

ИЗ ПЕРВОГО КЛАССА ЕВРОПЕЙСКОЙ ШКОЛЫ МЫСЛИ К СОВРЕМЕННЫМ ЮРИДИЧЕСКИМ ФАКУЛЬТЕТАМ

А.А. Брестер, кандидат юридических наук

В статье, на основе философского очерка М.К. Петрова о формировании мышления в Европе строятся размышления о том, как и чему нужно обучать на современных юридических факультетах. Делается попытка найти основания для постановки фундаментальных вопросов построения юридического образования. Критикуются традиционные способы обучения. Ставятся проблемы понимания юридической деятельности, создания условий для ее освоения, практического образования, роли преподавателя и студента.

Ключевые слова: юридическое образование, мышление, юридическая деятельность.

На протяжении последних нескольких лет мы с коллегами, не будучи удовлетворенными тем, как право и связанная с ним деятельность преподается в рамках классического образования (построенного на передаче и усвоении информации), пытались экспериментировать, работать иначе, пробовать выходить за рамки традиции, организовывали специализированные клубные пространства и т. п. Делали это не без опоры, кое-что было прочитано, кое-что обсуждено. Но настал этап, когда от экспериментов пора переходить к описанию и осмыслению наработанного. И здесь того, на чем мы основывались, становится мало. Накопленный материал показывает направление, где искать и что искать, но объем и разншерстность текстов сегодня таков, что их повсеместное изучение невозможно в принципе. В этой ситуации приходится ориентироваться на те труды, которые, так или иначе, авторитетны в изучаемой области, делая ставку на тщательную работу с ними.

Данная статья основана на работе М.К. Петрова, которая в свое время наделала много шума в среде мыслителей, методологов и т.п. Речь о его очерке «Пентеконтера. В первом классе европейской школы мысли» [1, с. 100–109]. И здесь очень важно оговориться о том, как мы будем работать с этим текстом. Первая большая дерзость этой статьи в том, что мы попытаемся перекинуть мост от этого очерка к юридическому образованию напрямую, минуя более обстоятельные труды философа [2] и тексты, так или иначе интерпретирующие, дополняющие, критикующие [3; 4] данную работу. К слову сказать, работы эти нами изучены и ничего, что подрывает самодостаточность и обоснованность текста М.К. Петрова не найдено. В связи с этим он берется за основу наших рассуждений практически в чистом виде.

Вторая большая дерзость, за которую можно получить обвинения в невежестве заключается в том, что глобальный по своей задумке труд мы будем ис-

пользовать для постановки и попытки решения прикладных проблем юридического образования. Наше оправдание относительно этого скрывается, в том числе и в самой работе, которая, по словам профессора Н.Н. Тарасова, наверное, самая юридическая из всех трудов М.К. Петрова [5]. «Пентеконтера» – работа огромных масштабов, «очень глубокая, наводящая на разные... размышления, чреватые дикими выводами» [6] – говорил Г.П. Щедровицкий. Но мы сосредоточимся только на том, от чего можно построить переправу к нашей области – профессиональной юридической деятельности и обучению ей. Вполне вероятно, что мы можем ошибиться в быках для моста, увидев в тексте то, что хотели увидеть, а не то, что хотел сказать автор. Но это уже вопрос критики статьи и замечаний к ней, которые только приветствуются.

Перейдем к постановке опор для нашего моста от текста М.К. Петрова к решению волнующих вопросов. Мы хотим выстроить максимально эффективную систему обучения, которая позволяла бы по окончании института говорить о том, что студент овладел профессиональной юридической деятельностью. В нашем понимании овладение ей невозможно без освоения навыка мышления, которое в узком смысле мы понимаем как навык замещения объектов и операций с объектами-знаками и манипулирование этими знаковыми формами, а в широком – включающее в себя еще и понимание, и рефлексивные компоненты [7]. Широкий смысл для нас – идеал. Надо ли его достигать в рамках юридического образования – вопрос не для этой статьи, но очень важный. Ведь пра-

во с одной из своих сторон есть не что иное, как система знаков, область формальной логики, а там, где обеспечивается процессом – еще и область того, что называют логикой диалектической. Овладеть этим без навыка мышления нам представляется едва ли возможным. Впрочем, мы понимаем, что если поставить цель воспитания юристов-исполнителей, работающих по готовым алгоритмам, то наши дальнейшие рассуждения могут быть лишними.

