

С Е Р И Я

Т Е О Р И Я

И П Р А К Т И К А

О Б Р А З О В А Н И Я

MISIÓN  
de la UNIVERSIDAD  
*Sobre reforma universitaria*

JOSÉ ORTEGA y GASSET

*Revista de Occidente*

MADRID, 1930

# МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА

ХОСЕ ОРТЕГА-и-ГАССЕТ

*Перевод с испанского*  
МАРИНЫ ГОЛУБЕВОЙ  
АНДРЕЯ КОРБУТА



*Издательский дом*  
*Государственного университета — Высшей школы экономики*  
МОСКВА, 2010

УДК 378.1  
ББК 74.58  
О-70

*Составитель серии и научный редактор*  
ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ

*Дизайн серии*  
ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

**Ортега-и-Гассет, Х.**

О-70 Миссия университета [Текст] / пер. с исп. М. Н. Голубевой, А. М. Корбута; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М.: Изд. дом Гос. ун-та — Высшей школы экономики, 2010. — 144 с. — (Теория и практика образования). — 1000 экз. — ISBN 978-5-7598-0735-3 (в пер.).

Книга известного испанского философа Хосе Ортеги-и-Гассета (1883–1955) «Миссия университета» входит в число классических работ по идее университетского образования. Автор предлагает оригинальную концепцию университета, в основе которой лежит задача воспитания «культурной личности» за счет приобщения студента к разнообразным областям современного знания.

Книга адресована широкому кругу читателей.

УДК 378.1  
ББК 74.58

ISBN 978-5-7598-0735-3

© Herederos de José Ortega y Gasset  
© Перевод на рус. яз., оформление.  
Издательский дом Государственного  
университета — Высшей школы  
экономики, 2010

## СОДЕРЖАНИЕ

Х. Э. САНЧЕС. ХОСЕ ОРТЕГА-И-ГАССЕТ КАК ПЕДАГОГ .....	7
МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА .....	41
I. ГОТОВНОСТЬ К РЕФОРМЕ .....	45
II. ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ВОПРОС .....	59
III. ПРИНЦИП ЭКОНОМИИ В ОБРАЗОВАНИИ. ....	83
IV. ЧЕМ УНИВЕРСИТЕТ ДОЛЖЕН БЫТЬ «В ПЕРВУЮ ОЧЕРЕДЬ». УНИВЕРСИТЕТ, ПРОФЕССИЯ, НАУКА .....	91
V. КУЛЬТУРА И НАУКА .....	99
VI. ЧЕМ УНИВЕРСИТЕТ ДОЛЖЕН БЫТЬ «КРОМЕ ТОГО» .....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ	
К юбилею одного университета .....	123

ХУАН ЭСКАМЕС САНЧЕС

## Хосе Ортега-и-Гассет как педагог<sup>1</sup>

### ПРОБЛЕМА ИСПАНИИ КАК ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Если и есть какая-то одна специфическая черта, привлекающая внимание читателя Ортеги-и-Гассета, то это необыкновенная любознательность последнего: любая тема или событие его времени, какими бы незначительными они ни были, вызывают у него интерес и становятся предметом его анализа, как видно из обширного печатного наследия Ортеги<sup>2</sup>. Наш автор обладает рядом особенностей, не соответствующих стереотипу философа. Его мышление не структурировано в виде системы; часто оно находит выражение в журнальных статьях, а наиболее значимые его работы публиковались в форме эссе; наконец, элегантность его стиля настолько убедительна и пленительна, что он покоряет читателя, затрудняя строгий анализ представленных идей.

<sup>1</sup> © UNESCO: International Bureau of Education, 2000.

Опубликовано в журнале «Перспективы» на испанском (Perspectivas. 1993. XXIII. № 3/4. P. 808–821) и на английском (Prospects. 1994. XXIV. № 1/2. P. 261–278). Перевод с испанского М. Н. Голубевой и с английского А. М. Корбута.

<sup>2</sup> См. *Ortega y Gasset José. Obras Completas*. Madrid: Alianza Editorial — Revista de Occidente, 1983. В 12 томах. Все цитаты из произведений Ортеги-и-Гассета приводятся по данному изданию. В сносках дается название цитируемой работы, номер тома и номер страницы.

О системности философии Ортеги, ее тематическом разнообразии и литературных достоинствах его текстов уже высказывались многие специалисты в разных областях знания. В данной статье мы ограничимся теми вопросами, которые позволят понять, на мой взгляд, очень важный и редко обсуждаемый педагогический аспект деятельности Ортеги — его значение как воспитателя. Хотя сам он считал своим призванием культивирование мышления, которое для него могло быть только философским<sup>3</sup>, великой страстью Ортеги было воспитание испанского народа. Как показал Сересо<sup>4</sup>, движущей силой мысли Ортеги были постоянные и напряженные раздумья о проблеме Испании, с которыми неразрывно связана его интеллектуальная эволюция. Эти раздумья представляют собой ключ к любой интерпретации его политической, культурной и философской деятельности, посредством которой он пытался содействовать социально-политическому реформированию страны на разных уровнях и в разных сферах общественной жизни. Ортега был в первую очередь педагогом национального масштаба, который ставил перед собой цель преобразования и трансформации Испании. Для достижения этой цели, по его мнению, могли и должны были использоваться любые средства: газеты, журналы, книги, лекции, политика и т.д.

Преобразование Испании понималось молодым Ортегой как ее вхождение в европейскую культуру. Таким он, в сущности, видел свое общественное призвание как интеллектуала и свое предназначение как воспитателя, или даже социального реформатора: постараться поднять Испанию на одну культурную сту-

<sup>3</sup> См. *A una edición de sus obras*. Vol. 6. P. 351.

<sup>4</sup> См. *Cerezo P. La voluntad de aventura*. Barcelona: Ariel, 1984. P. 15–87.

пень с остальной Европой. Многообразие подходов Ортеги к культуре и проблеме Испании поможет нам проследить эволюцию его философской и педагогической мысли. Каким образом Ортега осуществлял свою функцию педагога? Как он сам неизменно повторял — «в свете обстоятельств».

## ОРТЕГА И ЕГО ОБСТОЯТЕЛЬСТВА

Чтобы понять человека, надо проследить его биографию, изменения, произошедшие в его жизни под влиянием различных ситуаций, с которыми ему довелось столкнуться. Сказанное особенно важно в случае Ортеги, потому что такова была одна из его главных тем. В выступлении по поводу четырехсотлетия Хуана Луиса Вивеса он излагает свой взгляд на настоящую биографию<sup>5</sup>. Она, говорит нам Ортега, предполагает интеллектуальную реконструкцию «биоса», т.е. человеческой жизни. Для человеческих существ жить — значит взаимодействовать с окружающим миром, географической и социальной средой. Для серьезного биографа решающим моментом является социальный мир, в котором мы рождаемся и живем. Этот мир состоит не только из людей, но и привычек, вкусов, обычаев и всей системы верований, идей, предпочтений и стандартов, которая образует то, что несколько туманно называют общественной жизнью, современными тенденциями, духом времени. Все это с детства прививается человеку семьей, школой, социальным окружением, а также посредством книг и законов. Значительная часть социального мира становится составляющей нашего аутентичного Я, но в то же время у нас появляются верования, мнения, планы и вкусы, в той или иной степени расходящиеся с тем, что су-

<sup>5</sup> См. Juan Vives y su mundo. Vol. 9. P. 509–515.



ществует, что делается и говорится. Это противоречие составляет суть той битвы, которой является жизнь, в особенности жизнь выдающейся личности.

С какими обстоятельствами пришлось иметь дело Ортеге и как он реагировал на них? Рамки данной статьи обязывают нас сосредоточиться лишь на тех обстоятельствах, которые интересны для понимания педагогической позиции нашего героя<sup>6</sup>, отказавшись среди прочего от анализа влияний, сформировавших его философское мышление, чему посвящено множество замечательных работ<sup>7</sup>.

Хосе Ортега-и-Гассет родился 9 мая 1883 года в Мадриде. Будучи сыном Хосе Ортеги Мунилья и Долорес Гассет, он был связан по обеим линиям с наиболее влиятельными культурными и политическими кругами Испании того времени. Его отец, весьма известный писатель, в 1902 году стал членом Испанской королевской академии. Но главным призванием Хосе была журналистика: он работал в литературном отделе наиболее престижной в те дни газеты «El Imparcial» («Беспристрастный»), основанной отцом его жены Эдуардо Гассетом, либеральным монархистом. С молодых лет Хосе Ортега-и-Гассет начал заниматься журналистикой; в 19 лет он опубликовал свою первую статью. В его семье публичная жизнь — в области ли-

<sup>6</sup> Более подробную информацию можно найти в двух работах его блистательного ученика Хулиана Мариаса: *Marias Julian. Ortega: circunstancias y vocacion*. Madrid: Revista de Occidente, 1973 и *Ortega: las trayectorias*. Madrid: Alianza Universidad, 1984. Его дочь, Мария Ортега, также сделала важный вклад своей работой «Ortega y Gasset, mi padre». Barcelona: Planeta, 1983.

<sup>7</sup> Общий обзор этих влияний см. в кн.: *Rabade P. Ortega y Gasset, filosofo. Hombre, conocimiento y razon*. Madrid: Humanitas, 1983. P. 37–49. Упомянутое произведение Педро Сересо является более детальным исследованием; особый интерес представляют главы IV и VI.

тературы и политики — всегда вызывала самую непосредственную реакцию. Эти семейные обстоятельства сыграли решающую роль в постоянном внимании Ортеги к социальным и культурным проблемам испанского общества, иногда толкавшем его к активной политической деятельности и всегда заставлявшем его рассматривать свою работу как служение Испании. Я уверен, что его любовь к журналистике и предпочтение прессы для выражения своих мыслей, а также то, что он делал это с невероятным литературным изяществом, были результатом его семейной ситуации.

