

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

А.М. Руткевич

**ФИЛОСОФИЯ В ИСТОРИИ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Препринт WP6/2014/02
Серия WP 6

Гуманитарные исследования

Москва
2014

УДК 378.01
ББК 74.58
Р90

Редактор серии WP6
«Гуманитарные исследования»
И.М. Савельева

Р90 **Руткевич, А. М.** Философия в истории высшего образования [Текст] : препринт WP6/2014/02 / А. М. Руткевич ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 52 с. – (Серия WP6 «Гуманитарные исследования»). – 150 экз.

В данной статье рассматривается история европейского высшего образования в ее соотношении с историей философской мысли. Философские и риторские школы в античности, средневековый и гумбольдтовский университеты, современный массовый университет – таковы институты высшего образования в рамках нашей цивилизации. На каждом этапе система высшего образования опиралась на ряд философских идей о мире и человеке, а философское образование вступало в многообразные отношения с другими дисциплинами и с требованиями эпохи.

УДК 378.01
ББК 74.58

Rutkevich, A. M. Philosophy in the History of Higher Education [Text] : Working paper WP6/2014/02 / A. M. Rutkevich ; National Research University Higher School of Economics. – Moscow : Publishing House of the Higher School of Economics, 2014. – 52 p. – (Series WP6 “Humanities”). – 150 copies. (In Russian.)

This essay considers the history of European higher education in its relationship with the history of philosophical thought. Philosophical and rhetorical schools in Antiquity, Medieval and Humboldtian University, the contemporary mass University were and remain the institutional forms of the higher education of our civilization. Each stage presupposes a number of philosophical ideas about the world and man’s place in it; philosophical education itself engaged into manifold relations with other disciplines and with the needs of these epochs.

**Препринты Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики» размещаются по адресу: <http://www.hse.ru/org/hse/wp>**

© Руткевич А. М., 2014
© Оформление. Издательский дом
Высшей школы экономики, 2014

Мы не знаем, кем был тот первый индивид, который задал философский вопрос. Он жил задолго до тех, кого мы относим к философам, поскольку вопросы о том, что такое пространство и время, что такое истина или справедливость, задавались людьми предшествующих античному миру цивилизаций. Философия и наука возникают вместе с передачей такого рода вопросов и ответов, вместе с появлением философских школ, в которых одни учат других, передают накопленные знания следующим поколениям. Университет, т.е. сообщество учителей и учеников (*universitas magistrorum et scholarium*) представляет собой одну из форм такой трансляции знаний, причем форму, которая доныне несет следы своего рождения в средневековой Европе¹.

Формы знания и образования вплетены в социальные структуры, они никогда не существовали сами по себе. Университетскому профессору и работающему в лаборатории ученому современности предшествует долгий ряд фигур со своими «формами жизни». Мы не являемся первыми, кто познает и передает знание посредством учительства². Далекий от всякого гегельянства историк ментальностей дополнит эту картину смены гештальтов более детализированным рядом фигур: сменяющие друг друга схоластики платоновской академии, странствующие киники или стоики эпохи эллинизма, монахи первых монастырей, средневековые магистры и доктора, ученые мужи из Королевских обществ и Академий XVII–XVIII вв., профессора и приват-доценты XIX в. – таковы предшественники сегодняшних ученых и преподавателей. Однако первой такой фигурой является учитель первых школ древних Шумера, Египта, Китая и появляется эта профессия примерно пять тысяч лет назад³. Он передавал не только умения читать и считать, но также и элементы того, что мы называем сегодня философией и наукой. Разумеется, астрономия Древ-

¹ В данной научной работе использованы результаты проекта «Конструирование прошлого и формы исторической культуры в современных городских пространствах», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2014 г.

² Гегель завершает «Феноменологию» яркой картиной последовательности, в которой «один дух сменялся другим и каждый перенимал царство мира от предыдущего»; для достижения своей цели, т.е. абсолютного знания, дух должен «пройти путь воспоминания о духах, как они существуют в нем самом и как они осуществляют организацию своего царства». См.: *Гегель Г.В.Ф. Сочинения*: в 14 т. Т. 4. М.: Госполитиздат, 1959. С. 434.

³ Мы даже представляем себе, как он выглядел. Знаменитая скульптура древнеегипетского писца в Лувре дает нам изображение нашего давнего предшественника.

него Шумера не похожа на нашу, будучи прямым предком сегодняшней астрологии. Но вопрос об устройстве Вселенной уже присутствовал на уроках в древнейших школах. Транслировались также основополагающие этические и правовые представления⁴.

Образование всегда имело практическую направленность, но то образование, которое называется «высшим», всегда предполагало соотнесенность с неким идеалом совершенного знания, мудрости, а в некоторых цивилизациях и святости. Вступивший на путь образования индивид мог не ставить перед собой задачу достижения этой вершины, но он не мог не знать того, что она существует. В европейской традиции вопросы о том, что такое знание, истина, добродетель и им подобные, относятся к ведению философии; более того, только в Европе научное познание органически связано с философским – в Китае или в Индии автохтонная философская традиция почти не пересекалась с эмпирическими науками⁵. Вопрос о том, какое образование мы можем считать высшим, также связан с решением ряда философских вопросов. Сменявшие друг друга в европейской истории проекты высшего образования были изначально философскими – независимо от того, понимали это или нет практики системы образования. Институты высшего образования никогда не сводились к философским школам, но они всегда содержали определенный набор постулатов философского характера.

Говоря об истории высшего образования, мы неизбежно должны соотносить ее с историей образования в целом, т.е. хотя бы в общих чертах представлять себе каким было начальное образование, когда появляется общее среднее образование в современном смысле слова, как соотносилось с ними то, что мы ныне называем профессиональным образованием. А это неизбежно приводит нас к еще более общим вопросам о возникновении письменности и городов, социального расслоения, права, начатков науки, религиозных институтов и т.д., вплоть до вопроса о «неолитической революции» и формировании первых очагов цивилизации.

⁴ См.: *Клочков И.С.* Духовная культура Вавилонии. Человек, судьба, время. М.: Наука, 1983. С. 60–153.

⁵ Хотя такие оговорки и не особенно нужны, все же замечу, что замечательные технические достижения древних китайцев, равно как открытия древних индийцев (в лингвистике или в математике), все же прямо никак не связаны с конфуцианством или даосизмом, ведантой или санхьей.

Древний мир

Если ограничиться только историей школьного образования, то все дошедшие до нас свидетельства указывают на узость слоя тех, кто вообще учился, а то образование, которое получали даже представители правящих элит древних цивилизаций, мы именуем сегодня «начальным». Навыки письма и счета, некоторые религиозно-мифологические представления, иногда музыка и танец – этим исчерпывалось такое образование. Скажем, древнейшая из известных нам систем образования, возникшая в городах-государствах Древнего Шумера, ставила следующие цели: «а) запоминание со слуха и повторение (до нас дошли большие списки всевозможных предметов, которые ученик должен был воспроизводить по памяти); б) умение читать и считать (чтение и счет обозначались одним глаголом), т.е. считывать, фиксировать в памяти образы и числа с последующим их комбинированием; в) умение переводить устную речь с одного языка на другой; г) знание основных распевов и умение руководить хором. Таким образом, мы видим, что основной методический упор древнейшей государственной школы делается на развитие памяти, которое позволяет человеку вбирать все главные и основные сведения о мирострое общины»⁶. Примерно такой же была начальная школа и в Египте, и в Индии, и в Китае. Быть может, несколько большее внимание уделялось развитию мышления, но тренировали прежде всего память. В Индии до сих пор сохраняются остатки тех жреческих школ, в которых издревле наизусть разучиваются все «Веды» и основные «Упанишады»⁷. При всех отличиях систем образования в древних цивилизациях, мы обнаруживаем сходную картину: за начальным образованием, дающим навыки чтения, письма и счета, следуют школы профессионального образования, готовящие будущего чиновника, жреца, военного, медика, которые сегодня относятся к высшему образованию.

Сходной была ситуация и в греческих полисах VI–V вв. до н.э. Отличия связаны, скорее, с тем, что начальное образование стали получать все свободные граждане мужского пола. Арифметика, письмо, гимнастика, танец – вот начальное образование того времени. Появление философии многие исследователи связывали с тем, что в Греции не было цен-

⁶ Емельянов В.В. Древний Шумер. СПб.: Азбука-Классика, 2003. С. 155.

⁷ Получивший не только европейское образование Махатма Ганди наизусть знал «Бхагавадгиту», т.е. том в 600 страниц.