А мы как раз от юристов-исполнителей и оттолкнемся. Давайте посмотрим на то, как происходило обучение деятельности в традиционной семье, будь то семья кузнеца, земледельца, плотника и т.п. Навык отца передавался одному из детей *методом подражания*, «*делай как я*». «Задумчивость здесь вредна, ведет к сбоям» – пишет М.К. Петров. И здесь мы ставим вопрос о том, а далеко ли мы ушли от того, что было в традиционном обществе? Мы, безусловно, ушли от семейственности в профессии (хотя и здесь есть сомнения), но ушли ли мы от «делай как я»? Переведем это в область профессиональной юридической деятельности.

Если речь идет о владельце навыка, который для деятельности необходим и о том, кто непосредственно делает, то речь о так называемом практическом работнике – адвокате, следователе, прокуроре и т. п. Работая с не одним десятком практикантов и с теми, кто совсем недавно перешел со студенческой скамьи в деятельность, имея опыт практической работы, можно смело утверждать, что принцип подражания – ведущий в воспитании кадров в рамках юридической деятельности. Более

того, в силу различных причин, этот принцип один из основных для сохранения действующей системы институтов юридической деятельности, по большей части, конечно, государственных органов, где не подражание может привести систему в нынешнем ее состоянии к кризису или разрушению.

Происходит традиционная передача навыков в виде передачи алгоритмов и контроля за их выполнением. По Петрову мышление для этого не только не требуется, но и вредно. В такой системе обучения деятельности думать нельзя. И здесь нет ни капельки пространства для его развития, цитату об этом мы приводили выше, так как применять его негде.

Для того, что сегодня происходит в рамках юридической профессии, есть также очень меткая характеристика. Это «текучка будней бюрократического типа, которая складывает устойчивые штампы групповой деятельности и распределения подпрограмм по исполнителям, позволяет забывать о целостности общего дела, **пока она не нарушена**» (выделено мною – А.Б.). Ключевое для нас в выделенном. Но к этому мы вернемся позже, а пока заострим внимание на еще одном важном термине, который вводит философ – *человекоразмерность*.

Исходя из текста его статьи, можно определить ее так: поддающееся восприятию, пониманию и описанию человеку со всеми известными ему для этого средствами. Более того, исходным назначением теоретического мышления автор видит «сведение нечеловеко-размерного многообразия и нечеловеко-размерной пестроты окружения в человеко-размерную, интегрированную

целью, проигранную в умопостижении целостности проблему, допускающую решение наличными человеко-размерными средствами». Вопрос только в том, насколько человеко-размерность широка в данный конкретный момент.

Система может отбрасывать все, что не вписывается в ее измерение и тем самым она становится системой «традиционного» типа, которая не требует мышления, которая требует подражания. Таким образом, не происходит развития. А это влечет либо конфликт с развивающимися системами с вариантами разрушения застарелой, либо поглощением всех остальных систем той, которая не развивается и как следствие – общую стагнацию.

Юридическая практика, наработав ряд алгоритмов, позволяющих справляться с большинством ситуаций, которые для ее представителей человеко-размерны как раз и превратилась в ту штампованную групповую работу, не претендующую на развитие. Конечно, речь в первую очередь о правоохранительной системе. Изменить ее и способствовать развитию может только аномалия. Аномалия и такой подготовленный специалист, который обладает средствами для описания аномалии, обладает повышенной «человеко-размерностью», если хотите.

Говоря об аномалиях, мы вслед за М.К. Петровым опираемся на модель Томаса Куна относительно смены научных парадигм. Правда, экстраполируем ее на уровень юридической деятельности. Так вот, аномалия, чтобы пошатнуть сложившуюся систему представлений, признаваемую всеми представителями сообщества и дающую на некоторое

время модель постановки проблем и их решения, должна быть: «несовместимой с прежним образом жизни, должна предстать как новая, но вместе с тем неустраняемая, типичная, повторяющаяся, жизненно важная социальная ситуация, решение которой невозможно без активного участия навыка теоретического мышления и которая поэтому стимулирует становление и рост навыка теоретически мыслить».

