

ТРАДИЦІОНАЛІЗМ В РЕЛІГІЙНІЙ КУЛЬТУРІ

О.ГОЛЕЦЬ

Київський національний лінгвістичний університет

Анотація

У статті аналізуються фундаментальні прояви традиціоналізму в релігійній культурі. У цьому контексті досліджено проблему духовного батьківства та релігійного оновлення.

Ключові слова: традиціоналізм, релігійна культура, ритуал, ініціація, духовне батьківство.

Аннотация

В статье анализируются фундаментальные проявления традиционализма в религиозной культуре. В этом контексте исследована проблема духовного отцовства и религиозного обновления.

Ключевые слова: традиционализм, религиозная культура, ритуал, инициация, духовное отцовство.

Summary

This article analyses the fundamental appearances of traditionalism in religious culture. In this context the authoress researches problems of spiritual paternity and religious renewal.

Key words: traditionalism, religious culture, rite, initiation, spiritual paternity.

З огляду на тематику конференції, присвячену 130-й річниці від дня народження В'ячеслава Липинського, видається доцільним звернутися до світоглядних основ консерватизму та його історичної основи – традиціоналізму. Розглядаючи цю проблему в найширшому контексті, ми говоримо про орієнтацію індивідуальної, групової або суспільної свідомості на певний усталений у минулому канон і постійну його реактуалізацію. Німецький соціолог К.Мангайм, аналізуючи відмінності в світобаченні людини традиційної культури та нового типу (тобто сучасної), зазначає, що представник традиційної культури живе в атмосфері віри, не відчуваючи потреби постійно переглядати й аналізувати самі умови свого існування¹. Мислення такої людини спрямоване не на пошук нового та невідомого, а на те, щоб допомогти їй самотвердитися і створити безпечний міцний фундамент для існування людини та суспільства. Тенденції сучасного, європейського передусім, мислення мають іншу спрямованість. Його метою є не гарантування безпечного фундаменту й не примирення людини з уже існуючими умовами життя. Особистість, умови життя якої постійно змінюються, вже не сприймає себе в чітких визначених поняттях. Її світогляд не може бути стійким і постійним, оскільки перед тим, як отримати остаточну форму, що базується на яasnих та чітких уявленнях про світ, особистість повинна зламати обмеження певної системи норм і поглядів. Ідеал повної самодостатності та самовизначеності, притаманний традиційним культурам, є розвінчаним. Але фундаментальна невизначеність людського буття, яку культивує сучасна постмодерністська культура, також переживає певну кризу і потребує нового переосмислення співвідношення тенденцій свободи й розвитку та збереження й безпеки, що стоять за новаторством і традиціоналізмом.

Незважаючи на те, що сучасна європейська культура відходить від традиціоналізму, не можна забувати, що будь-яка культура існує тією мірою, якою вона передається від однієї людини до іншої. І в цьому контексті можна сказати, що саме традиційна культура, яка висуває на перший план завдання трансляції самої себе, може певною мірою аналізуватися в якості граничного типу людської культури як такої. Саме ці фактори змушують нас знову й знову звертатися до перегляду та аналізу основ сучасної і традиційної культури. Представлена стаття звертається до аналізу світоглядних основ традиційної культури.

Класичний традиціоналізм початково ґрунтувався передусім на релігійній традиції. Завданням цієї статті є аналіз саме основних положень традиціоналізму в його класичній релігійній формі, зокрема аспекту духовного учнівства як способу передачі традиції та ролі духовного вчителя в трансляції релігійної культури. Основна увага буде зосереджена на одній з найбільш значущих традиційних релігійних культур – ведичній, водночас до аналізу релігійного традиціоналізму буде застосовано компаративістський підхід. В аналізі різних аспектів релігійного традиціоналізму будуть використані результати досліджень таких видатних філософів та дослідників культури, як В.С.Семенцов², Ф.І.Щербатської³, С.С.Аверінцев⁴, М.Еліаде⁵, В.В.Малявін, та сучасного українського філософа релігії професора Ю.П.Чорноморця⁶.

