

Поэтому диссертация о стихах возможна (вся пушкинистика, к примеру), а стихи о диссертации — вряд ли. Кроме разве что шуточных стихов, сочинённых для дружеского круга и не предназначенных к печати. Получается, что наука может контролировать поэтическое или мифологическое сознание, а последнее не может ответить тем же.

### В.3.3. Мифы школьного образования

Откуда в антинауке такая сильная тяга к дилетантизму? И притом во вполне конкретном смысле: всяк *принципиально* не на своём месте. Очень редко абсурдную физическую теорию выдвигал физик: чаще это был либо гуманитарий, решивший перескочить в физику под лозунгом «междисциплинарности», либо вовсе безграмотный «самородок из низов». Почему так происходит? И почему, например, серьёзные физики избегают заниматься теориями вроде «вечного льда» или «полой Земли», разве что деспотическая власть их к этому принудит? По каким критериям мы в таком случае отличаем серьёзность? С другой стороны: почему дилетант, как правило, при всех благородных усилиях порождает только лженауку? Думается, это объяснимо.

Рациональность даже нашего века сильно преувеличена. Воспитание ребёнка начинается с многочисленных табу, налагаемых родителями, — совершенно по аналогии с туземцами Океании, у которых табу тоже «лучше воспринимать как предупредительные знаки, а не как запреты» (Миронов 2006: 25; ср. Элиаде 1999: I, 52—56). Затем они усваивают сказки (как известно, сказка — это первая форма вырождения архаического мифа: миф, в который перестали верить), а из них — основы нравственного поведения: почему надо вести себя, подобно сказочному герою, даже тогда, когда мама не накажет. Впрочем, степень веры тут тоже не стоит преуменьшать. Многие дети, выросшие в атеистических семьях, не верили в Христа, но долго верили в Деда-Мороза. Н. Чаушеску как-то раз приказал разъяснить во всех школах, что никакого Деда-Мороза нет, что только Президент посылает новогодние подарки. И многие румынские учителя до сих пор помнят, как плакали дети, услышав от них: «Дедушка старенький, он умер...» Так не оплакивают Ивана-царевича, узнав, что всё это — сказки.

Становление современного человека происходит в средней школе. Но ведь школьное образование построено на мифах от начала до конца. Ведь мифичность заключена не в информации, а в способе её изложения и восприятия. Не будем уж повторять изумительные примеры из «Мифологий» Р. Барта, возьмём хотя бы дарвинизм. В науке это — достаточно сложная теория со своими сильными и слабыми сторонами, пережившая за свою историю немало кризисов, а порой игравшая очень неоднозначную роль (см.: Колчинский 2007). Так или иначе, сегодня у неё нет достойных соперников: не считать же креационистов и эзотериков, у которых вот уже две тысячи лет нет ни единого нового аргумента в защиту своих идей. Однако школьнику всего этого рассказать нельзя — и не только потому, что может не понять, но и потому, что в таком случае в школьной программе не останется времени ни для чего, кроме дарвинизма. Поэтому в школе он узнаёт лишь немногое: природа подчинена законам эволюции, человек произошёл от обезьяны, и открыл это Дарвин. Но в учебниках не говорится, что Ч. Дарвин пришёл к этим идеям

не первым (лишь в литературе для внеклассного чтения встретится имя Ж. Б. Ламарка), что самого слова «эволюция» он избегал, что сам он предостерегал против абсолютизации борьбы за существование. В них не упоминается ни о социалдарвинистах, ни о связи между идеями Ч. Дарвина и Г. Спенсера, ни о кризисе дарвинизма на рубеже XIX—XX вв., ни о борьбе между селекционизмом и номогенезом. Говорится о поразительных опытах гениального практика И. В. Мичурина, но не о связи их с «теорией Тимирязева — Мичурина — Лысенко» и не об антинаучности этой «теории». Приводится лишь столько, чтобы выработать у ученика *убеждение*, которого ему хватит на всю оставшуюся жизнь — разумеется, если биология не станет его основной профессией. Но в таком виде школьный дарвинизм — миф, хоть и научно обоснованный. Во всяком случае, любая Академия наук может доказать, почему этот миф не стоит заменять на креационистский, но сама не примет к защите диссертацию, основанную только на сведениях из школьного учебника. Для работы на своём огороде школьных знаний по биологии слишком много, для работы агрономом или зоотехником — слишком мало.