В 1891 году, в возрасте восьми лет, Ортегу-и-Гассета отдают в иезуитскую школу в Мирафлорес-дель-Пало (под Малагой), где он находится до 1897 года. Затем он начинает изучать право и философию в Университете Деусто (1897–1898), также принадлежащем иезуитам. Учебу он продолжает в Центральном университете Мадрида, который заканчивает со степенью бакалавра философии (1902), и там же получает степень доктора (1904), защитив диссертацию на тему «Ужасы тысячного года: Критика одной легенды» («Los terrores del año mil: crítica de una leyenda»). Хосе критиковал стиль и негативизм преподавания своих учителей-иезуитов, их нетерпимость и в особенности ограниченные познания и интеллектуальную некомпетентность<sup>8</sup>. Опыт, полученный в Мадридском университете, тоже разочаровал Хосе; обучение там он описывал как нечто в высшей степени посредственное<sup>9</sup>. Оправданно или нет, но общее впечатление, полученное Ортегой от образования, было отрицательным.

Образовательную деятельность Ортеги нельзя понять без учета, помимо семейных и школьных обстоятельств, особого психологического состояния испан-

<sup>8</sup> См. Al margen del libro «A.M.D.G.». Vol. 1. P. 532–534.

<sup>9</sup> См. Una fiesta de paz. Vol. 1. P. 125.

ского общества того времени, поскольку он ощущал себя частью поколения, которое «достигло интеллектуального совершеннолетия в ужасном 1898 году и с той поры не видело ни единого дня величия или достатка и не знало ни часа благополучия»<sup>10</sup>. 1898 год был символической датой. Подписав Парижский мирный договор, Испания отказалась от своего суверенитета над Кубой, которая стала свободным государством, и уступила Пуэрто-Рико, Филиппины и Гуам Соединенным Штатам Америки. Потеря колоний наполнила испанцев горечью, печалью и пессимизмом. Интеллектуальная деятельность в Испании начала вращаться вокруг так называемой испанской проблемы, фактически объединяющей целый ряд проблем. В процессе анализа этих проблем исторические ценности Испании были подвергнуты беспощадной критике. Каждый автор, какова бы ни была область его деятельности, по-своему пытался объяснить «проблему Испании» и причины упадка страны.

В этот критический период были заложены основы научного, художественного и философского движения, принесшего Испании мировую славу, равной которой у нее не было с XVI века<sup>11</sup>. Невозможно перечислить имена всех выдающихся личностей той эпохи, но мы можем утверждать, что современная Испания началась с «поколения 98 года», которое дало много нового, и прежде всего новый взгляд на испанское общество и интеллектуальные темы. Ортега разделял боль и горечь, переполнявшие представителей его поколения из-за того, что казалось им унижением Испании; вместе со своими сверстниками он попытался понять причины, по которым испанские культура,

<sup>10</sup> *Vieja y nueva politica*. Vol. 1. P. 268.

<sup>11</sup> См. *Cascalés Charles*. *L'humanisme d'Ortega y Gasset*. Paris: Presses Universitaires de France, 1957. P. 3.

образование, политика и наука оказались в подобном состоянии. Но в отличие от других, которые лирически воспевали свои душевные страдания, тоскуя по былому величию, Ортега призывал к надежде, действию и самоотдаче ради изменения невыносимой ситуации в стране; он полагал, что надо не оглядываться в прошлое, а смотреть в будущее, как это происходило в остальной Европе. Вероятно, именно поэтому он испытывал двойственные чувства в отношении наиболее типичного представителя «поколения 98 года» — Мигеля де Унамуно. От других представителей данного поколения Ортегу отличало и то, что его подход был больше теоретическим, чем литературным. В какой же кузнице ковал Ортега свое теоретическое оружие? Этот вопрос ведет нас к четвертому и последнему обстоятельству, оказавшему на него влияние.

«Спасаясь бегством от заурядности своей страны»<sup>12</sup>, как он сам выразился, Ортега решает в 1905 году отправиться на учебу в Германию, начав с Университета Лейпцига, где он изучает Канта: «Там я впервые вступил в отчаянную схватку с „Критикой чистого разума“, которую латинскому уму освоить безумно трудно»<sup>13</sup>; в следующем году он посещает Нюрнберг и один семестр учится в Берлине под руководством профессора Зиммеля, оказавшего определенное влияние на его мышление. Но наиболее значимым оказалась третья остановка — в Марбурге, где он учится под началом двух известных преподавателей, Германа Когена и Пауля Наторпа, ведущих представителей неокантианства. Марбург оказал глубокое влияние не только на интеллектуальное становление Ортеги (т.е. на его философскую и педагогическую подготовку), но и на его личность. В свете нашей темы — «Орте-

<sup>12</sup> Una primera vista sobre Baroja. Vol. 2. P. 118.

<sup>13</sup> Prólogo para alemanes. Vol. 8. P. 26.

га как педагог» — особенно важно отметить влияние Наторпа. За время пребывания в разных европейских странах Ортега получил прекрасное философское образование; он был восхищен уровнем научного и технического развития, а также целеустремленностью и дисциплинированностью европейцев, в особенности немцев. Его европеизм строится на критическом интересе, желании перенять то, что можно перенять, не отказываясь от испанской идентичности. По возвращении из Марбурга в 1908 году он получает должность профессора логики, психологии и этики в Высшей школе педагогики, а в 1910 году занимает по конкурсу пост заведующего кафедрой метафизики в Центральном университете Мадрида.

Таковы основные обстоятельства, с которыми пришлось столкнуться Ортеге в своей жизни и под воздействием которых сформировались убеждения, разделяемые им на момент публикации своей первой работы по педагогике в 1910 году. Однако мысль Ортеги продолжала развиваться в ответ на меняющиеся обстоятельства; как он сам отмечал в 1932 году, возвращаясь к своим словам, сказанным в «Размышлениях о Кихоте» (1914): «Я есть я и мои обстоятельства. Эта фраза, появляющаяся в моей первой книге и сжато выражающая мою философскую мысль в последней, означает не только учение, которое разъясняется и развивается в моих произведениях, но и то, что мои труды являются наглядным примером самого этого учения. Мои сочинения, по сути и по факту, обусловлены обстоятельствами»<sup>14</sup>.

Истолкование собственной философии, данное Ортегой, не позволяет рассматривать ее как систему и уж тем более как систему закрытую. Мышление Ортеги, сфокусированное на «проблеме Испании», находит-

<sup>14</sup> A una edición de sus obras. Vol. 6. P. 347.

ся в постоянном поиске решений, включающих как теоретические подходы, так и стратегии действия, вследствие чего специалисты испытали определенные трудности, пытаясь выделить различные стадии его эволюции<sup>15</sup>. Эту эволюцию можно проследить по его педагогическим сочинениям. Более того, я считаю, что три педагогические работы лучше всего представляют каждый из этапов его мысли. На них мы и остановим наше внимание.

### ИДЕАЛИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА

В Германии, в Марбурге, Ортега близко познакомился с неокантианством, которое представляло собой философию культуры, объективного порядка и ценностных сфер, т.е. критико-трансцендентальный рационализм, анализирующий продукты современной культуры, науки, искусства, права, этики, политики с целью выявления стоящих за ними принципов и критериев обоснованности.

Кроме того, неокантианство выступало в качестве активной философии педагогики, способной направить человека, преобразовать его согласно идеалу, который представляет собой не что иное, как кантовский идеал космополитической личности. Неокантианская концепция человека как культурного феномена предполагает, что подлинное индивидуальное развитие заключается в приближении человека к идеалу, в согласовании поведения со стандартом, который, в свою

<sup>15</sup> Хосе Ферратер Мора различает три этапа: объективизм (1902–1914), перспективизм (1914–1923), радиовитализм (1924–1955). Хосе Гаос, его главный ученик времен Гражданской войны, выделяет четыре периода: молодость (1902–1914), первый этап зрелости (1914–1923), второй этап зрелости (1924–1936) и эмиграция (1936–1955). Сходные классификации предложили Морон Арройо и Педро Сересо.

очередь, обладает универсальной значимостью. Биологическое, инстинктивное следует подчинить возвышенному, идеальному. Свобода — это не спонтанность, не влечение, не каприз, а мышление и воспитание, иными словами, деятельное формирование индивидуума посредством универсальных ценностей.

Такая философия культуры и образования, побуждающая искать объективную, универсальную, общую истину, представлялась молодому Ортеге системой мышления, способной решить «проблему Испании». В Испании — в противоположность немецкой культуре — преобладающими силами были спонтанность, субъективность, партикуляризм и сектантство, которые привели к бесполезной трате энергии на внутренние конфликты, изоляцию и последовательное разрушение всего, что создали другие, т.е. к той плачевной ситуации, в которой оказалась Испания. Знакомство с Европой, и в особенности с немецким неокантианством, убедило Ортегу, что ключом к спасению Испании, к ее историческому возрождению, является культурная реформа.

К этому периоду мышления Ортеги относится его первое высказывание об образовании. Речь идет о выступлении в Бильбао 12 марта 1910 года под названием «Социальная педагогика как политическая программа»<sup>16</sup>.

Он начинает с описания серьезных изъянов испанской ситуации, не меняющейся в течение трех последних веков. Ее максимальное выражение заключается в том факте, что Испания не является подлинной нацией. Ортега, в силу своей тогдашней неокантианской позиции, не видел в Испании нации потому, что она не существовала как сообщество, регулируемое объективными законами, имеющими рациональное осно-

<sup>16</sup> La pedagogía social como programa político. Vol. 1. P. 503–521.

вание, законами, которые принимаются всеми и которые выражают коллективные обязанности. Испания не была нацией, поскольку ее граждане не стремились к достижению объективных идеалов науки, искусства и этики, в которых человеческие сообщества достигают высот своего развития.