Почнемо з того, як виглядало учнівство у ведичній культурі. Відповідно до усталень ведичних текстів, священне знання (тобто веди) мали вивчати лише хлопчики з сімей трьох вищих варн – брахманів, кшатріїв та вайш'їв. Таким чином, жінки та шудри з процесу передачі ведичної культури були виключені. Для навчання хлопчика на сьомому році життя (або, як рахує індійська традиція, «на восьмому році від зачаття») приводили в дім учителя, й він ставав учнем. Перед навчанням хлопчик проходив обряди ініціації (упанаяни) і після цього залишався жити в домі свого вчителя від 12 до 48 років. У деяких спеціальних випадках учень залишався в оселі вчителя на все життя⁷.

Учень був зобов'язаний повністю підпорядковуватися вчителю, жити цнотливим життям, спати на землі та забезпечувати своє утримання жебрацтвом. Також учень мав кожного дня здобувати паливо для підтримання священного вогню. Основним способом передачі знання вважалося вивчення вед (тобто заучування їх напам'ять з голосу вчителя). Після закінчення навчання учень здійснював ритуальне очищення та повертався в свою домівку, де одружувався та ставав домовласником. Але й після цього його зв'язок з учителем (а в разі його смерті – з сім'єю вчителя) не розривався: учень не лише мав піклуватися про вчителя та проявляти свою до нього повагу, а й ставав родичем учителя в буквальному значенні (в тому числі юридичному).

Таким чином, на перший погляд здається, що у ведичній культурі передача традиції полягає, як і в інших традиціях, у передачі вчителем учню певної інформації, зафіксованої в священних текстах. Але таке уявлення є поверхневим і неповно відображає ведичні уявлення про сутність та процес трансляції культури. Справді, на засвоєння текстів відводилася основна частина всього часу навчання. Але, як доводить видатний сходознавець В.С.Семенцов, священний текст, за всієї до нього поваги, відігравав у релігійному навчанні швидше інструментальну роль; головною ж метою було наслідування не стільки священного вчення, скільки особистості вчителя і, відповідно, нове, духовне народження учня від цього вчителя⁸. Саме жива духовна особистість учителя як духовної особи була тим змістом, який за допомогою священного тексту передавався від покоління до покоління в процесі трансляції традиційної ведичної культури. І цей принцип є справедливим не лише для ведичної традиції, а й для іудейської, християнської, ісламської. Тобто можна говорити про те, що трансляція традиції в релігійних культурах часто відбувається через наслідування не священних текстів, а завдяки тому, що за допомогою певних спеціальних методів духовна особистість учителя відроджується в духовній особистості учня.

В індійській духовній традиції ідея духовного народження учня від учителя широко представлена в найрізноманітніших текстах, починаючи приблизно з епохи ведичних самхіт (II–I тис. до н.е) і до розквіту середньовічних шкіл бхакті (XVI–XVII ст. і пізніше)⁹. Треба зазначити, що в релігійній традиції акт «народження» учня від учителя пов'язаний з ритуалами ініціацій, в яких адепт отримує нове духовне народження й стає «новою»

людиною. Причому духовне народження не має проявів настільки ж очевидних, як народження фізичне, але принципові зміни, передусім духовного характеру, чітко фіксуються в найрізноманітніших релігійних джерелах.

З погляду релігійної традиції, ініціація – це посвячення, отримання принципово нових духовних можливостей, та культові таїнства й містерії, пов'язані з цим переходом. Практично в усіх релігіях священнослужителі, аби стати такими (головна мета священнослужителя – це стати посередником між сакральним та профаним світами, здобути певне вище знання і незвичайні здібності, мати можливість результативно звертатися до Бога, зціляти душу і тіло, сходити до підземного царства мертвих тощо), повинні пройти шлях випробувань. Це можуть бути випробування як духовного, так і фізичного плану. В результаті ініціації «новонароджений», як уже було зазначено вище, отримує надприродні здібності¹⁰. Але в контексті проблеми трансляції традиційної культури нас цікавлять не всі надприродні можливості, які отримує адепт, а, передусім, здатність передавати сам сенс культури наступним поколінням. Релігійна культура чітко підкреслює неймовірну складність передачі знання не в формальному та вихолощеному вигляді, а у вигляді живого досвіду. Здатність такої передачі також вважається надприродною і можливою лише після спеціальних ініціацій. Одним із аспектів ініціації є життя молодого учня в домі вчителя, яке уподібнюється довготривалому жертвопринесенню. Саме в цьому контексті й стають зрозумілими достатньо жорсткі умови життя учня в домі вчителя.

