

Вальтер Омар Кохан

ФИЛОСОФСТВОВАТЬ С МАЛЬЧИКАМИ И ДЕВОЧКАМИ В ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКЕ: ОДИН ПРИМЕР, ИСТОЧНИК ВДОХНОВЕНИЯ, ПОЗНАНИЯ И СМЫСЛОВ*

В статье Вальтера Кохана прослеживается краткая история философской работы с детьми в Латинской Америке. Отгалкиваясь от идей Мэтью Липмана и Энн М. Шарп, автор представляет принцип этой работы, используемый исследователем народного образования в Латинской Америке Симоном Родригесом: изобретать или заблуждаться. В статье раскрываются особенности этой альтернативы, позволяющие осмыслить школьную работу с философией. Проблемы философии, детства и образования рассматриваются в контексте политических ценностей, связанных с поиском Латинской Америкой своего места в мире в эпоху глобализации. Автор рассказывает об опыте Лауры, профессора Национального университета Ла Платы, привнесшей практику философии с детьми в школу при университете. Этот пример иллюстрирует идеи, высказанные в статье: то, что кажется разочарованием, по воле случая становится находкой, условием, возможностью переосмыслить собственные задачи и условия философской работы с детьми. Наконец, автор представляет практики, которые помогают осмыслить этот опыт. Речь идет о том, чтобы закрепить и исследовать значение изобретения для образования, для учителя-философа, одна из главных задач которого — найти свое место в системе образовательных учреждений.

Ключевые слова: философия для детей, Симон Родригес, изобретение.

PHILOSOPHIZE WITH BOYS AND GIRLS IN LATIN AMERICA: ONE EXAMPLE, A SOURCE OF INSPIRATION, KNOWLEDGE AND MEANINGS

W. O. Kohan

Walter Kohan has traced a brief history of the philosophical work with boys and girls in Latin America. Author proceeds from the ideas of Matthew Lipman and Ann M. Sharp and represents the main principle, which is used by Simon Rodriguez, the researcher of education in Latin America: invent or be wrong. The article reveals the possible parameters of the alternatives that would make sense of the school philosophy. Ideas of philosophy, childhood and education are considered in the context of political values related to the search of Latin America's place in the world of the globalization era. The author cites the experience of Laura, a professor of the National University of La Plata who brought the practice of philosophy with young boys and girls in school at the University. This example illustrates the ideas expressed in the article: what seems to be a disappointment by chance becomes a godsend, opportunities to rethink their own tasks and conditions of philosophical work with girls and boys. Finally, the author presents a practice that helps to make sense of this experience. The idea is to consolidate and explore the meaning of the invention for education, for the teachers of philosophy, one of the main tasks of which is to find its place in the educational institutions.

Keywords: philosophy of girls and boys; Simon Rodriguez; invention.

Вместо предисловия

В конце апреля 2014 г. нас с проф. Б.В.Марковым пригласили принять участие в работе международного семинара-коллоквиума по философии образования под эгидой Института педагогического образования и образования взрослых РАО.

Кохан Вальтер Омар — Ph.D., профессор, Государственный университет Рио де Жанейро, R. Amará, 11, Abraão — RJ, 23968-000, Бразилия; walterk@uerj.br

Kohan Walter O. — Ph.D., Professor, Государственный университет Рио де Жанейро, R. Amará, 11, Abraão — RJ, 23968-000, Бразилия; walterk@uerj.br

* Перевод с испанского канд. филос. наук Г. Е. Сергиевской.

Не знаю, как это произошло, как удалось устроить это чудо, но оно случилось: в семинаре принимал участие профессор Государственного университета Рио де Жанейро Вальтер Омар Кохан, яркий представитель латиноамериканского движения «философия с детьми». И дело не столько в академических регалиях Вальтера Кохана (в 1996 г. защитил докторскую диссертацию «Осмысля философию в воспитании детей» в Иберо-американском университете, в 2009 г. завершил пост-докторантуру в Университете Париж VIII, читал лекции в университетах Латинской Америки и Европы), сколько в его увлеченном поиске возможностей побудить человека к творческому росту над собой, к развитию духа креативности — к тому, что делает жизнь содержательной и интересной, как у нас еще совсем недавно говаривали — инновационной.

Хорошо известно, что все мы родом из детства, однако это обстоятельство каким-то образом утрачивает свое значение, как только дело доходит до практической реализации его следствий. Если угодно, классический тезис о практике как критерии истины пасует перед энергией нормативного мышления, шаблона, тиражируемого «эффективным менеджментом». Именно мысль о необходимости исследования практик, развития навыков их анализа сделала наше общение на мастер-классе, проведенном Вальтером Коханом, живым и интересным. Мы пригласили Вальтера написать для нашего «Вестника» статью, которую и предлагаем вниманию читателей.