Напротив, Испания — страна индивидуализма, субъективизма, где культивируется одна особенность: каждый в отдельности делает лишь то, что ему хочется, не подчиняясь никакой иной норме, кроме своей свободной воли. Первый шаг в решении «проблемы Испании» — это признание отсутствия в испанской жизни культуры как коллективной реализации идеалов. Признать это — не означает впасть в пессимизм, скорее, речь идет о правдивом диагнозе, четко показывающем разницу между тем, что есть, и тем, что должно быть. Хотя осознание реальной ситуации в Испании может причинить боль, вместе с тем оно заставит задуматься о том, какой должна быть испанская действительность, и подтолкнет нас к изменениям. Рассуждения Ортеги, несмотря на свою пылкость, вполне строги: Испания столкнулась с проблемой, которая заключается в отсутствии того, что в Европе называется культурой. Перед Испанией стоит задача обретения культуры европейским способом, в соответствии с принципами неокантианства. Осознание этой проблемной ситуации и уточнение диагноза позволит различить идеальную цель, к которой следует стремиться, а также пути ее достижения. Эта цель заключалась в преобразовании испанской действительности и предоставлении доступа к культурным формам, преобладающим в остальной Европе.

Одним из элементов процесса культурного преобразования Ортега считал образование. Он отмечал, что латинское слово *eductio* (или *educatio*) означает получение одного из другого или улучшение чего-либо.



Не вдаваясь в терминологические подробности, он предложил понятие образования, которое имеет свои истоки в *educatio* и, по сути, сегодня принимается всеми. Под образованием он понимает совокупность человеческих действий, направленных на приближение реальности к идеалу.

Установив значение слова «образование», Ортега выделяет две функции педагогики как науки об образовании: первая — объективное определение идеала, которого надо достичь, и вторая, главная, — выявление интеллектуальных, моральных и эстетических средств, которые помогут сделать этот идеал привлекательным для учащегося.

Поскольку образование призвано изменить реального индивида, приблизив его к идеалу, то первоочередная задача заключается в определении того, что представляет собой идеал человека, достижение которого является целью образования и требует применения определенных методов. К этому вопросу и обратился Ортега в своем выступлении.

Человек, утверждает он, является не только биологическим организмом; биологический аспект — не более чем подтекст человеческого существования. Человек является человеком в той мере, в какой он стремится к идеалу, создавая ради этого математику, искусство, этику, право. Отличительная особенность человека — культура.

Далее Ортега говорит, что подлинный человек не живет в изоляции от остальных. В каждом индивиде он выделяет эмпирическое Я, с его капризами, любовью, ненавистью, влечениями, и Я, которое может воспринимать универсальную истину, универсальное благо и универсальную красоту. Другими словами, он различает эмпирическое Я и родовое Я, способные создавать культуру. Наука, этика, искусство и т.д. представляют собой специфические человеческие феномены, а

участие в научной, моральной, художественной жизни сообщества делает индивида подлинным человеком. Идеалом человека, выступающим целью образования, является индивид, способный создавать культуру совместно с другими людьми.

Если таков идеал человека, тогда образование должно обращаться не к эмпирическому Я, от которого проистекает индивидуализм, а к родовому Я, которое чувствует, мыслит и желает согласно идеальным формам. Это значит, что образование должно быть процессом, посредством которого биологические, т.е. естественные, импульсы человека подчиняются идеалам и начинают функционировать в соответствии с выводимыми из них стандартами.

На этом первом этапе Ортега, находясь под влиянием своих неокантианских учителей, в связке «культура–жизнь» явно отдает предпочтение культуре. Однако он уже обладает яркой интеллектуальной индивидуальностью и рядом социально-политических интересов, которые сложно совместить с формализмом марбургских наставников. Его взглядам присущи некоторые отличительные особенности, которые стоит отметить.

Первая особенность — это наделение людей историческим измерением и специфическое понимание того, что значит быть социальным существом. Описывая социальную природу людей с целью показать, что в педагогическом взаимодействии учитель имеет дело с социальной материей, а не индивидами, Ортега говорит: «Прошлое целиком кристаллизуется в настоящем; ничто существовавшее не исчезает; вены умерших пусты только потому, что их кровь наполняет теперь наши молодые вены»<sup>17</sup>. За этим художественным образом обнаруживается представление о человеке, со-

<sup>17</sup> La pedagogía social como programa político. Vol. 1. P. 514.

гласно которому отличительные черты, сформировавшиеся с течением времени, воплощаются в отдельных индивидах, а не в «родовом» человечестве. Идея человека как существа, которое определяется конкретными событиями его жизни, затем была усилена и стала одним из лейтмотивов последующей антропологической мысли Ортеги.

Вторая отличительная особенность взглядов Ортеги заключается в том большом значении, которое он придавал производству культурных объектов. Я думаю, что можно говорить даже о пронизывающей все его работы одержимости праксисом. Особенно его интересовали процессы культурного конструирования как актуального, конкретного производства объектов. Для него культура — это труд, производство вещей для нужд человеческих существ, деятельность. «Говоря о большей или меньшей культуре, мы подразумеваем большую или меньшую способность производить вещи, трудиться. Вещи, продукты являются мериллом и признаком культуры»<sup>18</sup>.

Таким образом, Ортега предлагал рассматривать образование как осуществляющееся ради труда и посредством труда — труда не индивидуального, а совместного. Кроме того, с его точки зрения, такая трактовка образования позволяет покончить с персонализмом, братоубийственными стычками и отсутствием кооперации между испанцами. По мнению одного автора<sup>19</sup>, идея образования ради труда и посредством труда делает Ортегу сторонником активного обучения. Исходя из того, что основанием его мысли была «проблема Испании», мы можем утверждать, что главной целью Ортеги было культурное пре-

<sup>18</sup> La pedagogía social como programa político. Vol. 1. P. 516.

<sup>19</sup> См. *Mantovani J.* Filósofos y educadores. Buenos Aires: El Ateneo, 1962. P. 61.

образование общества, и педагогику он рассматривал как средство осуществления подобной социальной и культурной реконструкции. Если это и «политично», говорит он нам, то только в том смысле, что «политика стала для нас воспитанием общества, а ”проблема Испании“ — проблемой образования»<sup>20</sup>.

Проанализированные нами взгляды Ортеги составляют философию образования, фокусирующуюся на культурном формировании индивида как члена социального целого. Политическое действие в конечном счете сводится к культурному действию, воспитанию общества, поскольку человек как культурное существо реализуется целиком лишь в социальной жизни, в кооперации и коммуникации. В этот первый период Ортега полагал, что решением «испанской проблемы» является культурная реформа, осуществляемая через образование.

Придерживаясь этой позиции и питая убеждение в необходимости трансформации испанского общества, Ортега пришел к заключению, что спасти Испанию можно, лишь задействовав ее собственную внутреннюю энергию и возможности, ее идиосинкразии и историческую реальность. Ортега-неокантианец считал человека производителем культуры, творцом идеальных форм, неповторимой личностью, работающей над созданием культуры, значимой для всего человечества. Однако постепенно Ортега осознаёт, что такого рода индивид является абстракцией и что рационализм, представляющий собой разновидность идеализма, забыл о реальном и конкретном человеке, живущем в реальной и конкретной ситуации. Необходимо снова обратить взор к человеку, чтобы обнаружить его в своей исконной реальности, а это требует преодоления узких рационалистических взглядов.

<sup>20</sup> La pedagogía social como programa político. Vol. 1. P. 516.

Нужно выработать новый подход к пониманию человека, и знакомство Ортеги с феноменологией помогает ему на этом новом интеллектуальном пути. С 1911 года начинает расти неудовлетворенность Ортеги представлением о человеке как культурном существе. Разрыв с этим подходом очевиден уже в «Размышлениях о Кихоте», написанных в 1914 году.

## ВИТАЛИСТСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Обратившись к самому человеку, к его конкретной реальности, Ортега увидел, что бытие человека является собой акт жизни. Жизнь — первичная действительность, из которой нужно исходить, с которой нужно считаться. Это убеждение, удерживающее Ортегу от рассмотрения культуры как автономной и независимой сферы, постепенно станет одним из ключевых элементов его философии, о чем он сам напомним нам позже: «Первое, что должна сделать философия, — определить, что такое эта данность: „моя жизнь“, „наша жизнь“, жизнь каждого. Жизнь — это способ радикального бытия: любая другая вещь и способ бытия обнаруживаются мной в моей жизни, внутри нее, как ее деталь, они связаны»<sup>21</sup>. В схватке между жизнью и культурой последняя утрачивает лидирующее положение, которое она занимала в период увлечения Ортеги идеализмом, и осмысливается как проявление жизни. Культура теперь заключается в полноте жизни.

Если культура означает полноту жизни, тогда жизнь — понятая как жизнь стихийная — должна рассматриваться в качестве фундамента культуры. Двига-

<sup>21</sup> Que es filosofia? Vol. 7. P. 405. [Цит. по: Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? / Пер. с исп. Н. Г. Кротовской и В. С. Кулагиной-Ярцевой // Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? М., 1991. С. 162. — Примеч. перев.]

ясь в этом направлении, Ортега пришел к интерпретации жизни как созидания. Этот поворот от идеализма к витализму, не связанный явным образом с философскими штудиями Ортеги, которые мы не будем здесь анализировать, стал, в сущности, результатом его размышлений об испанской ситуации. Ортега, когда-то отстаивавший идею социально-политической реформы Испании, ее окультуривания на европейский лад, теперь осознает, что Испанию можно спасти, только задействовав ее внутреннюю энергию. Всмотревшись в реальность собственной страны, он понял, что отличительными характеристиками жизни Испании являются ее непосредственность и стихийность.

На этом этапе развития своей мысли Ортега пишет эссе «Биология и педагогика»<sup>22</sup>, в котором развивает свои взгляды на образование в контексте противоречивого отклика, вызванного законом об обязательном изучении «Дон Кихота» в начальной школе. Ортега высказывает следующее базовое допущение: целью образования является жизнь, но, поскольку невозможно научить всему, нужно определить, чему образование должно уделять внимание в первую очередь. Телеологическое представление о действии, которое возникло на этапе идеализма и от которого Ортега никогда не отказывался, заставляет его задуматься о задаче образования. Если мы установили, что целью образования является жизнь, тогда что представляет собой жизнь, о которой должно позаботиться образование? Успех образования, по его мнению, зависит от нахождения правильного ответа на этот вопрос.