Поряд з випробуваннями адепта релігійна культура описує й роль учителя в цьому процесі. Тут ми стикаємося із символікою фізичної вагітності та фізичного народження. Брахман, який приймає до своєї домівки учня, має деякий час утримуватися від статевих стосунків, а під час ритуалу ініціації вчитель три ночі символічно виношує свого учня у себе в череві. Веда говорить, що на сам процес народження збираються подивитися всі боги¹¹. Традиція індуїзму вважає, що від своїх фізичних батьків дитина отримує лише тіло, а в результаті духовних символічних вагітності та пологів учень отримує від учителя всі його знання, причому це друге народження є важливішим від першого. Необізнана людина ототожнюється із немовлям, а духовний учитель стає його батьком. Саме тому в ведичній традиції для звернення до учня часто використовується слово «дитя», а до вчителя – «батько, отець». У релігійній традиції стародавньої та середньовічної Індії можна побачити все розмаїття типів учнівства, але, як підкреслює Семенцов, в основі всього цього багатоманіття лежить єдиний образ, єдиний архетип учителя-батька, що породжує учня своїм словом¹².

Концепція вчительства як духовного породження учня від учителя наявна не лише в індійській релігійній культурі, але є загальнолюдською. Прояви різних аспектів цієї концепції можна побачити в найрізноманітніших релігійних культурах. У християнстві загальновідомими є слова апостола Павла: «Дітки мої, – я знову для вас терплю муки породу, поки образ Христа не відіб'ється в вас!» (Послання до Галатів 4.19). С.С.Аверінцев підкреслює, що Апостол Павло як учитель сприймає себе не лише як батько, а й як матір своїх учнів, яких він повинен знову і знову в муках народжувати, доки в них, так само як і у власних дітях, не стануть помітними родові риси, в даному разі риси Христа як першовчителя, основоположника духовної генеалогії¹³. У християнській традиції широко розповсюдженими є й звернення до священника як до батька, і символічне повернення до «лона Церкви». «Отцями Церкви» називаються авторитетні апостоли або діячі християнської Церкви. З розвитком християнської традиції чернецтво також дедалі більше апелює до образів духовного батьківства. Так само, як і будь-яка інша ініціація, християнська ініціація – хрещення – також описується в метафорах, що походять від плотського народження. Не лише в християнстві, а й в ісламі віруючі називаються братами та сестрами. Все це знову ж таки повертає нас до символіки народження, батьківства та материнства.

Також духовне народження в релігійній культурі часто пов'язується із ідеєю безсмертя. Типологічно подібними до вищезазначених релігій можна вважати й ті, в яких учитель своїм учням певною мірою рятує свого учня. Спасіння в релігійній свідомості часто ототожнюється із символічним наданням безсмертя. І тому, коли вчитель має божественну силу, то відновлення його особистості автоматично приводить до безсмертя (знову ж таки символічного).

Староіндійська система учнівства була організована таким чином, щоб забезпечити максимально глибокий духовний мімесіс між учителем та учнем, їхню максимальну внутрішню спорідненість. Основним щоденним завданням учня в ведичній традиції була постійна рецитація священних текстів аж до повного їх достепенного знання. Але головним було не «зазубрення», а, швидше, застосування цих текстів у ведичному ритуалі. Крім того, необхідно зазначити, що наслідування особистості вчителя (як і будь-якої іншої людини), про яке йшлося вище, відбувалося не через просте наслідування слів та дій, а через наслідування системи характерних для вчителя способів діяльності, включаючи мотивацію. Найбільш яскраво це проявляється саме в релігійних ритуалах.

Необхідно зазначити, що форма ритуалу для релігійної культури є універсальною символічною формою переходу від профанного до сакрального світу. Причому ритуал у релігійній традиції ніколи не сприймався просто як зовнішній, формальний бік релігійної традиції. Людина, яка бере участь у ритуалі, ніколи не є вільною у своїх діях, вона лише виконує те, що виконувати повинна. В певному сенсі вона маніпулює священною силою, повторюючи дії божеств або героїв. Кожен культ, по суті, є повторенням божественної дії¹⁴.