Нет необходимости комментировать ее содержание: статья перед вами, кроме того, этим летом вышла в свет книга В. Кохана «Философия и детство. Критические перспективы и конструктивные практики» [1], содержание которой отражает почти 20-летний практический опыт автора. Однако стоит сделать несколько замечаний о том, что может ускользнуть от внимания читателя. Ограничусь двумя. Так, рассказывая в своей статье об опыте Лауры, В. Кохан замечает, что «от одной из этих групп детей — больше чем детей — после нескольких разочаровывающих встреч Лаура готова была отказаться». Что означает это «больше чем детей»? Вопрос не праздный. На заданный в ходе мастер-класса вопрос о том, какие возрастные границы разделяют детство, отрочество, юность, зрелость, В. Кохан ответил, что большинство детей в Латинской Америке работают с двенадцати лет и потому считаются и считают себя взрослыми! А это значит, что образование для огромного большинства населения доступно только в вечерней форме и те формы работы, о которых пишет автор, реализуются прежде всего в рамках вечернего образования.

И еще. Конечно, говорить о творчестве гораздо легче, чем его культивировать. Это связано не столько с социальными и социально-психологическими условиями существования человека — проблема в самом призвании философии. Кажется очевидным, что философская вовлеченность автора в работу с детьми и взрослыми является антиметодологической, но, с другой стороны, она — объект вопрошания. В. Кохан предлагает отказаться от понимания образования как средства натаскивания, дрессуры определенных форм субъективности; задача скорее в том, чтобы открыть те пространства, в которых и учитель и студент смогут принимать участие в новых формах. Читатель может поддаться соблазну прочитать «пространство» как метафору, имеющую условный, необязательный характер, однако здесь это понятие обозначает контекст того исторического содержания, которое, как теперь принято говорить, «принимается по умолчанию» и которое, благодаря нашей собственной истории, отличает нас друг от друга.

В. М. Литвинский

Философствовать с мальчиками и девочками. В Латинской Америке сочетание философии с детством было введено Мэтью Липманом в его проекте «Философия для детей», но нам хотелось размышлять самим, хотелось не подражать, но создать свой собственный способ осмысления и осуществления этого феномена. Поэтому мы использовали выражение «философствовать с девочками и мальчиками» в Латинской Америке, и оно, пожалуй, требует некоторых разъяснений, хотя бы в части отличий от наиболее распространенного и известного выражения «философия для детей».

Во-первых, говоря «философствовать» (осуществлять философию, практиковать философию, экспериментировать), я имею в виду философию как глагол — практику, действие, то, что сделано, а не философию как существительное — знание, систему или теорию. Ясно, что всё это также является философией и невозможно философствовать без философии, но я подчеркиваю здесь аспект, который мне кажется наиболее важным.

Во-вторых, много значит предлог «с». «С» — это конъюнкция, способ соединить, установить отношение между двумя вещами, которые одинаково важны. В этом случае философия практикуется с другими, а не для других. Предлог «для» создавал бы эффект внешнего вида, чего мы хотим избежать. Философия не есть то, что приходит извне, то готовое, что есть у учителя для детей, — это деятельность, которая осуществляется вместе с ними. Философия — не то, что заранее уже известно и должно быть лишь выучено, — философия реализуется в деятельности.

Наконец, говорим «девочки и мальчики», поскольку в испанском (я не знаю, имеет ли место аналогичное явление в русском языке; мы не сталкиваемся с ним, например, в английском, французском, немецком, итальянском или португальском) существует важный вопрос рода. В грамматике кастильского языка множественное число образуется, как правило, из мужского рода, так что мужской род охватывает людей обоих полов. Избегая этого исключительно языкового дисбаланса, мы говорим «девочки и мальчики», чтобы девочки не были вынуждены узнавать себя в слове мужского рода, расширенном до тотальности.

Немного истории. Прошло уже почти пятьдесят лет с тех пор, как Мэтью Липман начал разработку своей программы «Философия для детей». Его идеи распространились по всему миру и дали начало сложному и открытому движению. Сегодня мы далеко ушли от конца 1960-х, когда в своем родном Нью-Джерси Мэтью Липман дал жизнь проекту, изначально нацеленному на решение скромной задачи — обеспечить подростков школьного возраста инструментами нормативного мышления. Это были годы контркультуры, студенческих бунтов в западных университетах, высадки Соединенных Штатов на Луне, холодной войны, когда для того, чтобы победить коммунизм, так называемый западный мир должен был утвердить его в качестве врага. Прошло почти полвека, и мир значительно изменился. Например, этот текст, отпечатанный на пишущей машинке, которой сегодня уже почти никто не пользуется, будет мгновенно и виртуально переправлен на другой конец мира и переведен на русский язык, чтобы вы могли понять меня и мы могли вступить в диалог. США больше озабочены исламом, чем коммунизмом. Война уже не столько холодная, сколько горячая. В мире больше голода, больше разрушений. Мир стал значительно горячее.