Ортега полагает, что жизнь, в своем самом глубоком смысле, — это стихийная, спонтанная жизнь, которую он называет *natura naturans*<sup>23</sup>, в противоположность

<sup>22</sup> Ensayos filosóficos. Biología y pedagogía. Vol. 2. P. 271–305.

<sup>23</sup> Природа порождающая (лат.). — Примеч. перев.

*natura naturata*<sup>24</sup>. Это созидаящая сила, биологический субстрат любых энергетических импульсов, толкающих к действию. Жизнь должна быть главным предметом заботы начального образования; позже, на высших ступенях, следует обучать цивилизации и культуре, специализируя взрослый ум.

Ортега приводит множество аргументов в поддержку этого тезиса. Первый из них состоит в том, что в биологических организмах некоторые функции имеют большее значение для жизни, чем остальные. Эти базовые жизненные функции неспециализированы, немеханизированы и являются настоящими выразителями жизни. Отсутствие специализации позволяет им отвечать на самые разные ситуации; они могут иметь дело не только с одним специфическим типом ситуации, но с их бесконечно широким диапазоном.

Второй аргумент состоит в том, что эта примитивная, исконная жизнь есть истинный творец культуры. «Культура и цивилизация, наполняющие нас такой гордостью, являются созданием дикарей, а не воспитанного, цивилизованного человека»<sup>25</sup>. Наиболее плодотворным периодам в истории, говорит Ортега, предшествовал всплеск варварства. Если мы хотим иметь действенную культуру, которая будет источником человеческой самореализации, нам нужно сосредоточиться на изучении, анализе и возвращении этой первичной витальности, выброс которой породит новые культурные формы.

В этот момент на первый план выходит педагогика, поскольку представление Ортеги о натурализме — как он сам признается — далеко от идей Руссо. Педагогика должна изобретать приемы усиления жизни, а образование — лишь использовать их. Нельзя позволять

<sup>24</sup> Природа порожденная (лат.). — Примеч. перев.

<sup>25</sup> Ensayos filosóficos. Biología y pedagogía. Vol. 2. P. 280.

детям развиваться согласно их собственным склонностям, т. е. подражая природным процессам; воспитательные действия осознанны, рефлексивны и направлены на достижение цели, на техническое содействие максимизации наиболее глубокого и животворного потенциала детей. Образование должно стремиться не к передаче культурных норм, а к приданию формы самой жизни, к стимуляции жизненных сил ребенка.

Каковы же те спонтанные качества, которые нужно стимулировать? Ортега перечисляет их: «Смелость и любопытство, любовь и ненависть, сообразительность, стремление к радости и победе, уверенность в себе и в мире, воображение, память»<sup>26</sup>. Эти качества подобны внутренним секрециям, которые активизируют организм в качестве единого целого: если одного из них нет, то организм неспособен работать. Для психики они являются тем же, чем гормон является для тела: базовой субстанцией, катализатором.

Ортега придерживается той точки зрения, что начальное образование должно быть направлено на укрепление жизненного здоровья, поскольку оно является сущностью здоровья в широком смысле слова: «Начальное обучение должно руководствоваться конечной целью производства наибольшего числа жизненно совершенных людей»<sup>27</sup>, т.е. индивидов, чьи духовные импульсы изливаются энергичным потоком, не ведающим границ, словно сами себя насыщая; индивидов, чьи действия проистекают из богатства их внутреннего мира.

Однако Ортега не отстаивает, как может показаться, натуралистический примитивизм, о чем свидетельствует его критика Руссо, и не придерживается никакого антикультурного иррационализма. Просто

<sup>26</sup> Ensayos filosóficos. *Biología y pedagogía*. Vol. 2. P. 278.

<sup>27</sup> *Ibid.* P. 280.



он пересмотрел роль, которую прежде приписывал культуре: роль основы и цели человеческой жизни. Теперь он подчиняет культуру жизни, поскольку смысл состоит лишь в служении жизни: не жизнь для культуры, а культура для жизни. Баланс между жизнью и культурой склонился на сторону жизни, так как именно жизнь придает культуре ценность. Речь сейчас идет о том, чтобы придать культуре подлинность и оживить ее, используя жизнь в качестве критерия подлинности.

Ортега не только дает великолепное описание двух базовых функций этой первобытной, сущностной жизни — желания и чувства, — но и намечает предварительную модель их воспитания. Чтобы развивать жизненные импульсы детей, их надо окружить атмосферой отваги и благородства, трудолюбия и воодушевления. Ключевым аспектом такого подхода к образованию является знакомство ребенка не с фактами, а с мифами: миф, согласно Ортеге, возбуждает в нас процессы, которые вызваны чувствами, питающими пульс жизни, поддерживающими наше желание жить и усиливающими наши глубочайшие биологические начала.

Другой момент, на который он обращает особое внимание, — это необходимость воспитывать детей не как взрослых, а как детей; не с точки зрения идеала, модели взрослого, а согласно модели детства. Ортега критикует нас за то, что мы судим о детях исходя из своих взрослых стандартов, так как считаем самоочевидным, что они живут в той же самой среде, что и мы. Однако ребенок живет в собственной среде неутилитарных интересов, которые и надо развивать, потому что именно от их развития часто зависит главная жизненная ориентация его взрослого существования. «Песнь поэта и слово мудреца, честолюбие политика и подвиг воина всегда являются отзвуком неистре-

бимого ребенка, заключенного во взрослом»<sup>28</sup>. Предметы, которые имеют для детей жизненную ценность, которые занимают и беспокоят их, привлекают их внимание и пробуждают влечения, страсти и импульсы, — это не только материальные объекты, а любые объекты желания. Независимо от того, материальны они или нет, детей эти предметы интересуют в той мере, в какой они желанны, поэтому их привлекают сказки и легенды, в которых реальность превращается в среду, соответствующую их желаниям.

Изложенная точка зрения отличается от окончательной и зрелой позиции Ортеги, к которой он пришел в 1930-х годах, стремясь найти равновесие между жизнью и культурой. Вне институтов жизненная спонтанность вырождается в безответственный примитивизм, и наоборот, институты, лишённые жизненности, становятся рутинными и инертными.

## ПЕДАГОГИКА ЗРЕЛОСТИ

В статье «Одна особенность немецкой жизни»<sup>29</sup> Ортега говорит, что индивид обладает потенциальной способностью быть бесчисленным количеством личностей, но когда мы смотрим на реальных индивидов, то видим, что их действительные возможности ограничены конкретной культурной и социальной средой, в которой они живут и которая аккумулирует все сделанное до них другими людьми. Культура и предметы культуры всегда появляются в результате индивидуальных действий, но, превращаясь в предметы, они деиндивидуализируются и обретают собственную жизнь. Поэтому возможности, фактически доступные индивиду, — это те возможности, которые

<sup>28</sup> Ensayos filosóficos. Biología y pedagogía. Vol. 2. P. 300.

<sup>29</sup> Un rasgo de la vida alemana. Vol. 5. P. 199–203.

предоставляют деиндивидуализированные институты, чуждые и принудительно навязанные индивиду. У этой принудительности есть два аспекта: с одной стороны, она стесняет, ограничивает, с другой — позволяет создавать новых индивидов.

Жизни, как и свободе, постоянно угрожает то, что делает ее возможной: культура. Вот почему жизнь должна восставать против культуры, не доверять ей, даже если культура является гарантом безопасности жизни. Она должна критиковать культуру и постоянно преодолевать ее, не приближая ее к природе, но создавая новые культурные конфигурации.

Впоследствии на первых лекциях своих университетских курсов Ортега подчеркивал, что студенты должны начинать обучение с обнаружения себя в культуре, но, подобно творцам культуры, они должны стараться критически ее анализировать и решать, удовлетворяет ли их культура, выработанная к данному моменту, или же, напротив, они испытывают настоятельную потребность изменить ее. В этом, говорит он, состоит подлинная жизнь — жизнь на уровне культуры своего времени<sup>30</sup>. Мы можем утверждать, что отыскали истину, только тогда, когда мы нашли мысль, которая удовлетворяет испытываемую нами потребность. Если студент будет учиться лишь тому, что открыли другие, он в лучшем случае будет испытывать энтузиазм или наслаждение, поскольку обучение будет навязываться ему как нечто искусственное. Эта потребность отличается от той, что движет создателями нового знания, поскольку оно является для них жизненной необходимостью. На основе этих рассуждений Ортега дает интересное определение преподавания: «Преподавание состоит в первую очередь в том, чтобы дать студентам почувствовать потребность в науке,

<sup>30</sup> Sobre las carreras. Vol. 5. P. 179.

а не учить их науке, в которой они не будут испытывать никакой нужды»<sup>31</sup>.

Следовательно, необходимо поощрять такого типа образовательные институты, которые будут приводиться в движение постоянной потребностью находить ответы на жизненные вопросы студентов и базовыми ориентирами которых будут свобода, демократия и современность. Модель подобного образовательного института Ортега рисует в одном из своих самых известных сочинений: «Миссия университета»<sup>32</sup>. Он начинает книгу с постановки диагноза испанскому университету. Что есть университет сегодня? Его ответ таков: это центр высшего образования, где детей из обеспеченных — не рабочих — семей обучают интеллектуальным профессиям и где преподавателями владеет страсть к научным изысканиям и подготовке будущих исследователей.

Ортега критикует многое в таком университете: его элитизм, так как высшее образование получают не все, кто может и должен его получать; его исключительную ориентацию на исследование, поскольку в результате преподавание и изучение науки путается с открытием истины и демонстрацией ошибок; и в особенности отказ от преподавания культуры, т.е. от передачи ясных, строгих представлений о Вселенной, позитивных выводов о природе вещей и мира. Другими словами, Ортега критикует университет за то, что тот не учит своих студентов жить на уровне наиболее прогрессивных идей своего времени.