Появление таких аномалий для институтов юридической практики возможно при появлении юристов, чья человекообразность выше среднего уровня человекообразности системы. Так, например, если адвокатское сообщество станет работать по назначению также как по соглашению, то для системы правоохранительных органов это будет аномалия, которая, уверен, существенно ее поменяет. Правда, для этого в системе все же должны быть те, кто способен выйти за рамки «делай как я». Но не об этом статья, а о том, как обучить мышлению, в том числе юридическому. Ответ в общем уже дан. Нужно создавать ситуации аномалии в обучении. Ситуации на материале права, которые невозможно разрешить, не прибегая к мыслительным операциям. Как и на основе чего их создавать?

Здесь мы подходим к одной из самых важных проблем для тех, кто озабочен качеством высшего юридического образования – кодирование профессиональной юридической деятельности и понимания механизмов ее декодирования. Поясним о чем мы.

До поры до времени представители традиционного общества не нуждаются в знаках. Можно многое получать с

помощью подражания. Но наступает момент, когда навык воина, как мы уже писали, получает всеобщее распределение, т. е. нужен всем. Учиться, подражая, тут нельзя – не найдется столько объектов подражания. А массовая подготовка требует кодирования деятельности и передачи этого кода обучаемым. Более того, обучаемых нужно снабдить средствами, чтобы раскодировать эту деятельность.

Петров приводит замечательные примеры с языками. Приведем их полностью, так как они очень четко поясняют мысль о кодировании.

«Японские летчики, например, летают ничуть не хуже американских, но вот во время (второй мировой) войны выяснилось, что японский язык с его обилием форм вежливости попросту непригоден для оперативного общения экипажей; пришлось менять язык команд на английский. Аналогичные явления наблюдаются сегодня в университетах развивающихся стран, в большинстве своем принадлежащих к традиционному очагу культуры. Их родные языки, прекрасно обеспечивающие общение в традиционных ситуациях неторопливых вежливых бесед с учетом социальных, статусов собеседников, оказываются слишком громоздкими и недостаточно точными, ясными и краткими для целей научного общения. В университете Кабула, например, до недавнего времени естественные науки преподавались на немецком языке, медицина и фармакология — на французском, инженерный и сельскохозяйственный факультеты велись на английском. Г. Биарз, описывая опыт работы в Индонезии (о-в Ява), отмечает: “Нико-

му из нас не удалось проникнуть в мистику индонезийских объяснений. Вряд ли вообще взрослый, если он не индонезиец по рождению, способен войти в контакт с этими системами». Общение индонезийских университетских коллег несет, по Биарзу, кроме функции коммуникации функцию оценки речевой ситуации, что делает его «скорее тонким искусством, чем простым обменом информацией»».

Языки Японии, Афганистана, Индонезии не позволяют закодировать информацию о ряде областей наук и не позволяют ее раскодировать даже тем, кто является носителем языка. Примерно то же самое происходит в рамках одного языка или иной системы знаков, когда мы описываем деятельность, присущую не всем и каждому. Надо понять, как деятельность может быть представлена так, чтобы, не осуществляя ее непосредственно (что в рамках института и невозможно, за исключением таких форм, как Юридические клиники, например) ей можно было бы овладеть.

Овладевать боевыми навыками приходилось до нападения на остров. Они, конечно, оттачивались в бою, но основа была заложена раньше. Необходимость кодирования различных видов деятельности человека хорошо описаны у М.К. Петрова. Вот эта цитата.

«Общества любых культурных типов вынуждены фрагментировать социально необходимую деятельность в некоторое множество различных человекообразных программ, кодировать людей в виды деятельности с помощью знака, а не гена. **Человек в этом смысле существо генетически несостоятельное, неспособное, по-**

добно пчелам, муравьям, термитам, кодировать индивидов в матрицу различных видов деятельности средствами биокода (выделено мною – А.Б.). Но механизмы знакового кодирования, особенно когда речь идет о традиционном обществе, скрыты глубоко в подкорке сознания. Объяснить существо своего навыка, перевести навык в логику понятий плотнику, гончару, земледельцу ничуть не проще, чем каждому из нас связно рассказать, как мы ходим, пишем, говорим».