Но и мир «Философии для детей» в последние годы пребывает в брожении. Уже нет ни Мэтью Липмана, ни Энн Шарп, которая почти с самого начала присоединилась к проекту Липмана, превратив его в «глобальный» проект, что даже близко

не входило в первоначальные замыслы его творца. Оба они умерли в 2010 г. Появились, конечно, новые фигуры. Как и всякое движение, программа «Философия для детей» порождала самые различные отклики и явления, как внутри, так и извне. Сторонников и противников. Ортодоксов и новаторов. Философия для детей и философствовать с детьми. Философия и философствование. Для и с. Мальчики, девочки. Латинская Америка, Европа, Африка, Океания, Азия — весь мир заинтересовался проектом, который распространился на все четыре стороны планеты.

Липман и Шарп всегда делали ставку на этот рост. Они ничего не требовали от заинтересованных в продвижении проекта в других странах. Сначала они занимались в основном программами разработок и учебников, созданными Липманом, и их реализацией на практике в «исследовательских сообществах», что придавало ведущейся работе определенное единство. Начиналось всё обычно с того, что кто-то, заинтересовавшись предложением, отправлялся в США, чтобы принять участие в одном из семинаров и интенсивных тренингов, которые Липман, Шарп и их команда устраивали в доме престарелых Мендхэмов в Нью-Джерси. Проходило по четыре семинара в год — два 10-дневных и два 14-дневных. Самые горячие энтузиасты повторяли этот опыт. В их числе был и я. Это было глубокое погружение в философскую практику. Там осуществлялось то, что можно описать словами «жить в философии» — жить страстным и всеохватывающим образом. Велась практическая работа с материалами программы, а также теоретическая работа, посвященная ее основам. По окончании семинаров участники возвращались в свои страны, чтобы воспользоваться там учебными материалами для перевода и распространения философии для детей. Таким образом, программа расходилась по миру, принимая различные формы. Носителями ее в одних случаях выступали философы, имеющие чисто теоретический интерес к проблеме, в других — работающие в школе практики с самыми разными образовательными замыслами. Иногда это были люди без философской подготовки, иногда — представители психологии или других гуманитарных областей, а также специалисты в области религии. В одних случаях программа воспроизводилась и применялась точно, в других принималась только ее идея, вдохновение, — так возникали другие, параллельные формы, и сегодня мир философских практик для детского возраста является довольно сложным и разнообразным.

Латинская Америка: изобрели или ошиблись? Латинская Америка — это регион, который ищет свое место в мире. Ее землю некогда населяли бесчисленные туземные народы, многие из которых были истреблены европейскими захватчиками, появившимися здесь в конце XV в. Этим, а также тяжелейшим колониальным прошлым была обусловлена яростная борьба за независимость, начавшаяся в XIX в.; вторая половина XX в. прошла под знаком незаконных диктатур, поддерживаемых США, что нанесло серьезный ущерб экономической, социальной и политической жизни наших стран. В последние годы молодые и неустойчивые демократии ищут более подлинной независимости.

В течение последних двадцати лет мне довелось немало путешествовать по нашему региону и познакомиться с различными формами, в которых существует «философия для детей». В конце 1992 г. в рамках международной программы под руководством М. Липмана я защитил свою докторскую диссертацию в Иберо-американском Университете в Мексике и с тех пор участвовал в различных бизнес-

проектах, в частности в странах Южного континента, среди которых Аргентина, где я родился, Чили и Бразилия, где и живу с 1997 г.

В нашем регионе «философия для детей» вызвала самые разнообразные реакции, от энтузиазма, разгоревшегося, в частности, среди учителей школ начального и среднего образования, до определенной враждебности со стороны ряда университетских ученых, изредка переходящей в полное безразличие. В некоторых странах *безразличие* стало частью стратегии, закреплённой официальными документами в государственных системах образования.

Липман и Шарп видели в программе философии для детей источник распространения демократии. В конечном счете наиболее важным элементом программы была как раз реформа школы, нацеленная на то, чтобы она могла формировать граждан демократического государства, востребованных современным обществом. Вводя свою программу в других странах — особенно в странах с авторитарным прошлым — Липман и Шарп полагали, что определенным образом экспортируют демократию. Естественно, что для них демократия была не только системой управления, но и образом жизни; верно и то, что они недостаточно критично относились к ценностям и влиянию демократической системы США в пределах и за пределами своей страны. Попытки экспортировать политику небезопасны.