трализованного религиозного культа, а ряд историков философии считали позднюю мифологию главным источником философии. В случае пифагорейского союза, в рамках которого развиваются как математика и астрономия, так и философия⁸, эта связь с религиозными практиками хорошо известна. В каждой цивилизации имелся свой идеал «мудреца», человека высших знаний и нравственности. В Древней Греции таковыми стали не жрецы, а философы⁹. Конечно, в списки «Семи мудрецов» входили и политики, вроде Солона и Питтака, но в дальнейшем к «любоумдрам» относились исключительно философы, являвшиеся нередко и первыми учеными в той или иной области. Высшее образование оказалось прямо связанным с занятиями философией, с обучением в рамках той или иной философской школы.

Существует довольно распространенное мнение, согласно которому все науки родились из философии, сама она была в античности «царицей наук», а эллины были народом созерцателей, предпочитавших чистую теорию (т.е. созерцание) применению знаний на практике¹⁰. Такой трактовки держатся не только восторженные почитатели античной Пай-

⁸ Сам термин «философия» возник именно у пифагорейцев. Напомню, что Пифагор был современником Фалеса и его можно с равными основаниями называть «первым философом».

⁹ «У других народов были святые, у греков – мудрецы. Верно сказано, что народ характеризуется не столько своими великими людьми, сколько способом, которым он их познает и почитает» (*Ницше Ф.* Философия в трагическую эпоху Греции // *Ницше Ф.* Воля к власти. М.: ЭКСМО, 2003. С. 145). На протяжении почти тысячи лет именно философ почитался в качестве идеального «мудреца». Разумеется, среди отравивших бороду и взявших в руки посох странника киников и стоиков было немало шарлатанов; далеко не все схолярхи платоновской Академии были оригинальными мыслителями. Но описанные в сатире Лукиана («Пир») не поделившие курицу приживалы высмеиваются именно потому, что они дискредитируют общепринятый образ высшего человеческого типа (см.: *Jerphagnon L.* *Vivre et philosophe sous les Césars.* Toulouse: Privat, 1980. P. 240–242).

¹⁰ Иной раз подобные утверждения встречаются у незаурядных исследователей истории мысли. «В сущности, греки *не хотели* действовать. Они считали практическую деятельность низменной и ремесленной, считали ее упадком по сравнению с единственным достойным человека занятием – чисто рациональным и философским созерцанием» (*Йейтс Ф.А.* Джорджано Бруно и герметическая традиция. М.: НЛЮ, 2000. С. 147). Так, действительно, считали многие греческие философы и ученые – кстати, и некоторые современные ученые держатся сходных представлений, полагая познание мира высшей задачей человека. Только подавляющее большинство эллинов никак не были философами-созерцателями, но народом, заселившим все Средиземноморье, занятым торговлей, бесконечными войнами, распрями в самих полисах, захватами территорий и т.п. Если следовать этому довольно распространенному образцу, то об основных мотивах жителей

дей, но и те наследники Огюста Конта, которые противопоставляют метафизическому созерцанию «первых сущностей» нацеленное на практику «положительное» знание частных наук. В действительности греки были весьма практичным народом мореплавателей и купцов, ценившими прежде всего богатство и власть, а потому философы, подчеркивавшие «непрактичность» чистой науки, постоянно указывали на то, что занятия «любомудрием» вырывают человека из всех его повседневных дел и обязанностей. Более того, созерцательная жизнь философа в их изображении чем-то сходна с жизнью монаха-отшельника. В большинстве античных учений вершину философского знания не случайно именовали «теологией»; как отмечал Вернер Йегер, раннюю греческую философию можно рассматривать как *modus deum cognoscendi et colendi*, даже как своего рода религиозную секту¹¹. Позднеантичная философия была ничуть не меньше связана с теологией, чем христианская мысль, только обосновывалась посредством неоплатонизма не религия откровения, а традиционная мифология эллинов и римлян.

Не была античная философия и «наукой наук». Некоторые науки возникали вообще без заметной связи с философией (медицина, история), другие очень быстро от нее отделились. Уже в знаменитых классификациях наук, которые обнаруживаются в «Государстве» Платона и в «Метафизике» Аристотеля, философия представлена как вершина познания («диалектика» Платона, «первая философия» Аристотеля), но никак не отождествляется с математикой, физикой или биологией. Появляется и тип ученого, который занимается преподаванием своей конкретной дисциплины, но оставил занятия философскими вопросами – таков один из героев платоновского диалога «Теэтет», таков софист Продик. В дальнейшем, в эллинистическую эпоху, число таких ученых быстро возрастает. Уже наследник Аристотеля, глава Лицея Теофраст, известен прежде всего как ботаник; Эвклид и Архимед, Аристарх Самосский и Клавдий Птолемей философией, насколько нам известно, вообще не занимались. Появление специальных наук ведет и к трансформации образования.

Не только ныне, но и в античности подготовка медика, инженера или архитектора происходила почти без всякой связи с философией. Передача набора знаний и навыков для овладения специальностью вообще

Западной Европы начала XX в. следовало бы судить по представлениям о жизни Нильса Бора или Эйнштейна.

¹¹ См.: *Jaeger W. The theology of the Early Greek Philosophers. Oxford: Clarendon Press, 1948. P. 172–190.*

не предполагает трансформации внутреннего мира обучаемого, того, что мы называем воспитанием. Если использовать английские термины, training совсем не обязательно сопровождается education. Хоть в прошлом, хоть сегодня подготовка инженера лишь в минимальной степени связана с education (если не относить к последнему идеологическое «промывание мозгов»). Так как передаются полезные навыки, овладение которыми даст дополнительные доходы в будущем, такого рода training вполне уместно называть «образовательной услугой», за которую следует платить тому, кто ее получает.

В случае философии ситуация является иной. Разумеется, философам необходимо иметь многочисленные skills, знание данных позитивных наук, но философия всегда включает в себя не только вопросы об устройстве мира, но также *ценностные* суждения и установки (добро, справедливость, прекрасное и т.д.). Наряду с вопросом: «Что я могу знать?» всегда ставятся вопросы: «Что я должен делать?», «Как следует жить?» и им подобные.

В небольшом эссе «К социологии метафизики» Макс Шелер отмечал, что к философии всегда обращаются небольшие по своему числу группы людей, «духовные элиты, которые, будучи свободны от религиозных и прочих традиций своих жизненных сообществ и от хозяйственного труда, имеют свободное время исходя из чисто теоретической установки рассматривать мир в его идеальных *сущностных структурах* и разрабатывать, в связи с состоянием знания эпохи в *позитивно научном* плане, *вероятные гипотезы о последних основаниях вещей*. Но поскольку целостность *мира* как таковая теоретически доступна только целостности одной *личности*, постольку метафизика необходимо обусловлена *лично* или ее носителями являются так называемые «школь» метафизической мудрости, группирующиеся вокруг одной личности»¹². Философия могла существовать в рамках средневекового университета, она присутствует в университетах сегодняшних, но к *сущности* философского образования это не имело и не имеет отношения, поскольку речь идет либо об элементах философии, необходимых хоть средневековым юристам, хоть сегодняшним инженерам или менеджерам, либо о подготовке тех преподавателей философии, которые этих будущих специалистов обучают. Подлинно философское образование есть передача умения

¹² Шелер М. Проблемы социологии знания. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2011. С. 88.

философски мыслить, осуществляющаяся посредством передачи таких навыков от одной личности к другой. Философия куда более *индивидуальна*, чем позитивные науки¹³: история философии поэтому имеет больше общего с историей живописи или музыки, чем с историей химии или биологии, несмотря на то, что основания этих наук были заложены именно философами. Используя немецкий термин *Lebensform*, популяризированный сначала Эдуардом Шпрангером, а затем Людвигом Витгенштейном, можно сказать, что философия изначально представляет собой особого рода «жизненную форму», отличную от способа существования и действия хоть жреца, хоть ученого, не говоря уж о политиках или художниках (несмотря на то, что философы встречались среди всех этих профессиональных групп). В рамках философской школы передается не только набор знаний, но также этос, способ видения мира. Иными словами, в таких школах философы учат будущих философов. То, что в них до поры до времени учились будущие астрономы, биологи и филологи, связано с неразвитостью и этих наук, и системы образования.

Уже поэтому философская школа не была в античности ни единственным, ни даже главным институтом высшего образования. Таковым была *риторская школа*, первый образец которой был создан старшим современником Платона, оратором Исократом. Этот проживший почти сто лет (436–338 г. до н.э.) идеолог панэллинизма может считаться основоположником того, что впоследствии получит наименования *liberal arts* или «классическое образование». Хотя Исократ опубликовал речь против софистов, в педагогике он был наследником именно Протагора и Продика. В созданной им (примерно в 390 г. до н.э.) риторской школе за немалые деньги учили примерно сотню тех, кто намеревался заниматься не философским созерцанием, но убедительно говорить, управлять – будущую правящую элиту. Основы философии и ряда теоретических дисциплин входили в программу этой трехлетней школы именно потому, что оратор (политик, юрист) в своей деятельности мог столкнуться с самыми разнообразными предметами, а потому должен был иметь достаточно широкий кругозор. Главным предметом была риторика, но обучали в этой школе и владению оружием, и конной скачке – классическое образова-

¹³ Поэтому у иных философов можно найти язвительные суждения относительно представителей конкретных наук. Вроде следующего: «Ученый – стадное животное в царстве познания. Он занимается исследованиями, потому что ему так велено и потому что он видел, что до него так поступали» (*Ницше Ф.* Воля к власти. М.: ЭКСМО, 2003. С. 550).