Научным сознанием человек овладевает только в вузе (если, конечно, это не вуз, где занимаются только «науками самолётопочклонников» по Р. Фейнману). Поэтому, кстати, всеобщее высшее образование — это не только требование усложнившейся техники, но и средство борьбы с предрассудками и фанатизмом. Однако вузовское образование уже не так универсально. Если, допустим, человек посвятил себя квантовой механике или античной филологии, то биологию ему придётся оставить на школьном уровне — уровне научно проверенного мифа. Иначе опять-таки времени не хватит. Само по себе это не страшно: миф на то и существует, чтобы надёжно ориентировать наше сознание в тех сферах, где подробности нам неизвестны или несущественны. Но представим себе, что такой человек — пусть даже став признанным, пусть даже великим учёным в *своей* сфере, — решил на досуге заняться биологией. Ведь это значит, что опираться он будет на мифы, оставшиеся от школы. Овладеть чужой сферой он успеет лишь в малой мере и вломится в неё, как слон в посудную лавку. Он будет крушить знание, накопленное со времён Дарвина и Менделя, в угоду конструкциям, построенным на «истине чуда» — на вере и надежде, даже если ему будет казаться, что им движет ещё и любовь.

Этот пример не полностью вымышлен: физик-теоретик Г. Хакен одну из своих последних книг посвятил объяснению работы головного мозга с позиций синергетики. Не слышал, чтобы нейрофизиологи отнеслись к этой работе всерьёз. Но когда, например, астроном А. Т. Фоменко «опровергает» расшифровку египетских иероглифов Ж. Ф. Шампольона, опираясь только на одну *научно-популярную* книгу К. В. Керама (с подзаголовком «*роман археологии*») — где, кстати, заслуги Шампольона вовсе не оспариваются, — или «доказывает», что цветы, найденные в гробнице Тутанхамона, не росли в Египте, ссылаясь лишь на *искажённые* цитаты из Г. Картера (Пирогова б. г.), — разве это не тот же случай? Разве не так же, как только Сталин увидел своего предшественника в Иване Грозном, была переписана вся история этого царя, и кем? По словам С. Б. Веселовского, в тогдашних статьях о Грозном «новостью является лишь то, что настаивать историков на путь истины “сравнительно недавно” взялись литераторы, драматурги, театральные критики и кинорежиссёры» (цит. по: Лурье 1981: 217—218). А сама апология Ивана IV была не только ненаучной (дело историка — объяснять, а не хвалить или порицать),

но и не новой: такие попытки были и в XIX веке. И не по этой же причине в науке Третьего рейха ценились лишь дилетанты?

Всё сказанное требует жёстко ограничить пределы применимости принципа междисциплинарности. Он плодотворен, когда проблема, лежащая на стыке наук, изучается *коллективом* учёных — представителей каждой из заинтересованных наук. Но он становится орудием антинауки, когда такие проблемы учёный (пусть даже крупный) пытается решать *в одиночку*.