Какова миссия университета в наши дни? Ортега отвечает так: передавать культуру, обучать профессиям, проводить научные исследования и готовить новых исследователей. Такой формулировкой миссии

<sup>31</sup> Sobre el estudiar y el estudiante. Vol. 4. P. 554.

<sup>32</sup> Misión de la Universidad. Vol. 4. P. 311–353.

университета Ортега вроде бы не добавляет ничего нового. Но если мы спросим, в каком порядке следует расположить эти функции, то разумность и точность его ответов даже сегодня способны поразить нас. Исходя из определения цели университета, он устанавливает свой главный критерий: «Вместо утопического желания обучать тому, что *нужно*, следует обучать только тому, чему *можно* научить, т.е. тому, что *можно выучить*»<sup>33</sup>. Педагогический подход Руссо, Песталоцци и Фребеля отличался новизной потому, что они говорили о необходимости отдавать приоритет не знанию или учителю, а учащемуся, в особенности «среднему учащемуся».

Принцип, который должен регулировать университетское образование, говорит нам Ортега, — это «принцип экономии». Преподавание, или обучающая деятельность, никогда бы не стало настолько важным занятием или профессией, если бы в XVIII веке не были достигнуты значительные успехи в науке, технике и культуре. В настоящее время, чтобы жить уверенно и легко, нам нужно знать великое множество вещей, несмотря на то что наша индивидуальная способность к обучению крайне ограничена. Педагогика как образовательная деятельность возникает в силу необходимости отбирать самое существенное для обучения и облегчать его.

Нужно ориентироваться на студента, на его способность учиться и на то, что необходимо ему для жизни. Нужно ориентироваться на *среднего* студента и предоставлять ему только то, что обязательно и абсолютно необходимо; иными словами, надо научить студента тому, что требуется ему для жизни на высоте времени, и позаботиться, чтобы этот материал он мог легко и полностью усвоить. Отталкиваясь от этого, Ортега

<sup>33</sup> Misión de la Universidad. Vol. 4. P. 327.

выдвигает следующие принципы: «Университет, в первую очередь и прежде всего, дает высшее образование, которое должен получить средний человек. Сначала из среднего человека следует сделать культурную личность, подняв его на уровень времени... Нужно сделать среднего человека хорошим профессионалом... Не существует никаких веских причин, чтобы средний человек испытывал необходимость или должен был стать ученым»<sup>34</sup>.

Принцип, на основании которого Ортега строит свою аргументацию, состоит в том, что университет должен обучать культуре. Под культурой Ортега понимает систему жизненных идей, которой обладает каждая эпоха: «Эти „жизненные идеи“ или „идеи, исходя из которых живут“, как я их назвал, являются ни больше ни меньше репертуаром наших действительных убеждений относительно мира и окружающих людей, относительно иерархии ценностей, которыми обладают вещи и действия: какие из них более ценны, а какие менее»<sup>35</sup>. Человек не может жить, не реагируя на свою среду или мир, не приходя к некоторым выводам относительно себя и возможных способов своего поведения в этом мире. Именно данному ряду идей или выводов относительно Вселенной и людей должен учить университет.

В наше время содержание культуры обусловлено преимущественно наукой; культура берет в науке то, что жизненно необходимо для осмысления нашего существования, но есть целые области науки, которые являются не культурой, а чисто научной техникой. Человек должен жить, и культура есть интерпретация этой жизни; жизнь, которая нужна людям, не может ждать, пока наука достоверным образом объяснит

<sup>34</sup> Misión de la Universidad. Vol. 4. P. 335.

<sup>35</sup> Ibid. P. 341.

Вселенную; чтобы жить, нам крайне необходима культура как целостная, всеохватывающая и четко структурированная система представлений о Вселенной, и эта культура должна быть культурой нашего времени. Преподавание такой культуры в университете требует педагогов с синтезирующими и систематизирующими способностями.

Согласно Ортеге, первичная миссия университета заключается в следующем:

«1. Под университетом *stricto sensu* следует понимать институт, в котором средний студент учится быть культурным человеком и хорошим профессионалом.

2. Университет не должен допускать в своих действиях никакого обмана, т.е. он должен спрашивать со студента только то, что от него действительно можно требовать.

3. Следовательно, университет не должен позволять среднему студенту напрасно тратить часть своего времени, воображая, что он станет ученым. Для этого научное исследование как таковое следует исключить из ядра или минимума университетской структуры.

4. Культурные дисциплины и профессиональные занятия должны носить педагогически рационализированную форму (т.е. характеризоваться синтетичностью, систематичностью и полнотой), а не ту, которую предпочла бы сама наука: узкоспециальные проблемы, «кочки» науки, исследовательские опыты.

5. Преподаватели должны отбираться исходя не из исследовательских достижений кандидата, а из его синтезирующих способностей и педагогического таланта.

6. Сведя таким образом качество и количество обучения к *минимуму*, университет должен быть непреклонен в своих требованиях к студенту»<sup>36</sup>.

<sup>36</sup> Misión de la Universidad. Vol. 4. P. 349.

Ортега понимал (и открыто заявлял об этом), что его мнение о научном исследовании и подготовке исследователей может быть воспринято отрицательно. Но он не мог согласиться с фарсом включения научного исследования и обучения исследованию в базовые университетские курсы. Он вполне ясно выражает свою позицию, говоря, что *«университет отличается от науки, но неразрывно с ней связан. Я сказал бы так: университет есть кроме того наука»*<sup>37</sup>. Наука является основой существования университета, без которой он не может жить, поскольку наука — это душа университета. Но, будучи связанным с наукой, университет в то же время нуждается в контакте с общественной жизнью, исторической реальностью, с настоящим. Университет должен интересоваться происходящим вокруг и принимать участие в текущих событиях именно как университет, предлагая собственный культурный, профессиональный и научный взгляд на главные темы дня. Лишь тогда, заключает Ортега, университет снова станет тем, чем он был в свои лучшие годы: главной движущей силой европейской истории.

В начале 1936 года «проблема Испании», так беспокоившая Ортегу, трагически разрешилась Гражданской войной. Он отправляется в добровольную ссылку в Южную Америку и Европу. Следующие девятнадцать лет, вплоть до самой его смерти, некоторые исследователи рассматривают как отдельный биографический период. Правомерно это или нет, но нельзя отрицать, что его исходные политические убеждения претерпели изменение под влиянием новых «обстоятельств». В этот период философский гений Ортеги породил такие выдающиеся произведения, как «Идеи и верования» (1940), «Исторический разум. Часть первая» (1940), «Исторический разум. Часть вторая» (1944),

<sup>37</sup> Misión de la Universidad. Vol. 4. P. 351.



«Идея начала у Лейбница» (1947), «Человек и люди» (1949) и др. За все эти годы он написал только одну работу по образованию — «Наброски к образованию будущего» (1952), представляющую собой материалы к докладу, который он сделал в Лондоне на встрече, организованной Fund for the Advancement of Education (Фонд содействия прогрессу в образовании). Она, на мой взгляд, не вносит ничего существенно нового в его размышления об образовании.

Хотя педагогические сочинения Ортеги составляют лишь один — но, как мне кажется, важный — аспект его философского мышления, они не представляют собой систематического изложения его взглядов, поскольку это не в характере нашего автора. Несмотря на то что мы рассмотрели не все его работы, касающиеся образования, я уверен, что мы проанализировали три наиболее важные из них.

## ЗНАЧЕНИЕ ОРТЕГИ КАК ПЕДАГОГА

Анализ педагогических размышлений Ортеги четко указывает на два их мотива. Первым из них, ставшим целью всей его работы, была трансформация социокультурной ситуации в Испании. Так называемый испанский вопрос все время привлекал внимание Ортеги, толкая его к различным поступкам: вступлению в Лигу политического образования (Liga de Educación Política) и Союз на службе Республики (Agrupación al Servicio de la República), постоянному участию в общественных делах посредством выступлений и газетных статей, депутатской деятельности в парламенте и т.д. Второй мотив, тесно связанный с первым, состоял в том, что Ортега видел своим призванием роль реформатора, создателя нового общества и нового испанца. Считая себя — и по-моему справедливо — философом, он исполнял свою миссию, в основном выдвигая

идеи, которые могли бы стать стимулом к такого рода преобразованиям.

Педагогическое влияния Ортеги было очень широким<sup>38</sup>. В академической среде испанской философии он стал одной из наиболее влиятельных фигур своих дней. Вокруг него, под воздействием его философии и личности, сформировалась так называемая Мадридская школа. Такие знаменитые люди, как Мануэль Гарсия Моренте, Ксавьер Зубири и Хосе Гаос, вместе с Ортегой преподавали философию в университете Мадрида. Любой, кто знаком с испанской культурой, поймет значимость этих имен. Если же мы добавим в этот список имена Луиса Рекасенса, Марии Самбрано, Хоакина Ксирау и Хулиана Мариаса, которые в той или иной мере были связаны с Мадридской школой, то станет ясно, что Ортега, признаваемый ими бесспорным учителем, занимает совершенно особое место в испанской философии XX века.

Влияние Ортеги не ограничивалось только студентами и преподавателями, которые во время философского расцвета Мадридской школы считали его своим учителем. Ортега повлиял и на другие центральные фигуры испанской философии и культуры — включая Хосе Луиса Арангурена и Педро Лаина Энтральго, — вышедшие на сцену после Гражданской войны, что ясно свидетельствует о принадлежности его философии культурной традиции Испании.

Говоря о роли Ортеги как педагога, особо стоит отметить влияние, оказанное им на Лоренсо Лузуриагу, который познакомился с Ортегой в 1908 году, когда тот начал преподавать в Высшей педагогической школе. Из того, что нам известно, можно заключить, что отдел педагогических исследований Центрального

<sup>38</sup> См. *Abellán J.L. Historia crítica del pensamiento español*. Madrid: Espasa Calpe, 1991. Vol. V (III). P. 212–281.