ние исходно было «классовым»¹⁴, получали его те, кто имел возможность платить немалые деньги. Учили и «хорошим манерам», поскольку будущие господа должны отличаться от черни. При всех цивилизационных отличиях, и конфуцианский *цзюньцзы* («благородный муж», на английский доньне без колебаний переводят *gentleman*), и античный патриций отличали себя от «низкого человека» или плебея, указывая на образование и воспитание.

Таким образом, в Афинах начала IV в. до н.э. одновременно возникают два образца высшей школы, отличия между которыми хорошо заметны уже потому, что в Академии за пропедевтическими дисциплинами следует цикл математики и астрономии, а вершиной знания является диалектика, тогда как в риторской школе все дисциплины служат возвышающемуся над всем ораторскому искусству. Философия и элементы прочих наук необходимы будущему политику и юристу, но имеют прикладное значение. В одной целью является чистое знание и самосовершенствование, в другой – успешная деятельность (власть, богатство, слава). Разумеется, среди учившихся в Академии или в Портике обнаруживаются и будущие политики, тогда как среди выпускников риторских школ встречались ученые¹⁵, но цели были очевидным образом разные.

Тем не менее исходным было именно философское понимание образования. Чтобы вести благую жизнь, успешно действовать, человек должен постичь свое место в полисе и в космосе. Идет ли речь о платоновских идеях, аристотелевских формах, космосе-огне стоиков, Едином неоплатоников и т.д., мы всякий раз обнаруживаем зависимость практических и творческих (поэтических) наук от теории, т.е. созерцания космоса в его самых общих чертах. Римляне далеко не сразу переняли такую трактовку образования, но заимствовали ее вместе с множеством других идей и практик в эпоху эллинизма.

Даже само название *artes liberales* (*artes bonae*, *artes ingénue*, *artes libero dignae*) указывает на то, что это – занятия свободных, не занятых физическим трудом лиц. Уже этимология слова «школа» восходит к «досугу», свободной от внешнего принуждения сфере деятельности. Мы можем представить себе, каким было образование римлян, когда они начинали перенимать эллинистические образцы, по тому обучению, которое по-

¹⁴ Собственно говоря, латинское слово *classici* обозначало именно принадлежность к патрициям, а не к плебеям.

¹⁵ Уже у Исократы училось несколько известных историков, например, Феопомп и Эфор Кимский.

лучали сыновья Катона Старшего¹⁶: грамматика, риторика, право, сельское хозяйство, медицина и физическая подготовка, нацеленная прежде всего на воинские умения. Философии здесь места не было, и проникнуть она в это традиционное образование могла только через риторику. Происходило это постепенно, начиная со II в. до н.э., вместе с ростом влияния эллинистической культуры («кружок Сципиона» и др.). Цель образования остается прежней, по формуле Катона: *vir bonus, dicendi peritus*. По классификациям наук Варрона, Квинтилиана, Витрувия мы видим, что роль наук и философии несколько возрастает, но служат они красноречию. Можно сказать, что философия в Риме была «служанкой риторики». Собственно говоря, именно в Древнем Риме появляется четкое различие начального, среднего и высшего образования. Научившись чтению и счету в начальной школе, римский подросток получал образование в классе *грамматики* на протяжении 4–6 лет¹⁷, а уж потом переходил к *риторике*.

Именно риторские школы становятся основным институтом образования эллинистических царств, а затем Древнего Рима. Философия занимала в них почетное, но сравнительно небольшое место: начала логики, этики, политики считались необходимыми, но целью образования была вовсе не подготовка ученого. Цицерон дал самое известное обоснование такого образования в своем сочинении «Об ораторе»¹⁸. Хотя сам Цицерон был популяризатором эллинской философии среди римлян (и получил очень хорошее философское образование), оригинальным философом он все же не был – знаменитый юрист и политик занялся философией после того, как оказался в ссылке. Для таких *людей дела* философия всегда имела и имеет прикладной характер и изучается не в качестве самоцели. Для того, кто учился в риторской школе, «карьериста» отрастившего бороду и взявшего страннический посох киника никак не могла бы показаться привлекательной. Высшее образование получали для того, чтобы делать совсем иную карьеру. Судя по дошедшему до нас суждению Конфуция, нечто подобное происходило и в Китае, где высшее образование также стало

¹⁶ Сведения об этой программе образования дает Плутарх (*Плутарх*. Аристид и Марк Катон // Плутарх. Сравнительные жизнеописания: в 3 т. Т. 1. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1961. С. 430–451).

¹⁷ И в Византии, и в Европе это название удержалось – в Англии мы доныне находим *grammar school*.

¹⁸ *Цицерон*. Об ораторе // *Цицерон*. Три трактата об ораторском искусстве. М.: Наука, 1972. С. 75–272.

отходить от «школ мудрости»: «В древности учились для того, чтобы усовершенствовать себя, ныне учатся для того, чтобы стать известными среди людей».

Вероятно, некоторую роль в том, что место чистого созерцания («теории») в римском образовании было сравнительно небольшим, играла ментальность латинян. Даже у известнейших римских мыслителей (за исключением Лукреция) почти вся философия сводится к этике и политике. Вергилий в «Энеиде» четко противопоставляет миссию греков и римлян: первые велики в своих занятиях искусствами и науками, вторые являются прирожденными господами мира, правителями¹⁹. До нас дошло множество имен римских ораторов и юристов, а вот число латинских философов совсем незначительно. О том, что даже преподаватели этих риторских школ не слишком увлекались философией, можно судить по воспоминанию Августина о годах своей работы в качестве такого преподавателя: он был чуть ли не «единственным, прочитавшим и понявшим» логическое сочинение Аристотеля «Категории»²⁰.

Но было в Римской империи высшее учебное заведение, в котором философия играла ведущую роль. Император Марк Аврелий, который и сам был философом-стоиком, в 176 г. создал в Афинах государственное высшее учебное заведение, объединив четыре философских школы (платоников, аристотеликов, стоиков и эпикурейцев). Красочное описание посещения апостолом Павлом непрестанно спорящих друг с другом афинских философов оставил его ученик Лука в «Деяниях апостолов» – теперь их объединили в одном высшем учебном заведении. В письмах Григория Богослова мы находим описание даже студенческих забав древних времен, многим напоминающее позднейшие свидетельства о нравах средневековых школяров. Об авторитетности этого учебного заведения можно судить хотя бы по тому, что одновременно с Василием Великим и Григорием Богословом в «Атенеуме» учился будущий император Юлиан Отступник. Известно, что в Константинополе высшее учебное заведение было создано императором Феодосием II (Пандидактерион, 425 г.) как христианская высшая школа в оппозиции остававшимся языческим Атенеумом.

¹⁹ «Римлянин! Ты научись народами править державно – В этом искусство твое! – налагать условия мира, Милость покорным являть и смирять войною надменных» (Вергилий. «Энеида», VI, 849–852 (пер. С. Ошерова)).

²⁰ *Аврелий Августин*. Исповедь. М.: Ренессанс. С. 120–121.

Христианство и философское образование

Вопрос об отношении христианства и языческой философии непрестанно ставился как сторонниками, так и противниками новой религии. Нередко они имели сходное философское образование. Начавший полемику апостол Павел («называя себя мудрыми, обезумели») сам получил образование у стоиков, стоической была и онтология такого яркого противника языческого любомудрия, как Тертуллиан. Платониками равным образом являлись Климент Александрийский и Цельс, Ориген и Порфирий. Собственно говоря, соединение монотеистической религии откровения и платонизма даже предшествует христианству (иудей Филон Александрийский). Философия была частью языческого образования, а христианство распространялось в городах Римской империи, вовлекая в ряды церкви все большее число образованных людей. Систему образования христиане переняли почти без всяких изменений. В Византии, избежавшей хаоса «великого переселения народов», в грамматической школе продолжали читать и комментировать Гомера и Платона вплоть до падения Константинополя в середине XV в.