Ритуал у всіх розвинених релігійних системах являє собою певну послідовність величезної кількості окремих священнодій, які складаються в надзвичайно складну, ієрархізовану систему сакральної поведінки. Ритуал опановує життя, черпає з нього силу ще задовго до того, як це змогла зробити думка. Те, що ми називаємо культурою, є, по суті, секуляризованим культом. Існує багато досліджень, які доводять спорідненість ритуалу з найрізноманітнішими культурними формами. Виходячи з цього, багато дослідників розглядають ритуал як інструмент передачі людської діяльності, а в широкому розумінні – й людської культури¹⁵.

Як зазначає В.С.Семенцов, брахманічний ритуал, змушуючи учня наслідувати одночасно вербальні, фізичні та ментальні компоненти діяльності вчителя, забезпечував трансляцію особистості вчителя в учні максимально повно¹⁶. Саме ці три параметри (слово, фізична дія, думка), до яких додається ще й мотивація, фактично, повно та всебічно описують будь-яку людську діяльність. Отже, трансляція особистості вчителя відбувалася ритуальним, символічним чином. У різних релігіях під час ритуальних дій обов'язково читався міф, що пояснював сутність ритуалу, а всі учасники мали виконувати певні рухи, які символізували рухи героїв або божеств, повторювати ритуальний текст та подумки звертатися до самої сили богів або героїв. Виражаючи себе у слові, русі та ментальному образі, особистість поєднувала свої найголовніші аспекти в одній дії і виражала в цій дії свою єдину внутрішню суть.

Навіть у релігіях, які основний наголос роблять на ментальних змінах (як, наприклад, буддизм махаяни), ми можемо побачити, що вчитель передає знання своєму учню через певні рухи, слова та специфічну передачу певного стану свідомості. Так, у тибетській буддистській традиції передача специфічного стану «пробудженої свідомості» відбувається хоча й без спірання на писемні знаки, але в ході чітко окресленої медитативної практики, яка також має специфічний ритуальний характер¹⁷.

Однак, звертаючись до аналізу традиційної культури, не можна не зауважити, що в самому її існуванні є певна супечність. Воно полягає у невідповідності ідеального змісту, який передається через традицію, та форми, через які цей зміст транслюється. Релігійна традиція має на меті передати через покоління «позачасовий», божественний зміст, актуалізуючи в своїх адептах «безсмертну божественну особистість», але сама традиційна культура існує

все ж таки у часі і підпорядковується часовим обмеженням. Як і будь-яке явище у часі, вона переживає стадії виникнення, розвитку, розквіту, занепаду й загибелі. Самі священні тексти не застарівають (про це свідчить практика), але змінюється сама практика, застаріває їх застосування та розуміння. Ті форми повсякденної і побутової культури, що робили можливими виникнення та розвиток певного типу особистості, необхідної для існування і трансляції певної культури, підлягають історичним змінам і часто перестають бути адекватними поставленій меті. Авторитаризм й чітка та повна повторюваність форм поведінки вчителя учнем, притаманна традиційній культурі, призводить до стагнації цієї культури. Як вважає В.С.Семенов, судячи з усього, кожен наступний учитель, приймаючи від свого «гуру» той «вічний» зміст його особистості, що був закладений ще основоположником цієї традиції, щось з цієї живої традиції втрачає й передає вже не зовсім те, що отримав¹⁸. За століття ці невеличкі зміни накопичуються й змінюють саму традицію.

Одне з можливих рішень цієї проблеми – докласти всіх зусиль до максимально буквальної передачі культури. Для цього часто традицію та її носіїв намагаються відгородити від будь-яких сторонніх впливів, спотворень і будь-яких нововведень. Саме з цієї тенденції й розвивається культурний консерватизм. Широко відомими повсякденними проявами цієї тенденції є заборона на шлюби (або навіть просте спілкування) з представниками інших культур, окреме поселення, різні дієтичні обмеження, жорстке обмеження доступу до священних текстів тощо. Але такий спосіб існування традиції часто призводить до відмежування певної традиції від навколишнього світу та суспільства.