Мы не можем на генах заложить программу деятельности человека (хотя, говорят, скоро и до этого доберутся), но мы можем знаками описать множество видов деятельности и тем самым передать их потомкам для изучения, передать знаки, с помощью которых деятельность может быть познана.

М.К. Петров верно указывает, среднестатистический человек едва ли сможет описать как он ходит или пишет так, чтобы было понятно существу, который никогда не ходил, не писал. Чего уж говорить о необходимости описать то, как работает голова юриста. Это задача куда более высшего порядка. Для кодирования деятельности нужно обладать мышлением в широком его смысле, который мы задали ранее – с пониманием и рефлексией. Но эту задачу нужно решать, так как от этого будет зависеть возможность обучения деятельности.

В этом смысле однозначно решается вопрос, например, о важности привлечения практических работников к преподаванию юридических дисциплин. Такое мнение более чем распространено. Считается, что прокурор, адвокат,

судья и т. п. смогут научить настоящей деятельности, так как они ей овладели. Но могут ли они кодировать то, чем они овладели? Могут ли они описать то, что они делали на уровне мыслительной работы, а не на уровне выполнения технических операций? Если мы говорим, что да – перед нами специалист высшего класса, исключение из правил. По большей же части – нет. Ситуация преподавания права практическими работниками сводится как схеме передачи информации в традиционном обществе – «я делал так». Но только здесь еще и затрудняется эффект подражания, так как «я делал» не показывается, а об этом рассказывается. И это не делает человека плохим работником, отнюдь. Он может быть замечательным профессионалом, но без развитого навыка описания собственной мыслительной деятельности.

Но есть и вторая задачка – снабдить обучаемого инструментом для декодирования того, что мы передаем в качестве кода. Иными словами сделать так, чтобы мы говорили в одной системе знаков. Читаем М.К. Петрова о взаимодействии на палубе пентеконтеры.

«Корабль, а вслед за ним и под давлением корабля некоторые другие навыки всеобщего распределения (гражданин, воин) – универсализирующая надпрофессиональная образовательная вставка со своими особыми правилами и методами обучения, основанными уже не на подражании действиям старших, а на общении, на оперативном кодировании действия в знак и столь же оперативном декодировании знака в деятельность, на навыках повелевать и повиноваться. Оба эти навыка, обра-

зующие хорошо известный историкам расчлененный комплекс “слово – дело” с приматом слова и подчиненным положением дела, в равной степени важны для достижения результата».

И в этом смысле материал для декодирования в юридическом вузе вроде бы дается. Есть курс формальной логики, есть курс философии (оставим пока в стороне качество и количество относительно преподавания этих дисциплин), есть курс теории государства и права и т.п. Вопрос только в том, что при классическом преподавании права средства для декодирования даются сами по себе, без указания места их применения. Вот дается логика. Вот диалектика. Вот право. И что с ними делать? Нужно ли человеку хранить средства, которые ему не нужны? Нет. Мозг этого не позволит. Вы никогда не выучите иностранный язык без практики общения на нем. Вы забудете, где дома лежит отвертка, если не будете периодически вкручивать ей болты. Декодирование должно осваиваться механизмами, постоянно. Это средства познания, как чужой, так и своей деятельности, навык, требующий закрепления (также как с языками и отверткой – с первого раза мало что получится).

Итак, если образование строится так, что лекция – это место где сообщается информация, а семинар – место, где проверяется, как эта информация закрепилась, то с точки зрения обозначенного нами, студентам сообщают о некоем наборе инструментов, которые может быть им пригодятся, а может быть и нет. Тренируется память студента, но не более. Дали что-то, а что с этим делать не сказали. А дальше – как

повезет. Возможно, что-то запомнилось, и студент сможет раскодировать реальную деятельность, и овладеть ею, а возможно нет. Возможно он раскодирует не то, что нужно – например техническую деятельность прокурора, следователя по составлению документов, поддержанию обвинения в суде, и ему не хватит ресурса, чтобы ее осмыслить, но инструмент позволит легко подражать.

Представим, что капитан раздал команде бывших земледельцев, которых набрал ранее оружие – меч, булаву, палку, лук и т. п., что делать не объяснил. Кто-то что-то слышал об оружии – повезло, быстрее сообразит. Кто-то на основе своих ресурсов сможет идентифицировать булаву как то, чем бьют, а кто-то с луком так и не поймет, что сделать. Тоже самое происходит со студентом юристом, когда он получает информацию о праве.