университета Мадрида был организован в 1932 году по инициативе Ортеги<sup>39</sup>. Следует также упомянуть еще одного ученика Ортеги, Хоакина Ксирау, который работал в Каталонии и активно участвовал в реализации программ образовательных реформ, направленных на развитие педагогики как научной дисциплины. Ученица Ортеги Мария де Маэсту отправилась вслед за учителем в Марбург и изучала социальную педагогику у Наторпа. Она объехала всю Европу, знакомясь с «новыми школами», и позже на основе полученного опыта разработала проект реформы методов обучения в Испании.

За стенами университета Ортега создал множество «фондов», как их называл Лузуриага<sup>40</sup>, стремясь расширить свое влияние на испанское общество посредством новых идей. Одним из таких фондов был журнал «Revista de Occidente» («Западное обозрение»), появление которого можно рассматривать как кульминацию непрерывного процесса проб и ошибок. Предшествующий опыт культурной и политической деятельности привел Ортегу к осмыслению «Revista de Occidente» в качестве платформы для культурной трансформации Испании. Он основал этот журнал и одноименное издательство с целью вырастить генерацию читателей с близким к его собственному пониманию культуры и в конечном итоге создать культурную атмосферу, в которой бы читались и обсуждались его собственные произведения.

Наконец, мне хотелось бы упомянуть о педагогическом влиянии Ортеги в странах Южной Америки (Аргентине, Чили и Уругвае), где он нашел единомыш-

<sup>39</sup> Zuloaga I. La pedagogía universitaria según Ortega y Gasset // Homenaje a José Ortega y Gasset (1883–1983). Madrid: Universidad Complutense, 1986. P. 23–42.

<sup>40</sup> Luzuriaga L. Las fundaciones de Ortega y Gasset // Homenaje a Jose Ortega y Gasset. Madrid: Edime, 1958. P. 33–50.

ленников, разделяющих его жизненные ценности и взгляды, и где его влияние еще больше укрепилось после того, как некоторые члены Мадридской школы были вынуждены эмигрировать туда с началом в Испании Гражданской войны. Однако наибольший след Ортега оставил в Пуэрто-Рико, где в университете на практике применялся ряд идей, изложенных в произведении «Миссия университета», и где в качестве учебников использовались многие его произведения.

#### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОЧИНЕНИЯ ХОСЕ ОРТЕГИ-И-ГАССЕТА

1906 — *La Pedagogía del paisaje* [Педагогика пейзажа]. Опубликовано в «El Imparcial» (Мадрид) 17 сентября, а также в: *Obras Completas*. Madrid: Alianza Editorial — Revista de Occidente, 1983. Vol. 1. P. 53–57.

1910 — *La pedagogía social como programa político* [Социальная педагогика как политическая программа]. Выступление в обществе El Sitio в Бильбао 12 марта. Vol. 1. P. 503–521.

1913 — *La hora del maestro* [Время учителя].

1914 — «*La pedagogía general derivada del fin de la educación*» de J. F. Herbart. *Prólogo a esta obra, traducida por Lorenzo Luzuriaga* [«Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» И. Ф. Гербарта. Предисловие к переводу книги, сделанному Лоренсо Лузуриагой]. Vol. 6. P. 265–291.

1917 — *La pedagogía de la contaminación* [Педагогика воздействия].

1923 — *Biología y Pedagogía* [Биология и педагогика]. Публиковалось в «El Sol» («Земля») (Мадрид) начиная с 16 марта. Vol. 2. P. 271–305.

1923 — *Pedagogía y anacronismo* [Педагогика и анахронизм]. Опубликовано в «Revista de Pedagogía» («Педагогическое обозрение») (Мадрид) за январь. Vol. 3. P. 131–133.

1925 — *Elogio de las virtudes de la mocedad* [Хвала добродетелям юности].

1928 — *Para los niños españoles* [Испанским детям].

1930 — *Misión de la Universidad* [Миссия университета]. Текст выступления в Центральном университете Мадрида. Madrid: Revista de Occidente. Vol. 4. P. 313–353.

1931 — *El en centenario de una universidad* [К юбилею одного университета]. Выступление в Университете Гранады. Vol. 5. P. 463–473.

1933 — *Sobre el estudiar y el estudiante* [Об учебе и учащемся]. Опубликовано в «La Nación» («Страна») (Буэнос-Айрес) 23 апреля. Vol. 4. P. 545–554.

1934 — *Sobre las carreras* [О профессиях]. Опубликовано в «La Nación» (Буэнос-Айрес) за сентябрь–октябрь. Vol. 5. P. 167–183.

1952 — *Apuntes para una educación del futuro* [Наброски к образованию будущего]. Выступление на заседании Фонда содействия прогрессу в образовании, Лондон, май. Vol. 9. P. 665–675.

## ПРОИЗВЕДЕНИЯ, ПОСВЯЩЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МЫСЛИ ХОСЕ ОРТЕГИ-И-ГАССЕТА

1. *Bárcena F.* La dimensión educativa del problema de la verdad en el pensamiento de José Ortega y Gasset // *Revista Española de Pedagogía*. 1983. № 160. P. 311–324.

2. *Barrena Sánchez J.* Los fines de la educación en José Ortega y Gasset // *Revista Española de Pedagogía* (Madrid). 1971. № 116. P. 393–414.

3. *Escolano A.* Los temas educativos en la obra de José Ortega y Gasset // *Revista Española de Pedagogía* (Madrid). 1968. № 113. P. 211–230.

4. *García Morente M.* La pedagogía de Ortega y Gasset // *Revista de Pedagogía* (Madrid). 1922. № II–III. P. 41–47, 95–101.

5. *Gutiérrez Zuloaga I.* La pedagogía universitaria según Ortega y Gasset // Homenaje a José Ortega y Gasset (1883–1983). Madrid: Universidad Complutense. 1986. P. 23–42.

6. *McClintock R. M.* *Man and His Circumstances: Ortega as Educador.* New York: Teachers' College, Columbia University Press, 1971.

7. *Maillo A.* Las ideas pedagógicas de Ortega y Gasset // Revista de Educación (Madrid). 1955. № 13. P. 71–78.

8. *Mantovan J.* La pedagogía de Ortega y Gasset // *Filósofos y educadores.* Buenos Aires: El Ateneo, 1962. P. 55–74.

9. *Santolaria F. F.* Tres ensayos pedagógicos de Ortega // *Perspectivas pedagógicas* (Madrid). 1983. № 51. P. 501–510.

10. *Zaragüeta J.* El pensamiento pedagógico de José Ortega y Gasset // Revista de Educación (Madrid). 1963. № 38. P. 65–70.

МИССИЯ

УНИВЕРСИТЕТА

*Федерации студентов  
университетов Мадрида<sup>1</sup>*

**Ф**едерация студентов университетов Мадрида попросила меня прочесть лекцию<sup>2</sup> по вопросам университетской реформы. Плохая акустика актового зала и неважное самочувствие в тот день не позволили мне в достаточной мере раскрыть тему доклада. Это побудило меня впоследствии переработать заметки, которые я подготовил к своему выступлению, значительно их дополнив. Перед вами результат. Как станет видно, необходимость дать введение, а также преобладающее в тот момент состояние духа учащихся заставили меня строго ограничить себя в рассмотрении главного вопроса. Я спешил начать обсуждение проблемы, и потому последующие страницы призваны служить не более чем материалом для широкой дискуссии. По этой причине я придаю своим идеям предельно простую, очень схематичную форму, лишь грубо ограничив их.

<sup>1</sup> Данное посвящение и раздел I присутствуют в самом первом издании настоящего текста — *Misión de la Universidad, Madrid: Editorial Revista de Occidente, 1930*, — однако в некоторых последующих переизданиях их опускали и заменяли кратким введением, расположенным в начале второго раздела. — *Примеч. исп. ред.*

<sup>2</sup> Лекция была прочитана в актовом зале университета 9 октября 1930 года. Первоначально публиковалась в газете «El Sol» 12, 17, 19, 24 и 26 октября и 2 и 9 ноября. — *Примеч. исп. ред.*



*Ни в коем случае не следует думать, что тема университета раскрыта здесь исчерпывающим образом. Данный набросок представляет ценность лишь в качестве предваряющего будущий курс по «Идее университета». Для должного изучения проблемы нужно, прежде всего, составить четкую родословную основных особенностей нашего времени и поставить точный диагноз новому поколению.*

## I. Готовность к реформе

Федерация студентов университетов попросила меня прийти сюда, чтобы рассказать вам о реформе высшего образования. И я, питающий столь сильную неприязнь к публичным выступлениям, что всю свою жизнь старался их избегать, в этот раз, не колеблясь ни секунды, позволил студентам повести меня за собой. Это значит, что я пришел сюда с воодушевлением. С большим воодушевлением, но без большой веры. Ведь ясно, что это две разные вещи. Незавидным было бы положение человека, если б его воодушевляло лишь то, во что он верит! Человечество и поныне вело бы дикое существование, поскольку то, что позволило нам покинуть пещеры и первобытный лес, поначалу казалось в высшей степени невероятным, но, однако же, человек вдохновился столь невообразимой затеей и принялся за работу, приложив огромные усилия, чтобы достичь невозможного, и в конце концов добился своего. Вне всяких сомнений, эта способность загораться от слабого проблеска невероятного, сложного, далекого составляет одно из коренных качеств человека. Воодушевление же, появляющееся на свет в уютной колыбели веры, вряд ли может считаться таковым, поскольку оно предполагает изначальную уверенность в триумфе. Не стоит ждать много от того, кто прилагает усилия, лишь когда убежден в конечном вознаграждении! Помнится, в 1916 году я писал, что немцы проиграют войну, потому что развязали ее, будучи слишком уверенными в победе, потому что вся их энергия была устремлена на то, чтобы одержать верх, а не просто сражаться. В битву надо вступать готовым ко всему, не только к победе, но и к поражению и неудаче, которыми может вдруг обернуться жизнь.