Давний миф о враждебности христианства ко всей античной культуре и, в частности, к философии, очевидным образом расходится с фактами. Конечно, среди христиан встречались те, кто целиком отвергал всю прежнюю образованность, но таковые были в меньшинстве и во времена преследования христиан язычниками. Само христианство выросло в рамках эллинистического мира, было его порождением. В отличие от общин прочих эллинистических религий, христиане почти с самого начала существования своей церкви стремились к интеллектуальному превосходству над своими противниками, они не желали уничтожать прежнюю культуру²¹. В области образования – хоть в грамматической, хоть в риторической школе – сохранялась вся «классика» (Гомер и Софокл, Цицерон и Вергилий). Когда по воле императора Константина христианство стало государственной религией, то церковь предписала уничтожить прямо направленные против нее сочинения, но никак не задевала прочие. Написанные Порфирием 15 книг против христиан были под запретом, но все остальные его сочинения читались и копировались, а Августин

²¹ См.: *Gigon O. Die antike Kultur und das Christentum*, Gütersloh: G. Mohn, 1966. S. 254–255.

даже с гордостью говорил «наш Порфирий». Упадок античной культуры, начавшийся с III в., никак не связан с распространением христианства.

По дошедшим до нас сочинениям видных интеллектуалов-христиан, которые жили уже не в Империи, а в готских царствах (Боэций, Кассиодор, Исидор Севильский), мы видим, что образованный человек еще знал основные тексты античного мира, но это было последнее поколение с прежним набором знаний. Этот мир окончательно рухнул в конце VI–начале VII вв., почти исчезли города, библиотеки, школы. Образованность сохранилась в небольшом числе монастырей. Христианство не несет ответственности за смерть античного мира, напротив, оно помогло спасти хотя бы остатки прежней культуры. Восточная часть империи испытала на себе удары варварских нашествий, но устояла, а потому еще на тысячу лет сохраняла наследие эллинистического мира, в том числе и школьную систему поздней империи.

Собственно говоря, непосредственным предшественником западно-европейских университетов является именно константинопольский Пандидактерион, который довольно часто именуют «университетом». Феодосий II учредил в нем 31 кафедру (философия, право, астрономия, риторика, арифметика, музыка и т.д.), причем примерно поровну было предметов на греческом и латинском языках. Не вдаваясь в подробности того, каким было начальное и среднее образование в Византии, стоит сказать, что оно было безусловно куда более основательным, чем все то, что имело в средневековой Западной Европе. Византия унаследовала от античности не только форму среднего образования («грамматическая школа»), но и содержание. Философии в этом «университете» уделялось большее значение, чем в риторских школах Рима – Платона и Аристотеля образованный представитель чиновничьей элиты Византии чаще всего читал. Но целью была подготовка именно государственных и церковных деятелей, а не ученых как таковых. Основанная в IX в. другая высшая школа («Мангавра») готовила, прежде всего, юристов. Существовала патриархальная высшая школа, готовившая богословов, существовала школа, выпускавшая медиков. К тому же в Константинополе вплоть до его падения в середине XV в. сохранялись частные риторские школы.

Византия очень многое унаследовала от античности, она даже по самоназванию была империей римлян («ромеев»). При высокой степени централизации эта империя довольствовалась высшим образованием исключительно в столице (тогда как в Западной Европе уже на XIII в. было несколько десятков конкурирующих университетов); корпорация ученых

не могла возникнуть уже потому, что будущие администраторы, богословы, медики учились в своих обособленных школах; не получила никакого распространения сложная система дипломов и научных степеней. Не только знать, но и обеспеченные горожане Византии были несравнимо более образованными, чем их западноевропейские современники, причем не только в «темные века» Западной Европы (с VI по XI вв.), но и позже. Вплоть до XVII в. феодальная аристократия Франции (не говоря уж о Германии) была невежественной, не имела никаких потребностей в интеллектуальном развитии: «Презрение к учебе и манерам поведения оставалось визитной карточкой французской аристократии – такая форма ее социального поведения продолжала господствовать даже в начале XVII в.»²² Превращение малограмотных рыцарей и воинственных баронов в изящных придворных происходило на протяжении ряда веков²³.

Как и многие другие свершения в истории человечества, западноевропейский университет возник из нужды, из нехватки, даже ничтожества. Не только Византия, но и арабские государства на XII в. неизмеримо превосходили Западную Европу по уровню образования. В результате завоевания Западной Римской Империи варварами образованность сохранилась только в монастырских школах, да и в них уровень этой учености был весьма низким. В какие-то моменты, вроде «каролингского возрождения», ситуация начинала меняться к лучшему, но затем следовали новые нашествия (норманны, венгры), да и хаос феодальной раздробленности препятствовал усилиям тех немногих, кто пытался усовершенствовать образование.

Так как предметом данной статьи является место философии в институтах высшего образования, я не стану рассматривать ни процесс формирования университетов, ни появление новой социальной группы «клириков», «интеллектуалов средневековья», как назвал их Жак Ле Гофф в своей известной книге²⁴. Отмечу лишь то, что университет был порожден совсем не «идеалистическими» побуждениями, но практической по-

²² Голубков А.В. От *disputatio* к *conversation erudite*: стратегии аргументации во французских академиях XVII в. // Полемиическая культура и структура научного текста в Средние века и раннее Новое Время. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2012. С. 441.

²³ Этот «процесс цивилизации» был подробно описан в историко-социологических трудах Норберта Элиаса (см. напр.: *Элиас Н. О процессе цивилизации: Социогенетические и психогенетические исследования*: в 2 т. Т. 1. М.; СПб.: Университетская книга, 2001).

²⁴ *Ле Гофф Ж. Интеллектуалы в Средние века*. СПб.: ИД СПбГУ, 2003.

требностью как католической церкви, так и укрепляющейся монархии в образованных «кадрах», а шли учиться в университет тоже весьма прагматичные люди, желающие заниматься вовсе не научными штудиями:

«Школяры мыслили практически. Чтобы получить доходное место, достаточно было хотя бы изучить свободные искусства. После квадривиума покидали школу, получив бенефиций. Теологией или вообще отказывались заниматься, или возвращались к ней позднее, после длительного перерыва, часто ради собственного удовольствия, дабы отвлечься от скучной жизни каноника или приходского священника. Перед студентом, который не довольствовался образованием первого уровня, стоял выбор между различными предметами высшего образования: медициной, каноническим и гражданским правом, теологией; но как человек практичный он устремлялся к наиболее выгодному. С гражданским правом он мог стать судьей и управляющим при светском сеньориальном дворе; с правом каноническим он годился на те же должности при церковных сеньорах. Медицина тоже уже становилась прибыльным ремеслом. Среди этих новых умонастроений положение теологии было весьма плачевным; но те, кто управлял духовенством и хотел удержать его на традиционной стезе, не могли допустить принесения ее в жертву»²⁵.

Это было одной из причин того, что в университете появляются два «нищенствующих» ордена, доминиканцы и францисканцы.

Философию на уровне тривиума и квадривиума вряд ли вообще можно считать «высшим образованием»: в первые два года обучения в университете школяр, во-первых, изучал латинский язык, а во-вторых, получал отсутствовавшее у него среднее образование – в университет он приходил едва умея читать и считать. Но именно эта малообразованность даже верхушки европейского общества содействовала появлению университетской корпорации. Перед тем как изучать богословие, медицину или право, студент должен был получить общее образование, стать хотя бы бакалавром «свободных искусств». Хоть в Риме, хоть в Константинополе в существовавшие по отдельности медицинские, правовые (а в Византии и в богословские) школы приходил имеющий неплохую школьную выучку молодой человек. В Болонский или Парижский университет поступали лица только с начальным образованием, а потому потребовалась та «нулевая» ступень, которую представлял собой бакалавриат «сво-

²⁵ Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа. СПб.: Евразия, 1999. С. 339.

бодных искусств». То, что бакалавры и магистры этого факультета именовались «философами» не должно вводить в заблуждение: наряду с азами математики и физики в обучении присутствовали такие же азы логики и «диалектики». Но из этого факультета в дальнейшем разовьются почти все сегодняшние факультеты естественных и гуманитарных наук, и научные степени большинства дисциплин мы по традиции называем магистрами и докторами философии (PhD), в отличие от юристов, медиков и богословов. Декан этого наиболее массового факультета обычно становился и ректором университета.