Когда студент-юрист получает информацию о норме права, которая для юридической деятельности и есть инструмент, он не получает ничего больше, кроме как информацию. А нам важно, чтобы он знал, как с помощью нормы решать задачи профессиональной юридической деятельности (не путать с учебными задачами), как пользоваться этим «оружием».

В ситуации капитана должны оказываться наши студенты, когда осуществляют профессиональную юридическую деятельность или имитируют ее. В идеальном варианте. Они должны сталкиваться в процессе обучения с такими задачами, которые требуют от них всего того, что М.К. Петров приписывает капитану. Иначе не будет мышления. Единственное, здесь нужно уточнять,

что капитан занимается чем-то похожим на деятельность управленческую, а нам необходимо остановиться на познавательных ее аспектах, так как навык управления является желательным, но все же не обязательным для освоения в рамках юридического образования.

Преподаватель же должен быть капитаном для студента, но только он работает в другом фокусе, он капитан образовательной деятельности. И вот здесь уже возможен учет и управленческого аспекта. Преподаватель, держа в уме код деятельности, ставит нетипичную для студента задачу, чтобы студент подобрал к ней инструменты и смог найти решение в рамках права. Преподаватель должен создавать ситуацию боя и руководить студентами, а студенты, в свою очередь должны бой принять и пройти его под руководством преподавателя. И в этом плане можно говорить о необходимости образования в деятельности, в искусственном, но «бою».

Но тут есть одно существенное отличие от палубы корабля. И М.К. Петров ставит это отличие как проблему. Он выводит формулу древнегреческой культуры того времени. «Мы и сами сегодня все более глубоко увязаем в проблемах комплекса “слово – дело”, в котором **один (человек, элемент системы) “разумно движет, оставаясь неподвижным”, а все остальные (люди, элементы системы) “разумно движутся, оставаясь неразумными”**» (выделено мною – А.Б.). И еще: «Речь о неустрашимом присутствии одного, повелителя, субъекта теоретизирования, что не позволяет оторвать теоретизирование от субъекта, отвлечь процесс теоретичес-

кого мышления в некую обезличенную, независимую от теоретика область».

Так вот, одну из основных задач в юридическом образовании мы видим сегодня в том, чтобы в процессе образования не было разумного движения тех, кто остается неразумным. Иначе задача решится, а образование не случится. Преподаватель, являясь с одной стороны «капитаном» в рамках командования образовательной деятельностью должен обеспечивать разумное движение заданное не его разумными указаниями, а собственными указаниями студента самому себе. Это должно быть коллективное движение вперед.

Получается как бы два пласта. Преподаватель движет в рамках образовательной деятельности, а у студентов движение происходит в рамках имитации юридической деятельности, но в итоге они и поставленную задачу решают (или не решают, если так задумано) и образование получают, овладевают деятельностью. Все это возможно тогда, когда профессиональная юридическая деятельность будет понята преподавателями и представлена системой знаков, описана, схематизирована, отделена от других видов деятельности. И, кстати, возможно, что код этой деятельности позволит работать не только на материале права. Более того, по нашим представлениям так и есть. В этом плане навык мышления может отрабатываться не только на материале права, но и на материале формирования понятий, так или иначе вплетенных в правовую реальность.

Тогда преподаватель сможет создавать такие аномальные образовательные ситуации (выходящие за рамки

того, с чем привык сталкиваться студент), которые

- имитируют юридическую деятельность,
- требуют навыка теоретического мышления по примеру того, как мыслит капитан пентеконтеры, которые требуют, в том числе расширения границ человекообразности конкретного субъекта и
- которые скрыто для студента (в силу того, что код деятельности пока ему не известен) приводят к освоению им навыка юридического мышления.

И так до тех пор, пока этот навык не станет ему «родным». Потом можно пробовать думать о развитии дальше. Но чтобы управлять этим процессом, повторимся, юридическая деятельность должна быть препарирована, кодирована, снабжена средствами декодирования. Преподаватель знает больше о юридической деятельности, и он должен к этим знаниям привести студента опытным путем, чтобы и он овладел секретным кодом. Основное знание, который дает этот самый код – о методе деятельности, о ее средствах и их организации.