С каждым днем я все больше укрепляюсь во мнении, что чрезмерная уверенность развращает людей больше всего на свете. Именно оттого, что они чувствовали себя в полной безопасности, все исторические аристократии безвозвратно выродились. Одна из болезней настоящего времени, в особенности молодого поколения, заключается в том, что благодаря техническому прогрессу и социальной организации новые люди вступают в жизнь, будучи уверенными в слишком многом<sup>1</sup>.

Поэтому не стоит удивляться тому, что, в силу естественной человеческой склонности, воодушевление, с которым я пришел сюда, перевешивает веру. Отчего же моя вера столь мала? Взгляните: прошло уже двадцать пять лет с тех пор, как я написал свои первые статьи о реформе испанского государства вообще и университета в частности. Эти статьи принесли мне дружбу дона Франсиско Хинер де лос Риоса<sup>2</sup>. В то время в Испании лишь считанные единицы признавали необходимость реформы государства и университета. Любой, кто отваживался заговорить об этом, кто хотя бы намекал на целесообразность реформы, объявлялся *ipso facto*<sup>3</sup> сумасшедшим или преступником, и, кто бы он ни был, его изгоняли из нормального испанского общества, обрекая на маргинальное существование, как если бы реформа была сродни проказе. И не думайте, что подобная нетерпимость к малейшему сочувствию

<sup>1</sup> См. об этом мою только что вышедшую книгу «Восстание масс».

<sup>2</sup> Франсиско Хинер де лос Риос (1839–1915) — юрист, композитор, новатор в области педагогики и просветитель национального масштаба. Учредитель Центра свободного образования (Institución de Libre Enseñanza) и автор программы общенационального образования. — *Примеч. перев.*

<sup>3</sup> В силу самого факта (*лат.*). — *Примеч. перев.*

реформе была вызвана тем, что реформаторы были радикалами, разрушителями заведенного порядка и т.п. Вовсе нет. Даже архиумеренных людей исключали из «круга общения», как только они заикались о реформе. Именно это случилось с доном Антонио Маурой<sup>4</sup>, которого сами же консервативные слои раньше вознесли на вершину государственной власти. Как только он осознал необходимость (очевидную даже с самой консервативной позиции) безотлагательно менять устройство государства, его тотчас же изгнали на задворки национальной жизни. Его реформаторские усилия были сведены на нет очень модной в ту пору шуткой: деятельность этого реформатора сравнивали с поведением кавалериста Гражданской гвардии, очутившегося в посудной лавке. Те, кто с наслаждением пересказывал эту остроту, не обратили внимания на две вещи: во-первых, что через несколько лет в посудную лавку ввалится не один кавалерист, а вся кавалерия, и, во-вторых, что, проводя такое юмористическое сравнение, они невольно признавались в своем непоколебимом намерении сохранить в неприкосновенности государство, которое тем самым уподоблялось хрупкой посуде.

Я привожу этот известный пример, чтобы продемонстрировать господствовавшее тогда в Испании всеобщее и решительное желание ничего не менять. Ничего: ни государство, ни университет. Тех из нас, кто добивался перемен и предлагал исправить заведенный порядок, неоднократно называли «врагами университета». Поскольку мы поддерживали новые институты, такие как Объединение студентов, созданное именно для того, чтобы стать «ферментом» или «алкалоидом», меняющим университет к лучшему, нас

<sup>4</sup> Антонио Маура (1853–1925) — член консервативного правительства Испании в 1903–1904 и в 1907–1909 гг., разработал программу реформ. — *Примеч. перев.*

записали в его главные враги. Сегодня, разумеется, те, кто больше всего глумились над нами, поспешили взять пример с Объединения студентов, чем заслужили только похвалу; однако не стоит забывать, что на протяжении многих лет всевозможные насмешки и оскорбления сыпались на головы тех, кто, движимые искренним и глубоким беспокойством, противились тому, чтобы испанский университет и впредь оставался таким же унылым, косным, скучным и лишенным духа, каким он в то время был. Справедливости ради нужно признать, что сегодня наш университет уже далеко не тот, что прежде, хотя и нынче он все еще не такой, каким должен и может быть.

В настоящее время все формы национального существования претерпели изменения. Открылись неумолимые факты, способные легко заткнуть злые языки и убедить даже самых ленивых в том, что государство и университет в Испании нуждаются в реформе, которая не является вопросом желания или нежелания: мы обязаны что-то предпринять, потому что ни государство, ни университет больше не работают. Это машины, пришедшие в негодность вследствие износа и неправильного использования.

Сегодня мы уже не одиноки; сегодня многие хотят преобразования испанского общества, а те, кто не хочет, готовы так или иначе смириться с этим. Без сомнений — счастливое время. Вы, молодые, и не догадываетесь, насколько вам повезло: вы начинаете жизнь в замечательный для судеб Испании момент, когда открываются горизонты и становятся возможными многие великие достижения, в том числе — новое государство и новый университет. Мне трудно удержаться от оптимизма при мысли о современной ситуации в нашей стране. События общественной жизни, в которых чуть ли не поголовно видят зловещие знаки, мне кажутся ироничными масками, которые, предвещая

бедствия, скрывают благотворный почин. Без сомнений — счастливое время; вы наблюдаете утро славного дня: в эти тяжелые минуты веками спавший народ начинает неловко шевелиться, возвещая о своем пробуждении, и вот-вот встанет на ноги. Этот миг точнее всего описывает выразительная строка из достопочтенной поэмы о Сиде, говорящая о рассвете: «*Вот петухи спешат запеть — уж близится заря*»<sup>5</sup>.

Так не настал ли час присоединить новорожденную веру к старому воодушевлению? Я должен ответить категорически: нет, пока еще нет. Мой огромный оптимизм со всей ясностью и определенностью подсказывает мне, что горизонт, открытый перед сегодняшним испанцем, прекрасен. Горизонт — это символ возможностей, которые предоставляются нашей жизни. Но наша жизнь, кроме того, состоит в реализации этих возможностей. И вот здесь весь мой оптимизм испаряется, и вера покидает меня. В истории, в жизни возможности не реализуются сами собой, автоматически; необходимо, чтобы кто-то своими руками и мыслями, своим трудами и муками создал эту реальность, поэтому история и жизнь являются вечным, непрерывным *свершением*. Наша жизнь не дана нам в готовом виде; по сути, жить — значит быть творцами своей жизни. И так всегда, каждую минуту: ничто не дается нам даром; всё, даже то, что кажется совершенно не требующим усилий, мы должны произвести. Простодушный Санчо все время напоминает об этом, повторяя свою поговорку: «Дали коровку — беги за веревкой». Нам даны лишь возможности — возможности *вершить* то или это. Сейчас, например, вы зани-

<sup>5</sup> Строка 235 из «Песни о моем Сиде» — написанном около 1140 года эпическом повествовании о жизни и подвигах знаменитого персонажа испанской истории Рухе Диаса по прозвищу Сид. В русском переводе Ю. Корнеева этот отрывок звучит так: «Запел петух, заалела заря». — *Примеч. перев.*

маетесь одним: слушаете, что, конечно, не такое легкое дело, как кажется, ведь стоит немного зазеваться, и вы станете не слушать, а просто слышать, и, если внимание отвлечется еще больше, вы не услышите даже пушечного залпа.

Поэтому я говорю, что обстоятельства предоставляют замечательную возможность для глубокой реформы как испанского государства, так и университета. Но и ту и другую кто-то должен осуществить. Есть ли сегодня в Испании тот, кто способен это сделать? Ясно, что этот «кто-то» — не индивид, которого туманно и из склонности к мифологизации обычно называют «великим человеком». Историю не делает один человек, сколь бы велик он ни был. История — не сонет и не пасьянс. Ее создают многие: группы готовых к этому людей.

Так как я пришел сюда с намерением оставаться предельно честным перед вами и по возможности верным самому себе; так как я пришел сюда, чтобы прямо высказывать свои мысли, я не могу не заявить о своем серьезном сомнении в том, что сегодня, в день, когда я говорю это, существует группа, способная осуществить реформу государства и — если придерживаться избранной темы — университета. Я говорю о текущем дне, о быстротечном сегодня! Через пятнадцать дней или пятнадцать недель такая группа, возможно, появится, даже обязана появиться; ничто не мешает ей действительно возникнуть и объединиться, и если я столь настойчиво подчеркиваю, что ее нет сегодня, то лишь для того, чтобы помочь ей появиться завтра.

Однако мне скажут: «Стоит ли сомневаться в том, что есть группа, способная осуществить реформу?» Если допускается, что она возможна, то, чтобы она появилась, достаточно просто этого захотеть. Все здесь присутствующие горячо желают реформы университета, следовательно, такая группа, очевидно, существует.

Да и вправду, чтобы осуществить возможное, достаточно захотеть. Все зависит от полноты понимания этого простого слова. Легко говорить и даже думать о том, что хочется, но трудно, очень трудно хотеть настоящему.

Хотеть совершить что-либо — значит хотеть всего того, что необходимо для достижения цели, в том числе хотеть приобрести те качества, которые нужны для воплощения замысла. Во всех прочих случаях вы не хотите, а просто стремитесь к чему-то, находитесь в плену собственной фантазии, сладостно упиваетесь задуманным, растворяетесь в горячем задоре, суете и возбуждении. В «Философии истории» Гегель говорит, что все великие исторические свершения питались, *несомненно*, страстью — однако, добавляет он, страстью... холодной. Если страсть есть лишь пыл, исступление и горячность, она бесполезна. Любой способен потерять голову. Но нелегко достичь того решительного и творческого накала, того щедрого бурления энергии, которое хотя бы в минимальной степени не остужалось изнутри двумя самыми холодными вещами на свете: твердой волей и ясной рефлексией. Вульгарное, фальшивое, бессильное и бесплодное вожделие бежит в ужасе при виде рефлексии, потому что думает, что рефлексия холодна, и от соприкосновения с ней страсть замерзнет и погибнет. Поэтому признаком высокой творческой страсти является ее желание обрести полноту, присоединив к себе достоинства холодного мышления, ее способность допускать рефлексия, не теряя энергии, смешивать и примирять свой огонь с ясным взглядом и несгибаемой волей.