Латинская Америка была одним из первых регионов, получивших «философию для детей». Во многих случаях вплоть до сего дня используется программа Липмана, с присущими ей методами и смыслами. При этом политические смыслы осуществления философии с девочками и мальчиками должны тщательно анализироваться и обсуждаться. Здесь уместно привести мнение Симона Родригеса, учителя Симона Боливара, одного из главных борцов за независимость Латинской Америки в XIX в.

Жизнь и работу Симона Родригеса пронизывает одна альтернатива: «мы изобрели или ошиблись». Это крик души, которая размышляет о жизни, полной мышления и труда, посвященных образованию. В чем состоит эта альтернатива? С одной стороны — творчество, изобретение, мышление, жизнь, свобода; с другой — копирование, ошибка, имитация, мнение, подобострастие. В первом мы нуждаемся, но не имеем привычки им заниматься; второе уже нами избрано, и речь идет о том, чтобы изменить этот выбор. Образование народа через осуществление философского мышления может стать путем к подобному преобразованию.

Такова философская, педагогическая, политическая, экзистенциальная альтернатива. Здесь ставится на карту и то, что мы есть, и проект того, чем мы можем стать. Это критика образовательных и политических систем, которые были скопированы с американских и европейских учреждений. Мы говорим «*мыслить*», а не *подражать*». То же касается и народного просвещения, которое не должно рабски подражать, но должно быть самобытным.

Для этого есть различные причины. Первой является то, что ни одно из современных государств не делало того, что необходимо сделать в Латинской Америке: обучить весь народ правде в знаниях и делах для того, чтобы прийти к самостоятельной и открытой совместной жизни. Здесь необходимы радикальные преобразования. Того, что необходимо Латинской Америке, нет ни в одной другой стране. Нет системы образования, пригодной для копирования. Нет республики, у которой есть школы, которые должна иметь республика. Школы работают почти одинаково плохо и в Европе, и в США, и в Латинской Америке.

Есть и специфические причины для философской работы с девочками и мальчиками. Необходимо создавать, потому что имитация может означать воспроизведение структуры подчинения и уничтожения, которая на протяжении веков являлась нормой в Латинской Америке. Частью этой структуры является, например, логика, изучаемая в монархических школах, — сложные навыки рассуждения, воплощенные в аристотелевских силлогизмах. Такое использование логики неприемлемо в Латинской Америке (как и в любом другом месте), а преподавание логики как инструментария, навыка или инструмента мышления, может обернуться невольной поддержкой структуры подчинения власти.

С. Родригес утверждает нечто противоположное: необходимо думать о других основаниях — думать, чувствуя, думать, рисуя реальность истинной свободы для всех живущих на этих землях. Истина не пребывает где-то там, вовне, в ожидании, пока ее обнаружат. Истина — та часть этики и политики, которая делает этот край областью свободы, истины для всех, кто его населяет, местом, не похожим ни на какие другие.

Изобретение, таким образом, является критерием истины, эпистемологической и политической основой жизни. Не все изобретения являются истинными, но если мы не изобретаем, то не имеем доступа к истине: истина не может быть симитирована, воспроизведена, скопирована, смоделирована в другой реальности. Мы должны найти истину сами — или мы не найдем ее никогда.

Полагаю, что философия для детей завоевывает пространство осмысления и задается вопросами о собственных основаниях. Хотим ли мы философствовать с мальчиками и девочками? Зачем? В каком смысле? Что именно мы отмечаем в философии и детстве, когда констатируем встречу между тем и другим? Какой философской концепцией мы при этом пользуемся? Какую используем концепцию детства? Какие философские, политические, образовательные смыслы предоставлены нами для этой встречи?

Философия как мысленный эксперимент. Мы знаем этимологию греческого слова *philosophía*: любовь, желание, привязанность, дружба (*philos*) и знание (*sophía*). Таким образом, философия — это не знание, но взаимоотношения с ним. Как известно, начиная с Сократа философ не знает, но хочет знать, или, во всяком случае, не может знать ничего другого, кроме того, что ничего не знает (он не может познавать другие вещи, не зная, что он их не знает). Отсюда страсть к вопросам, которые и создают философию, потому что вопрос — это путь, который открывается в мышлении. Философия как опыт представляет собой путешествие с помощью мышления и посредством вопросов.

Однако, как утверждает неаполитанский философ Джузеппе Ферраро, философия — это не только дружба со знанием, но и знание дружбы; не только любовь к знанию, но и знание любви. Это как раз единственный путь к любви (*erotiká*), который знает сократический мыслитель. Как утверждает Ферраро, мы не занимаемся философией, чтобы быть друзьями, но поскольку мы друзья, мы занимаемся философией. Речь идет о дружбе как *phília*, как общей страсти существовать в едином пространстве смыслов.