Из современных методик, известных и опробованных нами так или иначе указанные проблемы решают кейсы, тренинги, образование в рамках юридической клиники [8, с. 9–14], правильная организация прохождения практики и т. п. Есть уже представления и о том, что из себя представляет профессиональная юридическая деятельность [9, с. 53–58]. И все же это вопросы большой работы. Какая она эта деятельность? Как создать ту систему аномалий, которая способна помочь ей

овладеть? Это все вопросы на будущее. Это вопросы на пути к мышлению.

Статья М.К. Петрова и изложенное в ней содержит провокационное название – «в первом классе европейской школы мысли». Всегда хочется понять, а в каком сейчас? Видится пока, что теоретическое мышление, выполнив свое изначальное предназначение по сведению нечеловекообразного к человекуобразному, дальше не идет. По крайней мере, в юриспруденции. Точнее идет. Идет за счет одиночек, пренебрегающих традицией и системой, этаких капитанов нового времени. Но по большей части мы все ждем своего капитана, который даст нам программу действий. Но даже в этом случае нам часто не хватает средств, чтобы такого капитана понять. Нам уже трудно отличить, когда мы мыслим, а когда действуем по алгоритму, которых в нашей жизни накопились миллионы.

Есть только два «но». Первое – без навыка мышления мы никогда не уйдем дальше, чем есть, а перейдем к застою. Второе – наступит время перемен и готовы к нему будут те, кто умеет мыслить. Остальные будут ждать их команды. Особенно это актуально для деятельности в области права. Поэтому студент должен постоянно находиться в ситуации необходимости мыслить, когда алгоритмы меняются, рушатся, строятся заново. Он должен строить алгоритмы сам. Только тогда мы сможем рассчитывать на то, что право будет обеспечено кадрами, способными показать его истинную ценность.

Вот такие размышления родились после знакомства с представленной работой замечательного ростовского

философа М.К. Петрова. Важно начать разговор о том, что нужно делать, и на какой основе в юридическом образовании. Важно начать осмысливать основания нашей образовательной работы и пытаться менять ее в условиях, когда существующие методы обучения не дают нужного результата.

Литература

1. Петров М.К. Пентеконтера. В первом классе европейской школы мысли // Вопросы истории естествознания и техники. 1987. № 3.

2. Петров М.К. Язык, знак, культура. М., 2004.

3. Воловик В.В. Мышление в «мусорной куче» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.circleplus.ru/circle/kentavr/n/39/3/print> (дата обращения 6.05.2014).

4. Левинтов А. Два класса европейской школы мышления [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.redshift.com/~alevintov/2006/apr/clu.htm> (дата обращения 6.05.2014).

5. Фрагмент лекции Н.Н. Тарасова в СФУ, декабрь 2008 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=yfK8X-Xqbp0> (дата обращения 6.05.2014).

6. Щедровицкий Г.П. Лекции На Досках 1989, Лекция 2 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://lizard.jinr.ru/~tina/turist/biblioteka/bibl008.html> (дата обращения 6.05.2014).

7. Щедровицкий П.Г. Доклад. С чем войдем в XXI век. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.shkp.ru/lib/publications/13/> (дата обращения 6.05.2014).

8. Брестер А.А., Шевченко И.А. О культурных основаниях юридической клиники и некоторых аспектах ее деятельности // Проблемы организации и функционирования юридических клиник в России: Сб. докладов Второй ежегодной общероссийской конференции. М., 2011.
9. Панченко В.Ю., Шевченко И.А. О правовом обучении как форме юридической помощи // Право и образование. 2013. № 1.

Penteconter: from the first class of the European thought school towards modern law schools.

Brester A.A., PhD in Law

Premised on M.K. Petrov's philosophic essay on the development of the European school of thought, the article elaborates on what and how should be taught in modern law schools. An attempt is made to identify the grounds for rising fundamental issues of shaping legal education. The traditional teaching methods are challenged. The article deals with the issues of defining legal activity, ensuring conditions for mastering it, practical training, and the roles of an instructor and a student.

Key words: *legal education, thought school, legal activity.*