Подобного рода решительного, целенаправленного и всепоглощающего желания я не вижу сегодня ни у одной известной группы испанцев, даже у вас. А без него бесполезно ожидать проведения реформы, т.е. созидания, творчества.



Главную болезнь испанского государства и университета можно называть по-разному, но, если искать корень, из которого произрастает и возникает все прочее, мы столкнемся с тем, чему подходит лишь одно имя: распущенность (*chabacanería*). Сверху донизу пропитывает она все наше национальное существование, переполняя, направляя и вдохновляя его. Государство ведет себя распущенно в отношении своих граждан, нередко позволяя им не подчиняться законам либо, наоборот, мошеннически применяя свои законы для обмана гражданина. Когда-нибудь откроется, например, что вытворяла государственная власть, используя известный закон, принятый в тяжелые годы европейской войны и называвшийся «Законом о средствах существования»<sup>6</sup>. От имени этого закона вершились такие дела, которые сложно представить себе хоть как-то связанными со средствами к существованию. Всем известно, что успели наделать губернаторы провинций за десятилетия существования Закона об объединениях<sup>7</sup>. Можете расспросить об этом в любом Народном доме<sup>8</sup> любой провинции. Но я не намерен сейчас патетически описывать случаи низкого поведения государства. Я пришел сюда не для того, чтобы заниматься политикой, но даже если бы это было так, я не стал бы говорить патетически. Я желаю лишь

<sup>6</sup> Принятый 11 ноября 1916 года Закон о средствах существования ввел государственное регулирование цен на сырье, продукты питания и электричество. — *Примеч. перев.*

<sup>7</sup> Принятый 30 июня 1887 года Закон об объединениях провозгласил свободу объединений, в том числе профессиональных, в Испании. — *Примеч. перев.*

<sup>8</sup> Народные дома — своеобразные рабочие клубы, впервые появившиеся в Испании в конце XIX — начале XX века по инициативе социалистической партии. Они располагались в главных городах провинций и объединяли в себе место для встреч, лекционный зал, библиотеку. — *Примеч. перев.*

прояснить, в чём состоит основной недуг Испании и испанцев, именуемый распушенностью. Поэтому не стоит надсаживать голос, как делают на митингах, и кричать, что подобные действия государственной власти — преступление, недопустимое беззаконие, злоупотребление своим долгом. Конечно, так оно и есть, однако все это настолько тривиально, настолько глупо, настолько обыденно, настолько невыгодно самой государственной власти, что называть это преступлением не поворачивается язык, поскольку хотя юридически это и преступление, но как психологический факт, как историческая реальность, оно таковым не является. Преступление — это нечто сильное, ужасное и в этом смысле достойное уважения; здесь же — не преступление, а нечто меньшее, т.е. ... распушенность, отсутствие у государственной власти малейшего достоинства, уважения к себе, порядочности при осуществлении своей особой и деликатной функции.

Я не утверждаю, что в Испании не совершаются преступления, просто я не признаю их чем-то значительным или серьезным. Истинные преступления незамедлительно вызывают реакцию, направленную на исправление ситуации; распушенность же, напротив, входит в привычку, становится удобной, стремится везде проникнуть и увековечить себя. Здесь, в Испании, ею пропитано все, начиная с государства и его публичных действий и заканчивая семейной жизнью и индивидуальным выражением лица. От наших факультетских собраний зачастую просто разит распушенностью, да и в обычные дни, когда идешь по коридорам, слушая гам и наблюдая ваши, студенты, жестикуляции, становится нечем дышать от распушенности<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Несколько лет назад я вынужден был искать помещение за стенами университета, поскольку привычные вопли господ

Но смысл понятия никогда не станет ясным, пока ему не будет найдена противоположность, как, например, верх и низ, плюс и минус. У любой идеи есть антагонист, и в борьбе с ним она обретает своеобразие. Какова противоположность распушенности? Я обозначу ее словом, которое вам хорошо знакомо, потому что принадлежит словарю спорта. Противоположность распушенности — это *быть в форме*. Вам известно, сколь баснословна разница между игроком, когда он *в форме*, и им же, когда он не в форме. Можно даже решить, что это два разных человека, настолько велико несоответствие между тем, на что он способен в одном и в другом случае. Но форму можно обрести, и чтобы ее достичь, индивиду необходимо уединиться и сосредоточиться на себе, начать тренироваться, отказаться от многого, подняться над собой, стать внимательным, собранным, подвижным. Ему ничто не безразлично, так как любая вещь либо благоприятствует приобретению формы, либо ослабляет ее, и поэтому он либо добивается, либо избегает этой вещи. Одним словом, быть в форме — значит никогда ни к чему не терять интереса. Отсутствие интереса — «как угодно», «все равно», «пусть так», «какая разница!» — и есть распушенность.

Группы, как и отдельные люди, бывают в форме и не в форме, и, очевидно, в истории что-то сделали лишь те, кто обрел форму: сплоченные, прекрасно организованные группы, каждый член которых знает, что другие не подведут в решающую минуту, и потому все они могут быстро и проворно двигаться в любых направлениях, никогда не теряя устойчивости и центра. Как говорил в XVIII веке об ордене иезуитов, находив-

*Продолжение см. 9*

студентов, толпящихся в коридорах, не дают ничего слышать в аудитории.

шемся тогда в форме, аббат Галиани<sup>10</sup>: «То меч, рукоять которого в Риме, острие же — повсюду». Однако группа не достигнет формы, если в ней не будет порядка, а в ней не будет порядка, если она совершенно ясно не осознаёт своих намерений, чего она не сумеет сделать, пока сама цель не станет прозрачной, продуманной, внятной и настолько законченной, насколько того требует ситуация.

Обо всем этом я говорил раньше: я действительно сомневаюсь в том, что сегодня в Испании есть группа, обладающая необходимой формой для проведения государственной или университетской реформы. А если она не в форме, то любые усилия, за неимением нужных качеств, окажутся напрасны: распушенность, будучи главнейшим злом испанца, послужит, несомненно, лишь столь же распушенной реформе. Да вы и сами уже наблюдали подобное! Самоуверенная попытка некоторых лиц реформировать страну, не позаботившись сначала обеспечить хотя бы минимально необходимые условия, привела к установлению диктатуры, и единственное, чего они добились, несмотря на представившуюся чудесную возможность, так это разгула и буйства всенародной распушенности.

Поймите, я пришел не отговаривать вас от участия в общественной жизни Испании, от того, чтобы вы просили и требовали реформирования университета. Наоборот, я говорю: делайте это, но *всерьез*, будучи *в форме*. В противном случае можно, не боясь ошибиться, предсказать дальнейшее будущее. Если вы включитесь в общественную жизнь, как следует прежде не подготовившись, случится следующее. Участвовать в общественной жизни — значит иметь дело с огромной народной массой, поэтому вы, находясь не в форме,

<sup>10</sup> Фердинандо Галиани (1728–1787) — итальянский дипломат, экономист, историк и философ. — *Примеч. перев.*

представляя собой не крепкую и органичную группу, а небольшую массу, станете жертвой неумолимых законов исторической механики, которые в данном случае сродни физическим: бóльшая масса поглотит меньшую.

Чтобы воздействовать на массу, нужно перестать быть ею, нужно стать живой силой, группой *в форме*.

Если бы я увидел или мог предположить наличие у вас твердой воли *обрести форму*, — ах! — тогда, друзья мои, вера, с которой я пришел, не была бы столь слабой и незначительной.

Я поверил бы в то, что все это осуществимо, близко, неминуемо. Вопреки распространенному убеждению, история движется не только и не столько размеренными шагами, сколько скачками. Вера в первое — характерная ошибка прошлого века. В те времена полагали, что всем историческим достижениям предшествовала долгая подготовка. Поэтому, когда обнаруживалось, что в биологической или духовной сферах внезапно случались события, которые явно и несомненно происходили стихийно, без всякой подготовки, это вызвало удивление.

В качестве символического примера можно вспомнить то крайнее изумление, в которое историков прошлого века повергло открытие отсутствия предшественников у выдающейся классической цивилизации египтян — восхитительной культуры пирамид. Все недоумевали, каким образом подобный расцвет, совершеннее которого не знали в своем развитии народы, заселяющие долину Нила, был достигнут на самой заре истории, у ее истока. Надеялись, что раскопки обнаружат под основаниями пирамид следы культур менее совершенных, но уже приближающихся к столь зрелой красоте. Каково же было удивление, когда почти сразу под пирамидами археологи наткнулись на остатки... неолитической цивилизации. Это значит,

## I. ГОТОВНОСТЬ К РЕФОРМЕ

что в прошлом на смену обтесанному камню практически сразу пришел камень классический.

Нет, история много раз продвигалась скачками. Эти скачки, в которых внезапно преодолеваются фантастические духовные дистанции, называются поколениями. Поколение *в форме* может достичь того, чего без нее не удалось бы достичь и за века. К этому, молодые люди, я вас и призываю.

*Научное издание*  
Серия «Теория и практика образования»

ОРТЕГА-И-ГАССЕТ ХОСЕ  
МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА

*Главный редактор*  
ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ

*Заведующая книжной редакцией*  
ЕЛЕНА БЕРЕЖНОВА

*Редактор*  
ЛЮДМИЛА МАЛОВА

*Художник*  
ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

*Верстка*  
ЮЛИЯ ПЕТРИНА

*Корректор*  
ОЛЬГА КРЮКОВА

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
125319, Москва, Кочновский проезд, д. 3  
Тел./факс: (495) 772-95-71

Подписано в печать 03.12.2009. Формат 84×108/32  
Гарнитура Minion Pro. Усл. печ. л. 9,2. Уч.-изд. л. 13,2  
Печать офсетная. Тираж 1000 экз.  
Изд. №1088. Заказ №

Отпечатано в ГУП ППП  
«Типография „Наука“»  
121099, Москва,  
Шубинский пер., 6

ISBN 978-5-7598-0735-3



9 785759 807353