Итак, философия — это упражнение мысли; не техника, мастерство или инструментарий, но встреча с другими, необходимая, чтобы спрашивать вместе о том, что нам интересно, чтобы испытать различные способы отвечать на наши вопросы, чтобы

помочь нам осмыслить то, что, кажется, невозможно осмыслить. Мы погружаемся в философию, всем телом, всей жизнью, целиком и полностью.

Важно отметить, что речь идет не о том, чтобы задавать вопросы о чем-то внешнем для нас, но о том, чтобы поставить под вопрос нас самих, наши вопросы о себе и о других, проходящие через наши мысли и чувства. В этом смысле тот, кто осуществляет философию как опыт мышления, не только спрашивает, но прежде всего спрашивается, превращает знания о себе самом и мире в практику вопрошания и ставит себя самого под вопрос наравне с другими.

Философия влияет на нашу жизнь, на наш образ жизни, ибо ставя себя под вопрос, мы уже не можем жить так же комфортно и спокойно, как до этого вопрошания. Это мы узнаём вместе с Сократом: философское вопрошание затрагивает частную и общественную жизнь, жизнь каждого в отдельности и жизнь, объединенную в *полис*: почему мы живем так, как живем? Почему эта жизнь, а не другая? В этом смысле философия есть политика, поскольку она обращается к образу жизни в *полисе* (городе-государстве), расширяет права и возможности единомышленников изменить совместную жизнь.

Как мы занимаемся философией? С другими, с самой философией, думая вместе, привлекая (привнося) историю собственной философии, со своими вопросами и ответами, в диалоге, где сходятся волнующие нас вопросы, различные способы мышления. Совместное мышление требует совместных действий: мы спрашиваем, читаем, обсуждаем. Для этого нам необходимо смотреть, слушать, быть внимательными к тому, что нас окружает, к миру, к тому, что думают другие, и к тому, что думаем мы сами. Мыслить — значит тренировать внимание, которое усиливается благодаря упражнению и возвращается в жизнь, чтобы открыть свои смыслы (значения) и возможности.

Детство и время. Мы осмысливаем жизнь в ее связи со временем. Если рассматривать время в его хронологической протяженности (как *chrónos*, количество движения), то детство — это первый этап жизни, ее первые шаги. В этом смысле — как этап или часть жизни — детство в основном и рассматривается в академическом пространстве. Но время может мыслиться не только как количество движения. Когда мы подходим к времени не столько с количественными, сколько с качественными критериями, детство характеризуется уже не количеством прожитых лет, но качеством или уровнем приобретенного опыта. Именно этот тип детства и интересует нас в первую очередь: детство как определенный способ познавать мир, с некоторой наивностью, без предвзятости, с пристальным вниманием к своему удивлению; детство как время, когда всё, что мы познаём, происходит в первый раз.

В этом смысле можно, имея не много лет отроду, проживать опыт недетского мира или, будучи взрослым годами, жить в мире по-детски. Первое происходит со многими мальчиками и девочками как в Латинской Америке, так и во всем мире: они вынуждены проживать недетскую жизнь, эксплуатируемые, отчужденные от своего детства. Мы занимаемся философией с людьми детского возраста, а также с молодежью и взрослыми в процессе обучения грамоте, и в каждой из этих групп есть люди, переживающие опыт детства, и есть люди, лишенные его.

Обычно детство мыслится как время, когда мы формируемся или обучаемся. Принято говорить, что философия может быть инструментом для формирования детей более рассудительных, творческих, нравственных, демократичных, ответ-

ственных. Принято думать, что философия может служить хорошим проводником из детства во взрослую жизнь. Я рассматриваю взаимоотношения между детством и философией по-другому. Философия помогает защитить, насытить детство, окружить его заботой, если же детство было упущено — восстановить, припомнить. Детство не как этап начала жизни, но как опыт начинания нельзя преподавать, но ему можно обучать.

Педагогическое и политическое значение философствования с девочками и мальчиками. Благодаря усилиям Симона Родригеса мы знаем, что Латинской Америке необходимо всеобщее образование, народное или социальное, т. е. образование для всего народа без исключения, для каждого, кто, придя в школу, по-своему интегрируется в мир знания, мышления, жизни. Образованный народ — это народ, образованный в полном объеме, в котором каждый думает обо всех, а не только о себе самом, в котором все в равной степени включены в созданные учреждения, чтобы заботиться о своем образовании. Никто не должен воспитываться в обществе, в котором есть хотя бы один человек, находящийся вне образовательных учреждений.