Обучение на факультете «свободных искусств» от бакалавра до доктора длилось примерно 6 лет, где-то с 14 до 20 лет, чтобы затем учиться медицине и праву (20–25 лет). Значительно большего времени требовало обучение богословию – не менее 8 лет, а степень доктора богословия можно было получить не ранее 35 лет²⁶. Среди авторов тех трудов, которые мы относим к средневековой философии, нет ни одного магистра с факультета искусств, а из докторов известен, пожалуй, только Сигер Брабантский. Имена иных из них до нас дошли, мы знаем, что некоторых из них осуждали за то, что они до Альберта и Фомы обратились к Аристотелю, толком не зная его трудов²⁷. Однако вершиной университетской рациональности той эпохи остаются комментарии и суммы богословов. Только давний предрассудок (который Жозеф де Местр удачно назвал *теофобией*) заставляет прикреплять ярлык «иррационализма» к этим сочинениям и находить «предшественников» позднейшего свободомыслия в тех, кто читал Аверроэса в XIII в. Не скрывающий своего атеизма крупнейший французский историк средневековой философии, Ален де Либера, так описал эту «вреднейшую» идеологическую «подсказку»:

«...резкое противопоставление разума философов вере богословов, крайнее выражение сценария, унаследованного от времен, намного предшествовавших средневековью, характерного для последних веков поздней античности, когда столкнулись еще живая греческая философия и пытавшееся завоевать ее богословие отцов церкви»²⁸.

Он детально разоблачает всю ту «свободомыслящую» мифологию, которая сложилась в XIX в. по поводу Сигера Брабантского и так назы-

²⁶ *Ле Гофф Ж.* Интеллектуалы в средние века. С. 69.

²⁷ Напомню, что переводы Аристотеля с греческого Вильема из Мербеке появились только в 1260-е годы, тогда как большинство диалогов Платона были переведены только в XV в.

²⁸ *Де Либера А.* Средневековое мышление. М.: Практис, 2004. С. 98.

ваемых «аверроистов»²⁹. Спор этого исследователя с Ле Гоффом заключается прежде всего в том, что социологизированная история – при всех ее несомненных достоинствах и правах на существование – дает явно ложную картину философствования той эпохи. Ни Данте, ни Мейстер Экхарт не были теми «интеллектуалами», которые преподавали на факультетах искусств; не были таковыми и великие мыслители доминиканского и францисканского орденов.

Подлинная философия в Средние века существовала не на подготовительном факультете, самом массовом, привлекающем всех тех, кто ставил перед собой практические цели. Она почти целиком создавалась богословами. Ведущие средневековые философы – это богословы, многие из которых (хотя не все) были профессорами теологии. А у теологического факультета был важный предшественник – монастырская школа. Подвижническая деятельность на ниве образования сначала бенедиктинцев, а затем – уже в университете – доминиканцев и францисканцев описана в многочисленных трудах. Если же брать содержательную сторону, то путь к естественной теологии Фомы Аквинского начали пролагать еще первые апологеты христианской церкви, организовывавшие богословско-философские школы в Александрии (Климент Александрийский, Ориген). По существу, эти первые богословские школы многими чертами напоминали философские школы эллинистического мира, но они отличались от последних уже тем, что готовили от имени церкви и для ее нужд. Мудрость прославляется во многих книгах Ветхого завета; уже предшественники христиан, иудеи, вроде Филона Александрийского, стали сочетать монотеистическое богословие с любознательностью язычника Платона. Если исключить из философских сочинений некоторых христианских мыслителей прямые ссылки на Библию, то они практически мало чем отличаются от трудов неоплатоников-язычников. Средневековые богословы были прямыми наследниками античной философии; вопреки расхожему клише, согласно которому античная мысль была «возрождена» где-то в Италии в XV в., она вовсе не «умирала» в Средние века³⁰. Средневековый университет был не просто наследником античной Пай-

²⁹ Хорошо известна роль Жозефа Эрнеста Ренана в формировании этой мифологической предыстории «свободомыслящих» (см.: *Ренан Ж.Э.* [1852] Аверроэс и аверроизм // Ренан Ж.Э. Собрание сочинений в 12 т. Т. 8. Киев, 1902).

³⁰ Правда, в поздней схоластике эта мысль приобрела такой облик, что у Петрарки, Рабле или Вивеса были все основания для того, чтобы противопоставлять ей куда более живые античные образцы.

дей, он представлял собой наиболее полную реализацию эллинистической идеи высшего образования. Постигание истины делает нас свободными, теория (созерцание) предшествует практике (Мария возвышается над Марфой), вечные архетипы-идеи суть мысли Бога. Правда, в рамках религии откровения философия всегда занимала и занимает подчиненное место. Та философия, которая сохраняется в пределах естественной теологии, неизбежно является *догматичной*, она подчинена задачам богословия.

Это не препятствовало свободе исследования, дискуссиям, даже оппозиции господствующим воззрениям. Скажем, в Саламанке середины XVI в. было вполне допустимо читать Аверроэса, опровергать и Аристотеля, и Фому Аквинского, держаться идей критика томизма Бэконторпа (его учение было принято в ордене кармелитов, который имел полное право не разделять философские доктрины доминиканцев). «Обсуждались все системы, были допустимы любые мнения. Единственным ограничением была вера»³¹. Статуты университета предполагали серьезные денежные штрафы, налагаемые на преподавателей в двух случаях: когда они начинали диктовать (вместо того, чтобы читать лекцию), и когда они переходили с латыни на родной castellano. Значительным оставалось влияние текстов Авиценны и Аверроэса, а на крупнейших испанских мистиков (Луис де Леон, Сан Хуан де ла Крус), учивших или учившихся в Саламанке, определяющим было влияние Дионисия Ареопагита и Григория Нисского. Иначе говоря, это сообщество ученых мало чем напоминало сборище глупцов, повторяющих заученные фразы, как они выглядели в пародиях гуманистов. Но время такой учености и такой философии подходило к своему завершению. В том числе и потому, что новые науки будут излагаться на живых национальных языках. Средневековая ученость получавших образование в университетах стала казаться набором предрассудков³² не только немногим гуманистам, но и все ширящемуся числу тех, кто овладевал *Sienza nuova*. Попытки гуманистического обновления университетов были не так уж редки, достаточно вспомнить о педагогических идеях канцлера Сорбонны Жана Жерсона, либо о Флорентийском университете второй половины XV в., когда в нем пре-

³¹ Vida y Obras de San Juan de la Cruz / ed. L. Ruano. Madrid: BAC, 1975. P. 57.

³² А в немалой части таковой и была. Достаточно прочитать опубликованную Хосе Ортегой-и-Гассетом переписку отцов-иезуитов середины XVII в. (см.: *Ортега-и-Гассет Х. Об ослепляющей и ослепительной Испании времен Веласкеса // Ортега-и-Гассет Х. Веласкес. Гойя. М.: Республика, 1997. С. 69–110).*

подавал Марсилио Фичино и учился Анджело Полициано³³, но старая система сохранялась и все более ветшала.

Философия в средневековом университете не была «служанкой теологии», она практиковалась именно на богословском факультете, будучи составной частью естественной теологии³⁴, тогда как на факультете «свободных искусств» она представляла собой лишь подготовительную начальную школу для занятия любыми другими науками.

Университет Модерна

Когда речь заходит об университете XV–XVIII вв., часто встречаются слова об «упадке», «угасании», «кризисе» и т.п. Действительно, науки Нового времени были созданы за пределами университетов, великие философские системы XVII в. и доктрины просветителей XVIII столетия создавались людьми, которые в университетах чаще всего не преподавали, да их и не заканчивали. Католическая церковь, под властью которой оставалось большинство университетов, вступила в конфликт с новой наукой. Однако упадок университетов в немалой степени связан с тем, что с XVI в. начинается развитие среднего образования – иезуитские коллегии, рыцарские академии, затем гимназии в более раннем возрасте, нежели университет, дают знания, перекрывающие традиционные тривиум и квадривиум. Иезуитский коллегий заканчивали и Декарт, и Вольтер, получая к 16 годам довольно обширное общее образование, они уже не нуждались в факультете «свободных искусств». В XVIII столетии в разных странах происходит распространение гимназического образования, целью которого становится поступление в университет, минуя прежний бакалавриат. Поэтому и сегодня выпускник французского лицея получает звание бакалавра, т.е. прежнюю университетскую степень. К этим формам среднего образования следует прибавить духовные и учительские семинарии, выпускники которых нередко не становились ни священниками, ни учителями младших классов школы.

Иными словами, прежнюю роль тривиума и квадривиума стала брать на себя средняя школа, тогда как возникшая за стенами университетов

³³ См.: История литературы Италии. Т. 2. Кн. 1. М.: ИМЛИ РАН, 2007. С. 483–485.

³⁴ Еще лучше внутренняя связь христианского богословия и философии видна по апофатической теологии.