Інше рішення – рішення, яке пропонують і Бхагават-Гіта, і Тора, й інші священні тексти, – полягає в тому, щоб забезпечити носіям певної релігії можливість звертатися до першовчителя традиції й отримувати духовне народження прямо від нього без участі всіх посередників. У Бхагават-Гіті таким першовчителем виступає Крішна, в Торі – Яхве, в Новому Заповіті – Христос, а в Корані – Аллах або його пророк Мухаммед. Таке звернення в релігійній культурі відбувається зазвичай у закритих езотеричних формах. Ця езотерична природа традиції може не мати виражених об'єктивованих форм, але вона також є надзвичайно впливовою. В даосизмі, наприклад, учень і вчитель ототожнювалися з дитям та матір'ю, які здатні розуміти одне одного без слів. Даоський філософ Чжуан-цзи називав цей інтимно-потаємний прояв традиції забуттям, в якому особистість та дао об'єднуються в чистому пізнанні та чистій практиці¹⁹. Китайській традиції взагалі притаманна ідея непонятного й процесуального «внутрішнього» зору, який адепт має розвивати в процесі «внутрішньої» алхімії та «внутрішніх» ритуалів.

Якщо езотеричний (проявлений, відкритий) бік релігійної традиції закликає до повного (в тому числі формального) відтворення учнем учителя як вищого авторитету, як батька, то езотеричний ставить під фундаментальний сумнів це положення.

Християнству, наприклад, притаманний антиномізм стосовно будь-якого земного авторитету. Незважаючи на наявність емпірично наочного «вчительства» земної Церкви та апостолів, їх авторитет, як зазначає С.С.Аверінцев, ставиться під питання надзвичайно важливою та фундаментальною євангельською заповіддю: «А ви вчителями не звітесь, – бо один вам Учитель, а ви всі брати. І не називайте нікого Отцем на землі, – бо один вам Отець, що на небі. І не звітесь наставниками, – бо один вам Наставник – Христос» (Євангеліє від Матфея 23, 8–10)²⁰. Так само, як і щодо духовного, так і щодо тілесного батьківства, християнство не відміняє іудейської заповіді «Шануй батька твого й матір твою», – але ставить поряд з нею «І вороги людині – домашні її» (Євангеліє від Матфея 10, 36).

Пошана до авторитету в християнстві (як і в інших релігіях) реалізується не лише через пошану до вчителя або священних текстів. Сучасна релігійна практика показує, що ситуація є складнішою. Хоча Христос і закликає кожного обрати шлях покаяння та віри,

доброчесностей і любові, на практиці християнська Церква не зовсім довіряє цей вибір самій людині, вказуючи на необхідність корегування авторитетом Церкви. Отже, православні вважають, що Вчительство Церкви – це Переказ сьогодні. Відповідно, «Основи соціальної концепції РПЦ», наприклад, для віруючих МП повинні мати таких самих авторитет, як і висловлювання Святих Отців Церкви з природи релігійних знань, цінностей та правил. Деякої плутанини до сучасної релігійної практики додає ще й концепція, популярна серед православних богословів ХХ століття, яка стверджує, що Писання – це записане Передання. У католиків свої особливості: звісно, вони ставлять Писання на перше місце за авторитетністю, Передання – на друге, Вчительство Церкви – на третє, але в реальному житті саме Вчительство Церкви, а ще вужче – вчительство Папи стає критерієм істини. Протестанти мають свої проблеми, оскільки визнають формально за джерело істини лише Писання. Але саме Писання містить у собі розмаїття традицій (зафіксованих передань), містить різні богословські тренди. Сьогодні протестантизм зайнятий виявленням потенціалу Писання для створення сучасного вчення, що породжує багато ускладнень.

Однак, незважаючи на ті чи інші прояви політики християнських церков, не треба забувати, що, як вказує С.С.Аверінцев, з одного боку, пошана до авторитету (у вигляді чи то тілесного, чи то духовного батька) є необхідною передумовою трансляції християнської традиції, але слово цієї традиції не є остаточним для людини. Духовного батька слухаються, традицію шанують, але одночасно, як на цьому наголошує Новий Заповіт, необхідно піддавати суворій духовній критиці всі формальні настанови²¹.