В таких школах учителя играют уникальную роль. Это так называемые учителя-философы в этимологическом значении слова. Учителя-философы — не мудрецы, которые передают то, что знают, но любители знаний — стремящиеся знать и помогающие стремиться к знанию, мыслящие и помогающие в стремлении мыслить, обучающиеся и поддерживающие в готовности учиться, вдохновленные и вдохновляющие других к вдохновенной жизни. Учителя-философы изменяют отношение человека к знанию, помогают ему выйти из состояния апатии, комфорта, иллюзии, побуждают его осознать, как важно понимать мир и восприниматься как часть мыслящего мира. В конечном счете учителя-философы рождают желание узнать, понять и преобразовать жизнь. Они воздействуют на внимание учеников, побуждая их ставить под вопрос то в своей и общественной жизни, о чем необходимо вопрошать и думать, чтобы жить по-другому. Они знают о дружбе и могут способствовать мышлению среди друзей.

Учителя-философы не заставляют учиться и не указывают, что необходимо узнать, так же как и не советуют, что следует запомнить. Их не волнует, следовательно, что выучит тот, кто учится; они озабочены лишь тем, что никогда нельзя прекращать учиться. Их знание — это знание других, для других, с другими; их знание реализуется и приобретает смысл, когда другие учатся жить, учатся познавать жизнь. Учителя-философы, таким образом, думают в других, а не в себе самих, ищут знание, чтобы другие могли знать. Эти учителя необходимы с самого начала, с первой школы, потому что обучая правильному отношению к знанию, они также обучают и всему остальному, и без этого ученичества ничего нельзя понять по существу. Эти учителя должны быть всегда, потому что они искусно воспитывают всех без исключения.

Чтобы действительно иметь возможность осуществлять философию со всеми, нужно исходить из того, что все думают, что все знают, что все в равной степени способны к мышлению и знанию. В этом смысле нет никакой иерархии, что было провозглашено Дж. Рансьером на чтениях, посвященных Ж. Жакото: нет «тех, кто знает», и «тех, кто не знает». Все в равной степени способны мыслить и учиться. Это не означает, что все думают одно и то же, одним и тем же образом, но лишь то, что все имеют равные возможности обучаться и думать.

Пример учительницы: Лаура. Лаура, профессор философии в аргентинском городе Ла Плата, на протяжении многих лет преподает на факультете гуманитарных наук и образования в городском Национальном университете. Она готовит студентов — будущих преподавателей философии, а также преподает дисциплину «философия образования» для студентов различных подразделений факультета. Можно сказать, что ее жизнь учителя посвящена философии и образованию, пониманию соотношения между тем и другим, осмыслению философского аспекта образования и образовательного присутствия философии в школьных учреждениях.

После многих лет преподавания в Университете и работы с практикантами средней школы Лаура решила перенести философию за пределы этих стен — в принадлежащую Университету народную школу, где учатся дети начального периода обучения (от 6 до 12 лет). На сегодняшний день она осуществляет эту деятельность уже около шести лет. Каждый год начинается с того, что Лаура создает необходимые для философствования условия, под которыми подразумевается, что участники образуют круг, просят слова, чтобы говорить, и т. п., — всё это определяет взаимоотношения между участниками этих практик. Философия рассматривается здесь не как знание или содержание (значение), но как отношение со знанием и мышлением. Лаура не обучает тому, что думали философы, но обращается к тому, что девочки и мальчики думают в философском смысле этого слова. Она также посвящает много времени тому, чтобы объяснить детям, с которыми работает, почему такой способ существовать и общаться является важным условием для осуществления философии.

Иногда создать такие условия бывает проще, иногда труднее. Группы, особенно учитывая возраст, довольно многочисленны (около 30 детей), и в младших классах несколько недель может уйти на то, чтобы такие условия установились и не выходили за рамки, принятые в школах.

Несколько лет назад от одной из групп детей — больше, чем детей — после нескольких разочаровывающих встреч Лаура была готова отказаться. Прошло около пяти недель с начала занятий, а она смогла добиться лишь того, чтобы дети проявляли меньшее нежелание сидеть в кружке, слушали или поддерживали минимальное внимание по отношению друг к другу. Однако они не были готовы ни думать о том, что услышали, ни размышлять вместе над темой, которая была бы им интересна.