новая наука требует совсем иного высшего образования. Более того, получавшие довольно ограниченное профессиональное образование люди (офицер-артиллерист, шкипер, ветеринар и т.п.) неожиданно для себя стали обнаруживать, что их скромные познания математики, астрономии и физики стоят несравнимо выше познаний тех, кто получал в университете степени магистров и докторов. Университетская схоластическая ученость сохранялась, но если взять подробные списки защищавшихся докторских диссертаций³⁵, то становится понятным, почему эта ученость не была востребована даже во времена яростных богословских споров XVII в., вроде спора иезуитов и янсенистов. Она уже не была нужна ни естествоиспытателям, ни политикам, ни даже богословам. А так как желавшему получить общее образование потомку провинциального дворянина или городского патриция уже не требовалось получать степень бакалавра, то в университет поступали исключительно для того, чтобы становиться медиком, юристом или богословом. Взгляд наиболее просвещенных «свободомыслящих» на эту ученость хорошо выразил Шарль де Сент-Эвремон в «Суждении о науках, которым можно посвящать себя человеку достойному»: философские поиски сомнительны и бесполезны, науки, вроде математики, требуют, чтобы им посвящали всю жизнь, а потому он «готов возносить хвалы великим математикам, при условии, что меня не заставляют быть в их числе. Я восхищаюсь изобретениями и плодами их трудов, однако полагаю, что здравомыслящему человеку довольно умения ими пользоваться; ибо, если поразмыслить, нам выгодней получать удовольствие от этого мира, нежели его познавать»³⁶. Для подобного *honnête homme* учеба в университете была бы просто растратой времени и сил.

В XVIII в. ряд мыслителей уже недвусмысленно отвергают не только средневековую схоластику, но и мечты времен Ренессанса о возрождении античных образцов. Зачем тратить всю юность на изучение древних

³⁵ Такой список натурфилософских диссертаций XV–XVIII вв. приводит, например, Людвиг Андреас Фейербах в своей «Истории философии Нового времени» – с ироническими комментариями. Но от подобного комментария не удерживается и автор-неотомист после перечисления всех диссертаций по философии, защищенных в Саламанке за XVI–XVII вв. (см.: *Fraille G. Historia de la filosofía española. Desde la época romana hasta fines del s. XVII. Madrid: BAC, 1970*).

³⁶ *Де Сент-Эвремон Ш. Анатомия нравов: максимы и мысли. М.: АСТ, 2004. С. 23–24.* Правда, суждения этого писателя несут след увлечения одной из философских школ, а именно эпикуреизма. Но она очевидным образом находилась за пределами университетской философии.

языков? И американец Бенджамин Франклин, и француз Клод Адриан Гельвеций отвечают, что «нет ничего более нелепого, чем посвящать много лет тому, чтобы вложить в память немногие факты или идеи, которые с помощью переводов можно запомнить в два-три месяца»³⁷; куда важнее изучение пары живых языков, современной науки и литературы. Образование должно стать практичным.

История альтернативных университетам научных сообществ (скажем, королевских академий) лежит за пределами данной работы, точно так же как возникновение высших школ, дающих узкопрофессиональное образование, нередко включавшее в себя и знакомство с философией. Существует довольно распространенное мнение, согласно которому к концу XVIII в. университеты настолько «отстали от жизни», что существовал риск того, что они вообще могли быть закрыты и заменены институтами, дающими прагматически ориентированное образование. В.А. Куренной даже назвал университет XIX столетия «бастардом модерна»³⁸, подчеркивая то, что возникновение так называемого «гумбольдтовского университета» не было детерминировано предшествующим развитием системы образования. Революционные перемены конца XVIII – начала XIX вв. действительно сопровождались закрытием немалого числа университетов, появлением альтернативных форм высшего образования (французские *Grandes Ecoles*). На конец XVIII в. университет казался чем-то архаичным, воспроизводящим схоластику и предрассудки; число европейских университетов сократилось с 1789 по 1815 г. почти вдвое. Не будь своевременных и решительных реформ по проекту Вильгельма фон Гумбольдта, и университет как форма образования мог вообще исчезнуть. Там, где прежние университеты сохранились почти без изменений, трудно было вообще говорить о каком бы то ни было высшем образовании³⁹. Так действительно казалось немалому числу просвещенных

³⁷ Гельвеций К. Об уме. М.: Мир книги, 2007. С. 525.

³⁸ См.: Куренной В.А. Бастард модерна. О текущем кризисе университета // Неприкосновенный запас. 2011. № 3 (77). С. 103–110.

³⁹ Как писал об испанских университетах середины XIX в. католический традиционалист Марселино Менедес-и-Пелайо: «Никто не считал себя обязанным хоть чему-то учить или чему-нибудь учиться. Обучение было чистейшим фарсом, молчаливым соглашением между учителями и учениками, основанном на обоюдном невежестве, пренебрежении к знанию и чуть ли не преступной лени... Не нужно думать, будто университеты оставались *прибежищами старого обскурантизма* – на деле они были прибежищами лишь варварства и вялости ума». *Menendez Pelayo M. Historia de los Heterodoxos Españoles*. Т. II. Madrid: ВАС, 1965. P. 868.

европейцев конца XVIII в. То, что эти университеты не отвечали практическим нуждам, легко понять на примере медицинских факультетов – претензии к ним во времена Французской революции были одной из причин закрытия немалой части университетов уже в 1791 г.⁴⁰

Однако, если посмотреть внимательнее, то мы обнаруживаем, что одновременно с закрытием университетов во Франции или в захваченных ею странах происходило открытие университетов в России в начале правления Александра I, вдохновлявшегося в то время как раз «просвещенческой» риторикой. Реформе Берлинского университета предшествовали продолжительные изменения германских университетов. Ни в Великобритании, ни в протестантских землях Германии университеты не находились в зависимости от Ватикана, менялось содержание образования⁴¹. Если мы посмотрим, какие курсы читал Иммануил Кант в Кёнигсберге, то становится понятным, что к схоластике тогдашнее высшее образование никак не сводилось; Георг Кристоф Лихтенберг преподавал ньютоновскую физику в Геттингене. В Великобритании университеты еще дальше отошли от средневековых образцов: Адам Смит и Фрэнсис Хатчесон преподавали в Глазго, Дэвид Юм окончил университет в Эдинбурге. В Оксфорде и Кембридже уже сложилась та модель образования джентльменов, которую в середине XIX в. возвеличит кардинал Ньюмен. Даже от тех, кто не стремился стать ученым, требовались немалые интеллектуальные усилия. Учившийся в начале XX в. в Оксфорде Робин Джордж Коллингвуд, вспоминая о тех многочисленных текстах на древнегреческом и латинском, которые он должен был проработать за первый год учебы (почти невообразимая для нынешнего филолога или философа программа), указывает на то, что трудился куда больше других студен-

⁴⁰ Обзор дискуссий революционных времен во Франции по поводу медицины в целом и медицинского образования в частности дает Мишель Фуко в «Рождении клиники» (Фуко М. Рождение клиники. М.: Смысл, 1998).

⁴¹ В частности, изменения затрагивали и набор изучаемых философских дисциплин. С XVII в. герменевтика теснит риторику, начинается развитие тех *Geisteswissenschaften*, которые приобретут столь большое значение в немецких университетах в XIX столетии. Одо Марквард обратил внимание на то, что «школьная» философская антропология в Германии XVII–XVIII вв. сочетала в себе набор знаний, соответствующих ряду эмпирических дисциплин (от медицины до этнографии и экономики), с философскими умозрениями и эссеистикой в духе Мишеля Монтеня и французских «моралистов». Одним из последних опытов такого рода была «Антропология с прагматической точки зрения» И. Канта (он читал этот курс в 1772–1773 гг., хотя опубликовал только в 1798 г.). См.: *Marquard O. Geschichte und Aktualitaet der philosophischen Anthropologie // Marquard O. Glueck im Unglueck. Philosophische Ueberlegungen. München: Wilhelm Fink Vlg., 1995.*

тов, но при этом добавляет: «Я говорю обо всем этом не для того, чтобы похвастаться своим трудолюбием. Это ничтожно мало по сравнению с тем, что в моем возрасте выпадало на долю обычного студента восемнадцатого века»⁴². Мы имеем сведения о той подготовке в семинарии и в университете, которую получили Фридрих Вильгельм Йозеф фон Шеллинг и Георг Вильгельм Фридрих Гегель – ее никак нельзя считать архаичной и ничтожной. Иначе говоря, резкий разрыв с предшествующими университетами был характерен прежде всего для Франции и занятых французами территорий, да и вообще для католических стран Европы.