Подібна думка притаманна й іншим релігіям. У чань-буддизмі, наприклад, учитель спочатку транслює своєму учню певний вищий стан свідомості, накладаючи на нього так звану «печатку серця». Отримавши й переживши цей досвід, учень має закріпити своє знання шляхом власної медитативної практики й усвідомити, що ця «печатка серця» лише відкрила йому власну споконвічну природу будди. Учень має зрозуміти, що знання, отримані від учителя, лише допомогли йому у відкритті власних знань і що ніякого будди назовні немає, а його власна просвітлена свідомість і є буддою. Часто чанські вчителі демонстративно руйнували священні зображення й тексти. Широковідомим є заклик Лінь-цзи І-сюаня: «Зустрів будду – вбий будду. Зустрів патріарха – вбий патріарха»²². У такій парадоксальній формі знаходить вираз спротив махаянської чанської традиції проти будь-яких форм авторитарності. Авторитарність, погляду махаяни, заважає людині зрозуміти, що будда є, передусім, у ній самій.

У даоській традиції Вчитель, який втілює глибину та велич дао, не хоче, аби його учень уподібнився йому, а, швидше, дає можливість самому учню бути тим, хто він є. В даосизмі, як зазначає В.В.Малявін, техніка традиції і сама фігура вчителя в результаті мають піти в забуття, а метою даоського самовдосконалення є істинне переживання Самотності²³.

Отже, проаналізувавши прояви духовного учнівства як способу передачі традиції та ролі духовного вчителя в трансляції релігійної культури, можна зробити такі висновки. Духовне учнівство в релігійній культурі найчастіше відбувається в контексті ініціаційних процесів. Під час трансляції релігійної культури передаються не лише знання, а передусім сама особистість духовного вчителя. Ця передача відбувається ритуальним чином й поєднує у собі тріаду: слово – рух – думка. Процес передачі духовних знань ототожнюється в релігійній культурі з процесом нового народження й використовує символіку фізичного народження та батьківства. Однак поряд з визнанням необхідності та важливості духовного батьківства різні релігії наголошують на необхідності критичного сприйняття будь-яких форм авторитарності й переносу акцентів із зовнішніх форм духовного учнівства на внутрішні, інтуїтивні форми сприйняття традиції.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА:

- ¹ Манхейм К. Проблема интеллигенции: Исследование ее роли в прошлом и настоящем. – М., 1993. – С.93.
- ² Семенов В.С. Проблема трансляции традиционной культуры на примере судьбы «Бхагаватгиты» // Восток – Запад. – М., 1988. – С.5–32.
- ³ Щербатской Ф.И. Избранные труды по буддизму. – М., 1988. – 428 с.
- ⁴ Аверинцев С.С. Западно-восточные размышления, или О несходстве сходного // Восток – Запад. – М., 1988. – С.37–40.
- ⁵ Элиаде М. Трактат по истории религий. – Т.1. – СПб., 1999. – 394 с.
- ⁶ Черноморец Ю.П. Византийский неоплатонизм от Дионисия Ареопагита до Геннадия Схолария. – К., 2010. – 568 с.
- ⁷ Семенов В.С. Указ. соч. – С.8–21.
- ⁸ Там само.
- ⁹ Там само.
- ¹⁰ Докладніше див.: Голець О.Я. Ритуали ініціації як прояв символу «начала» // Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук. праць. – Вип.17. – К., 2000. – С.96–102.
- ¹¹ Семенов В.С. Указ. соч. – С.8–21.
- ¹² Там само.
- ¹³ Аверинцев С.С. Указ. соч. – С.37–39.
- ¹⁴ Элиаде М. Миф о вечном возвращении. – СПб., 1998. – С.32–46
- ¹⁵ Элиаде М. Трактат по истории религий. – Т.1. – СПб., 1999. – 394 с.
- ¹⁶ Семенов В.С. Указ. соч. – С.5–32.
- ¹⁷ Норбу Намхай. Дзогчен – самосовершенное состояние. – М., 1990 – С.5–8.
- ¹⁸ Семенов В.С. Указ. соч. – С.5–32.
- ¹⁹ Малявин В.В. В поисках традиции // Восток – Запад. – М., 1988. – С.33–36.
- ²⁰ Аверинцев С.С. Указ. соч. – С.38.
- ²¹ Там само.
- ²² Торчинов Е.А. Религии мира: Опыт запредельного: Психотехника и трансперсональные состояния. – СПб., 1998. – С.218–234.
- ²³ Малявин В.В. Указ. соч. – С.33–36.