Лаура сидела уставшая, почти опустошенная, готовая опустить руки, не зная, что еще сделать, чтобы привлечь внимание этих детей. И тут она вспомнила одну песенку из своего детства и начала петь. Вдруг установилась удивившая ее тишина: девочки и мальчики смотрели с пристальным вниманием, оставив свои занятия. Они были не только удивлены, ошеломлены незнакомыми словами, но и пришли в замешательство и растерянность перед учителем, который, отказавшись от привычного нормативного образа, стал больше похож на артистку, чем на учителя. Их внимание привлекла не сама песня, не то, о чем пела Лаура, а именно ее собственная персона, она как человек. Было похоже, что они не могут поверить, что Лаура наконец перестала быть учительницей и предстала перед ними как Лаура — она сама с частичкой своей истории. Они вдруг встретились с другим, новым человеком, разительно отличающимся от того, с кем они встречались раньше, того, кто упорно, с педагогическим деспотизмом пытался преодолеть их сопротивление.

Удивительно, но эти девочки и мальчики изменили свое отношение и начали помогать Лауре в ее начинаниях без ее просьб — просто повторяя ее довольно

экспрессивные и своеобразные телодвижения, повторяя слова песни. Так прошло время до конца занятия. Произошло педагогическое чудо: учитель добился того, что обучающиеся вняли тому, чему раньше не внимали, пережили в мире что-то такое, что прежде было для них чуждым, странным, заинтересовались чем-то, чего, возможно, даже не знали до появления преподавателя. В конце занятия Лаура попросила детей, чтобы они спросили своих родителей, бабушек и дедушек, тетей и дядей — кого угодно, знают ли они вторую часть песни, и если найдут, предложила группе выступить с ней.

На следующей неделе, когда Лаура вошла в класс, она обнаружила, что все уже там и ожидают ее, встав в круг, чтобы продемонстрировать и спеть результаты своих поисков. Лаура не могла в это поверить: с помощью музыки она открыла, сама того не желая, связь с этими детьми, которые казались неуправляемыми. После того как всё было испробовано, почти случайно удалось создать условия для философствования. Таким образом, эта группа девочек и мальчиков не только подтвердила мысль Платона, который в начале «Федона» пишет, что музыка — это самая большая философия (или самая большая философия — музыка; можно читать этот отрывок в обоих смыслах), но и продемонстрировала бесплодность чрезмерно жестких педагогических планов, потенциал случайности, произвольности и творчества для создания определенных эмоциональных психологических условий для мышления, хрупкое и деликатное положение философии в школе и, наконец — а может быть, прежде всего, — цену изобретательности преподавателя.

Весь год работы Лауры с этой группой был отмечен контактом с музыкой. Этот мотив стал таким мощным, что превратился в текст и смысл. Лаура поддерживала это движение. Она немного забыла о своих первоначальных ожиданиях и позволила музыке диктовать ритм философии. Таким образом, встречи приобрели специфическую динамику, с каждым разом становившуюся все более «философской». Этим девочкам и мальчикам стало нравиться само сидение в кругу ради совместного размышления над вопросами, которые их интересуют. Начав с музыки, они постепенно перешли ко множеству других способов выражения.

Зачем философствовать с мальчиками и девочками в Латинской Америке?

Симон Родригес показывает, что философия — это не только совокупность идей, но и в первую очередь — образ жизни. Вся свою жизнь, со всеми ее открытиями и ошибками, он неустанно боролся за революционные преобразования в школах, против плачевного положения значительной части жителей этих земель. Он никогда ничего не делал ради комфорта. Преподавал, несмотря на неодобрение и сопротивление, делая ставку на создание нового мира, нового образа жизни. Его образ вдохновляет на размышления о практической философии с девочками и мальчиками Латинской Америки, на то, чтобы в полной мере осмыслить философское образование детей этой земли. Вдохновленные им, быть может, и мы научимся открывать новую жизнь, чтобы практиковать философию с мальчиками и девочками. И из этой новой жизни выйдут жизни, которые мы не в состоянии предсказать.

Эпизод с Лаурой является примером такого вдохновения и поясняет, перед каким выбором стоит преподаватель-философ. Мы изобрели или ошиблись. Мы нашли истину для самих себя или не нашли ее. Нам открылась правда или мы столкнулись с ошибкой. Как найти истину *в* и *для* нас самих? Надо отправляться в путь с истиной. Надо жить по правде с теми, кто населяет эту землю. Надо создавать шко-

лу для школ. Сама жизнь Родригеса является попыткой думать, изобретать и практиковать эту истину, которая необходима нам, живущим в этой части мира. Каждый учитель может создать свою собственную жизнь воспитателя, мотивы и смыслы для своей школы. Это то, чему учит С. Родригес. Если мы не создадим свой собственный способ быть образованными, мы ошиблись.