Ещё раз подчеркнём: мифичность заключена не в фактах и утверждениях, а в *способе обращения с ними*, в способе их получения, обоснования и дальнейшего использования. Дарвинизм превращается в миф не в голове самого Дарвина, а в голове педагога, методиста и школьника. Во-первых, эти знания они получают не из экспериментов и наблюдений, а прямо из книг, принимаемых на веру лишь потому, что иначе будет двойка по биологии (или по педагогике). Во-вторых, место доказательств, которые у Дарвина заняли многие тома, у школьника заменяют всего два соображения: 1) во всех книгах, которые в нашей школе считаются авторитетными, на этот счёт говорится одинаково; 2) это представление не противоречит остальным моим представлениям. У педагога к этому прибавляется третье соображение, и опять же не научное, а привходящее: дирекция школы и методист имеют право требовать, чему и как он должен учить. В-третьих, на всю оставшуюся жизнь наш школьник (если только он не пойдёт учиться дальше в сферу, связанную с биологией) сохранит дарвинизм лишь как часть своей личной картины мира, никак его не используя на практике. Это и значит, что одна и та же теория в голове Дарвина *функционирует по правилам* науки, а в голове школьника — *по правилам* мифа. И к вопросу о том, заключена ли в дарвинизме *объективная* истина, всё это никакого отношения не имеет. Если бы это было не так, то и сама наука была бы не тем, что мы понимаем под ней сегодня, а просто ещё одной из возможных мифологических систем.

Практически эту же мысль высказывают современные физики — сильные критики постмодернизма:

«Большая доля вины за такое положение дел лежит, как я думаю, на учёных. Математика и естественные науки *преподают* авторитарно; и это противоречит не только принципам радикальной/демократической педагогики, но и принципам самой науки. Не удивительно, почему большинство американцев не может разграничить науку и псевдонауку: их учителя естествознания никогда не давали этому рационального обоснования. (Спросите выпускника: Важно ли строение атома? Да. Почему ты так думаешь? Он увязнет в ответе.) Является ли тогда неожиданностью, что 36 процентов американцев верит в телепатию, а 47 процентов верят в сотворение мира согласно Писанию?» (Сокал, Брикмон 2002: 228).

Поразительна сноска к последней фразе (там же):

«Телепатия: Хастингс и Хастингс (1992, с. 518), исследование Американского Института Общественного Мнения в июне 1990. В “телепатию или общение сознаний без использования традиционных пяти чувств” “верят” 36 процентов, “не уверены” 25 процентов и 39 процентов “не верят”. Для веры в “одержимость некоторых земных людей дьяволом” соотношение 49—16—35 (!) Для веры в “астрологию, или в то, что положение звёзд и планет может влиять на жизнь людей” соотношение 25—22—53. Ещё хорошо, что в общение

с духами верят 11 процентов (22 процента “не уверены”) и 7 процентов верят в лечебную силу пирамид (26 процентов не уверены).

Креационизм: Галлоп (1993, с. 157—159), исследование в июне 1993. Вопрос был сформулирован так: “Какие из нижеследующих положений более всего соответствуют вашему пониманию природы и происхождения человека: 1). Человек появился в результате развития в течение миллионов лет простейших форм жизни, но Бог направлял этот процесс; 2). Человек появился в результате развития в течение миллионов лет простейших форм жизни, но Бог не участвовал в этом процессе; 3). Бог сотворил человека таким, каков он есть, в один день, и произошло это приблизительно около 10 000 лет назад.” Результаты распределились так: 35 процентов — развитие с участием Бога, 11 процентов — развитие без участия Бога, 47 процентов — создание Богом в настоящем виде, 7 — не имеют мнения. Исследование в июле 1982 (Галлоп 1982, с. 208—214) показало такие же соотношения, но были ещё проведены репрезентативные исследования по полу, расе, образованию, месту жительства, возрасту, доходу, вероисповеданию и социальной активности. Различия по признаку пола, расы, места жительства, доходу и (удивительно) вероисповеданию были незначительными. Самый большой разброс мнений был по образованию: только 24 процента от окончивших колледж поддержали креационизм, сравните с 49 процентами от окончивших последние классы школы и 52 процента от тех, у кого только среднее школьное образование. Следовательно, худшее преподавание — в низшем и среднем звене».

Что и следовало доказать.

На самом деле ученик, ловящий каждое слово учителя (будь тот хоть самим Эйнштейном), словно глас Божий, пребывает полностью в мифе. В науку он переходит не в вузе и не в аспирантуре, а в тот момент, когда осмеливается сказать: «Дорогой Учитель, Вы неправы. Я очень Вас уважаю, но я нашёл факты, не укладывающиеся в Вашу теорию, и готов это утверждение обосновать».