Тем не менее проведенная В. фон Гумбольдтом реформа имела огромное значение для будущего университетов Германии, да и не только Германии – по образу и подобию «гумбольдтовского университета» будут преобразовываться учебные заведения ряда европейских стран и США на протяжении XIX в. При этом вполне можно сказать, что проект такого университета был в подлинном смысле слова философским. Не только потому, что и сам Гумбольдт был незаурядным философом, а не менее известные его современники выступали со сходными проектами: об «идее университета» писали Фридрих Шлейермахер, Хенрик Штеффенс, Иоганн Готтлиб Фихте, Фридрих Вильгельм Йозеф фон Шеллинг. Для всех них идеальным центром университета, вершиной как научного знания (Wissen), так и формирования личности (Bildung) выступал философский факультет. Естественные и гуманитарные науки на то время еще до конца не отделились от философии, а сама последняя могла еще выступать как сердцевина любого научного исследования. Собственно говоря, проект Гумбольдта («образование через науку») был планом не реформы существовавших университетов, но их отрицанием, проектом создания совершенно нового учебного учреждения, в котором обучение предстает как сократический диалог между учащим и учащимся. Реальной реформой существовавших университетов этот идеалистический проект стал потому, что дающие узкую профессиональную подготовку факультеты (Brotstudium, как говорили в то время) все же сохранились в стенах университета, а сама реформа в Берлине проходила по куда менее радикальному проекту Шлейермахера⁴³. Это не отменяло того, что философия

⁴² Коллингвуд Р.Дж. Идея истории. Автобиография. М.: Наука, 1980. С. 329.

⁴³ «Половинчатость Шлейермахера одержала верх над смелыми проектами Гумбольдта и Фихте и доминирует поныне» (*Mitteltourpass* Ю. Будущее науки и настоящего университета // Логос. 2013. № 1 (91). С. 111.

считалась ядром и науки, и образования. Проект университета Модерна был прежде всего философским. Он отличался от идеи средневекового университета именно своим пониманием человека как активного деятеля, а не созерцателя «умного неба» платоновских идей или божественного промысла. В известном смысле можно сказать, что Гумбольдтовский университет опирается на кантовскую идею «коперниканского переворота», на трансцендентальный идеализм немецких мыслителей.

Яснее всего это философское основание реформы проступает у Фихте. В лекциях о назначении ученого он пишет, что последняя и высшая цель человека есть полное согласие разумного существа с самим собой, а это означает, что мир внешних вещей должен согласовываться с императивами доброй воли, с совершенствованием самого человека. «Подчинить себе неразумное, овладеть им свободно и согласно своему собственному закону» – эта цель недостижима для конечного существа, но человек может и должен все более и более приближаться к этой цели. Назначением человека тогда – это бесконечное усовершенствование самого себя, а вместе с тем и общества, всего мира⁴⁴. Задачей образования является развитие всех задатков человека, а у представителей университетского ученого сословия назначением становится «высшее наблюдение над действительным развитием человеческого рода в общем и постоянное содействие этому развитию»⁴⁵. От развития наук зависит все развитие человеческого рода, а потому, занимаясь разработкой своей специализированной науки, ученый должен осознавать, что развивает он всю совокупность знаний; он должен знать, что участвует в совершенствовании всего человечества. Ученый, как для Фихте, так и для его соратников из немецкого идеалистического «неогуманизма», есть *воспитатель человечества*, жрец истины, нравственно лучший человек своего века.

Хотя Гегель почти ничего не сделал для реформы образования, именно его философия в 1820–1840-е годы оказалась наилучшим выражением университетского «неогуманизма». Не вдаваясь в давние споры по поводу политической окраски этой философии⁴⁶, мы можем сказать, что

⁴⁴ Фихте И.Г. Факты сознания. Назначение человека. Наукоучение. Минск; М.: Харвест, АСТ, 2000. С. 730–731.

⁴⁵ Там же. С. 761–762.

⁴⁶ Со времен Рудольфа Гайма существует явно односторонняя трактовка гегелевской философии как консервативной апологии прусской монархии. Благодаря Карлу Попперу эта интерпретация стала господствующей в либеральных учебниках по political science; известно и то, что «левые» гегельянцы (пусть с оговорками относительно «системы»

во времена Священного Союза она служила и реакционным, и революционным устремлениям; однако особую роль она сыграла в становлении гуманитарных наук. Если натурфилософия Шеллинга оказала немалое влияние на естествознание и медицину первой трети XIX в., то немецкие Geisteswissenschaften очень многим обязаны Гегелю. Можно сказать, что историзм окончательно оформляется в сложном сочетании (а зачастую и в борьбе) гегелевской философии истории и романтической историографии⁴⁷. Воздействие гегелевской философии далеко выходило за пределы академической мысли, однако следует иметь в виду и ее влияние на преподавание философии в университете. И не только философии. Протестантское богословие оказалось под значительным воздействием гегельянства, причем не только в Германии. Конфликт Сёрена Кьеркегора с датской протестантской церковью во многом был обусловлен тем, что ведущие богословы этой церкви были гегельянами. Если мы вспомним о московском университете примерно на 1840-й год, то окажется, что преподавание хоть права (П.Г. Редкин), хоть истории определялось гегелевской доктриной, а будущие идеологи славянофильства (Ю.Ф. Самарин, К.С. Аксаков) судили хоть об истории церкви, хоть о филологии, отталкиваясь от Гегеля. Такие историки, как Т.Н. Грановский⁴⁸ и С.М. Соловьев, находились под очевидным влиянием гегелевской философии истории.

Однако влияние гегелевской мысли не исчерпывается тем, что она поспособствовала развитию «наук о духе». Эта доктрина заслуженно считалась вершиной и «последним словом» рационалистической философии Нового времени; она провозглашала, что историей движет само-

и «метода») записали Гегеля в свои предшественники. Ничуть не меньше оснований было считать таковым Гегеля и у либералов – гегельянами были не только все британские неогегельяны, но и главный идеолог итальянского либерализма Бенедетто Кроче. В яркой книге Йоахима Риттера «Гегель и французская революция» Гегель предстает как крупнейший немецкий либерал первой половины XIX в. Все эти трактовки Гегеля имеют известное право на существование и все они не учитывают того, что на время творчества Гегеля господствующие доньше три идеологии (либерализм, консерватизм, социализм) только складывались – общим их основанием были философские доктрины эпохи Просвещения, романтизм и так называемая «немецкая классическая философия».

⁴⁷ Качественную работу об этих истоках исторической науки написал Эрих Ротакер (см.: *Rothacker E. Einleitung in die Geisteswissenschaften*. Tübingen: J.C.B. Mohr, 1920).

⁴⁸ Б.Н. Чичерин приводит слова Грановского той поры, когда он читал свой знаменитый курс: «В Логику Гегеля я до сих пор верю» (*Чичерин Б.Н. Воспоминания, мемуары*. Мн.: Харвест, 2001. С. 50). Сам Чичерин, в отличие от некоторых своих современников, оставался верен гегельянству на протяжении всего своего последующего творчества.

познание духа, проявляющееся прежде всего в научном постижении и освоении мира. В знаменитом предисловии к «Феноменологии духа» Гегель провозглашал, что «истинной формой, в которой существует истина, может быть лишь научная система ее»⁴⁹, что все науки служат делу системного познания действительности, а спекулятивная философия является их вершиной, но ничуть не подменяет труд всего научного цеха. А сама корпорация ученых возвышается над прочими профессиями именно потому, что она ведет человечество к самопознанию и к свободе. Гегель был ничуть не меньшим «позитивистом», чем О. Конт, да и философия истории Конта в чем-то схожа с гегелевской. Призванием университетского профессора, занятого научным поиском и трансляцией знаний и умений, оказывается служение не только Истине, но также развитию всего человеческого рода. На место прежней теологии приходит профессиональное служение Духу, монастырь сменяется аудиториями и лабораториями.

Следует иметь в виду и *протестантскую* подоплеку подобного понимания долга ученого и профессора. Понимание профессиональной деятельности как *призвания* было возможно именно для протестантов с их синтезом мирской деятельности и аскезы, своего рода «культурна-божностью», как именовал эту установку Хельмут Плеснер⁵⁰. Как было замечено сначала Эрнстом Трельчем, а затем Максом Шелером, такое понимание профессии-призвания имеет мало общего с идеалами Ренессанса, но целиком проистекает из Реформации. Уже поэтому понимание человеческого самосовершенствования в рамках такого проекта явно расходилось с немецким романтизмом той эпохи. Речь шла не столько о развитии своих индивидуальных творческих способностей, сколько о служении прогрессу человечества. Подразумеваемый субъект развития (идет ли речь о личности, нации, человечестве в целом) имеет универсальный характер. Самоценно не индивидуальное Я, субъект немецкой классиче-

⁴⁹ Гегель Г.В.Ф. Сочинения. Т. 4. С. 3.

⁵⁰ См.: Plessner H. [1935] Die Verspätete Nation: Über die politische Verführbarkeit bürgerlichen Geistes. 6. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998. Об этом синтезе профессии и призвания в республике знаний не без ностальгии вспоминал Макс Вебер в своей известной речи в Мюнхенском университете. На 1920 г. эта идея уже настолько казалась прошлым для его слушателей (а ими были наиболее просвещенные студенты – из тех, кто не входил в объединения любителей пива и ритуальных дуэлей), что ему пришлось довольно долго прояснять протестантские истоки немецкой учености. Об этих переменах написал в обширном послесловии к труду Вебера социолог Фридрих Тенбрук (см.: Weber M. Wissenschaft als Beruf. Nachwort von Friedrich Tenbruck. Stuttgart: Reclam, 1995).