Это же демонстрирует и опыт Лауры. Лаура ушла из Университета, чтобы практиковать философию с девочками и мальчиками. Принесла философию в школы. Создает школу философии. Философия живет как школа. Опыт, о котором мы рассказали, показывает, что может сделать эта школа, школа философии, когда она открывается для себя самой в своем взаимоотношении с музыкой, в своем музыкальном бытии, в своем проживании музыки с уникальностью и мощью, которые побеждают безразличие и скуку учеников. Создать условия для философствования в школе можно только тогда, когда показываешь самого себя в своих истинных проявлениях, вне известного репертуара школьного планирования.

Два года спустя эта группа уже не нуждалась в присутствии Лауры для того, чтобы сидеть и думать вместе в кругу. Участники просили слова, чтобы пообщаться между собой, один из них (каждый по очереди) устанавливал очередность. Иногда Лаура выходила из круга, и, кажется, никто не замечал этого: беседа не прекращалась. Они спрашивали, отвечали, спорили. Записывали свои разговоры. То, чего раньше не выносили, теперь превратилось во внутренне необходимую и самоуправляемую практику. Беседы теперь уже связаны не только с музыкой, но и со многими проблемами, которыми пронизана повседневная жизнь этих девочек и мальчиков. Вначале они могли предложить лишь один ответ на один вопрос, а сейчас рассматривают различные ответы, которые могут дать на свои собственные вопросы; знают, что на вопрос можно ответить другим вопросом; понимают, что в некоторых случаях нужно изменить сам вопрос и признать, что есть вопросы, на которые даже после долгих размышлений найти ответ нельзя.

В самом начале работы Лаура виделась этим мальчикам и девочкам такой же, как и многие другие педагоги: странной, навязчивой, невыносимой, слабОВОЛЬНОЙ и неудовлетворенной. Так они смотрели не только на Лауру, но и на то, что предлагала им Лаура, — на философию. Но пообщавшись какое-то время в этом кругу, который Лауре поначалу не удавалось раскатать и который теперь эти девочки и мальчики оберегают более чем что-либо, они разглядели в нем пространство, возможно, единственное в школе, позволяющее заботиться о мышлении и жизни, своей и других, пространство диалога, вслушивания и внимания, настолько редкостное и ценное, насколько это только возможно для группы людей в едином образовательном учреждении, независимо от их возраста. Философия остается редкой, незавершенной и невостребованной, но при всей своей слабости показала себя спутницей, подругой, близкой собственному способу бытия и мышления тех мальчиков и девочек, которые ее практикуют. Школа создает философию. Философия создает школу. Вот изобретение Лауры.

Таким образом, философия — это способ создать школу, помочь ученикам самообразовываться, обучаться через диалог, через слушание, через слово другого, которое делается собственным, и собственное слово, которое находит свое выражение в другом теле. Философия — это также возможность для школы обеспечить учащимся более интересную жизнь, придать школьной жизни больше смысла, музыки

и возможностей. Философия вносит в школу детство, создает условия для новых начинаний, творений и рождений, новое пространство и время для того, чтобы каждый мог обдумать вместе с друзьями интересующие его вопросы. Философия несет школу (*scholé* — досуг) в школу, а также своим приверженцам, преподавателям и обучающимся любого возраста.

Лаура такой же учитель, как и многие другие в Латинской Америке. Опыт Лауры подсказывает условие для создания школы в школе, во имя философии и, возможно, не только ее: нет ни философии, ни школы, которые имели бы значение без самого изобретения, без направления истины на путь вопрошания и мышления. Нет философии в школе без преподающего школу философии. Так это воспринимают мальчики и девочки Лауры. Этому они учат нас — с помощью философии... в школе.

Примечание. Основные идеи М. Липмана можно найти в работах [1–2]. Произведения Симона Родригеса опубликованы в собрании его сочинений [3]. Дж. Ферраро выпустил несколько книг о взаимоотношениях с детством, образованием и философией, среди них [4]. Чтения, посвященные Ж. Жакото, нашли отражение в книге Жака Рансьера [5].

Литература

К предисловию

1. *Kohan W.O.* Philosophy and Childhood. Critical Perspectives and Affirmative Practices. New York: Palgrave Macmillan, 2014. xiv+129 p.

К статье

1. *Lipman M.* Philosophy Goes to School. Philadelphia: Temple University Press, 1988. ix+228 p.
2. *Lipman M.* Thinking in Education. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. ix+280 p.
3. *Rodríguez S.* Obras Completas: 2 t. Caracas: La Presidencia de la Republica, 1999. 521+550 p.
4. *Ferraro G.* La scuola dei sentimenti. Dall'alfabetizzazione delle emozioni all'educazione affettiva. Napoli: Filema, 2003. 159 p.
5. *Rancière J.* Le maître ignorant: Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle. [Paris]: Fayard, 1987. 233 p.

Статья поступила в редакцию 15 сентября 2014 г.