нормативность, равенства институциональных условий. Каждое событие мысли уникально.

И самое главное: не бывает равенства в свободе. Не бывает! Но стремиться к этому нужно. Иначе, что мы все здесь делаем? И зачем Университет?