ской философии является носителем универсального разума. Воспитание морального и деятельного индивида посредством научного познания совпадает с воспитанием человеческого рода. «С появлением абстрактного субъекта в качестве отправной точки образования начинается всеобъемлющий процесс вытеснения уникального, конкретного, поддерживаемый системой образования модерна. С развитием всеобщности субъекта создается образ, который делает субъекта калькулируемой величиной в мире труда, политики и других сферах жизни. Он должен быть предсказуемым, надежным и мобильным. В то же время он должен обладать способностью дальнейшего развития полученных в процессе социализации компетенций и их приспособления к новым условиям»⁵¹. А так как университеты быстро росли вместе с ростом национальных государств, то приспособлялись профессора XIX в. к тем задачам, которые ставили перед ними эти государства.

Миф о гумбольдтовском университете возник спонтанно, он выражал опыт первых поколений студентов, проходивших обучение в Берлине в те времена, когда в нем преподавали Фихте и Шлейермахер, Гегель и Ранке. Об этом опыте говорил через четверть века постаревший Шеллинг: «Если у многих студенческая жизнь в Германии навсегда остается в памяти, если лица древних стариков еще просветляются при воспоминании об университете и той жизни, то это происходит несомненно не по причине припоминания чувственных удовольствий, а преимущественно из-за связанного с этим воспоминанием сознания совместного мужественного стремления к духовному развитию и высшей науке»⁵². Получившие классическое образование в гимназиях и стремящиеся к знаниям студенты встретились с лучшими умами своего времени, которые ранее не имели институционального статуса (либо состояли членами королевских академий и не могли передавать свои навыки молодежи). Проект Гумбольдта был, по существу, проектом Академии, в которой немногие крупные ученые воспитывают по ходу совместных исследований будущих ученых. Как уже было сказано выше, на деле осуществился более компромиссный вариант реформы Шлейермахера: университет сохранил факультеты, дающие узкую профессиональную подготовку. Именно это поспособствовало успеху нового университета. Естественные науки к середине XIX в. стали фундаментом медицины, образование будущих

⁵¹ Вульф К. Антропология воспитания. М.: Праксис, 2012. С. 56–57.

⁵² Шеллинг Ф.В.И. Философия откровения. СПб.: Наука, 2000. С. 55.

врачей радикально поменялось. Отделения камералистики юридических факультетов постепенно преобразовывались в географические и экономические факультеты. Во второй половине века от философии обособляется психология, на стыке ряда наук возникают этнография и социология. XIX в. был столетием колоссального роста знаний и огромную роль в этом приращении сыграл новый университет. Проект великих немецких философов начала этого века оказался жизнеспособным и плодотворным.

Мечта и реальность. Границы проекта

Чтобы правильно понимать соотношенность проекта Гумбольдта (направленность образования на древние языки, античную историю и философию), с развитием в немецких университетах не только гуманитарных, но также естественных и технических наук, следует иметь в виду систему образования в целом. В начале XIX в. окончательно оформляется то общее среднее образование, след которого доньше хорошо виден в основных европейских странах⁵³. Немецкие и австрийские гимназии, французские лицеи (несколько позже унифицировались британские Grammar Schools) были в равной степени нацелены на классическое гуманитарное образование, к которому добавились математика и естественные науки (пусть в не слишком большом объеме). Они были наследниками и средневекового бакалавриата, и иезуитских коллегиумов⁵⁴, они готовили тех, кто потом поступал в университеты и уже не нуждался в том, чтобы осваивать древние или новые языки, историю Рима или собственного отечества. Те немногие, кто шел на историко-филологические или философские факультеты в XIX в., чаще всего могли не думать о зарплате после окончания курса, поскольку происходили из верхнего слоя европейской буржуазии. Для тех, кто пробивался снизу, чаще всего был доступен только теологический факультет с его бесплатным образованием – целый ряд лучших немецких ученых оканчивали именно этот факультет. Мест

⁵³ Только с этого времени пререквизитом поступления в университет становится свидетельство о получении полного среднего образования (Abitur в Пруссии, звание бакалавра во Франции), что давало право на поступление в университет без экзамена.

⁵⁴ Учреждая систему лицеев в 1802 г., Наполеон прямо заимствовал учебную программу иезуитских коллегиумов.

в университете было немного, значительно больше их было в гимназиях. Учителей для начальной школы готовили в педагогических институтах и семинариях, учителей гимназии и лицей – в университете. Во Франции эта система сохранилась доныне: основным работодателем для выпускников-гуманитариев является средняя школа, в университете готовят учителей лицей.

Университет воспитывал интеллектуальную элиту. Либерализм XIX столетия никак не был демократичным: в мир высшего образования допускались почти исключительно потомки верхнего слоя европейской буржуазии. Дети дворян редко поступали в университет, они чаще всего избирали военную карьеру и становились кадетами и юнкерами соответствующих училищ. Выходцам из большей части «третьего сословия» оставался тогда разве что богословский факультет. Да они и не стремились получать естественнонаучное или историко-филологическое образование, поскольку занятия «чистой наукой» предполагали наличие достаточного по наследству благосостояния. Даже если средства для обучения находились, дальнейшая карьера в области науки предполагала в Германии долгие годы существования в качестве приват-доцента, ведущего факультативные курсы без всякой зарплаты (за символическую плату записавшихся на курс студентов). В лучшем случае выпускник физического или исторического факультета мог получить место учителя гимназии, который никаким научным поиском уже не занимался. По множеству биографий⁵⁵ крупных ученых мы обнаруживаем примерно одинаковую картину. Сын священника, мелкого чиновника, аптекаря избирал либо богословие, либо медицину, а уж потом, получив образование и «хлебную» профессию, обращался к физиологии, оптике, философии или истории. В европейских университетах для молодых людей практически отсутствовали оплачиваемые места ассистентов и научных сотрудников⁵⁶, а до поста профессора нужно было еще дожить. Имелись

⁵⁵ Приведу типичный пример. Карл Густав Юнг в своих мемуарах вспоминает, что в гимназии и в университете этот сын священника мог учиться только благодаря церковной стипендии; интересовался он биологией и археологией, но понимал, что по изучении этих наук он может стать только школьным учителем, да и это место совсем не гарантировано. Он выбрал медицинский факультет, который дает и большой курс естественных наук, и позволяющую сносно жить профессию. См.: *Jung C.-G. Memories, Dreams, Reflections*. New York: Random House, 1965.

⁵⁶ Правда, они быстро появляются в куда более демократичных американских – на это обращает внимание М. Вебер в уже упоминавшемся докладе «Наука как призвание и профессия». В Европе, и в особенности в Германии, «жизненный путь человека науки

и идеологические ограничения, иной раз и национальные. Вернер Зомбарт долгие годы не получал места в университете как «красный», Эрнст Кассирер и Георг Зиммель как евреи. Даже в годы Веймарской республики, когда социал-демократы уже входили в правительство и правили в ряде земель, «красных» иной раз откровенно не допускали в университеты⁵⁷.

В каком-то смысле университеты царской России были значительно демократичнее, чем университеты куда более «либеральных» стран. Даже если не вспоминать об Оксфорде и Кембридже той эпохи, во Франции и в Германии университеты были именно *буржуазными*, поскольку хоть профессора, хоть студенты были выходцами из высшего среднего класса, тогда как в России среди них куда чаще встречались «разночинцы». Если в пореформенной России студенчество все более революционизировалось, то в Германии большинство студентов входило в откровенно правые объединения с дуэльным кодексом и (Teutonia, Arminia и им подобные), примыкавшие к национал-либеральным ассоциациям, вроде Kolonialgesellschaft или Allgemeine Deutsche Verband, т.е. националистическим и империалистическим организациям немецкой буржуазии⁵⁸. При всей исторической ограниченности лозунгов тогдашних социалистов, писавших о «буржуазной политэкономии», «буржуазной философии» или даже «буржуазной науке», доля истины в этих словах, безусловно, имела. Высшее образование было привилегией небольшой экономической элиты, заключившей союз с сохранившимися элитами «старого порядка». Университетская карьера позволяла войти в небольшую правящую группу той эпохи: ординарный профессор в Германии имел генеральский чин тайного советника⁵⁹ – недурная перспектива для немецкого бюргера.

Несмотря на рост числа университетов и в них обучающихся, на протяжении всего XIX в. студентов было совсем немного. Иной раз мы задним числом приписываем малозначимым событиям той эпохи куда боль-

в целом опирается на плутократические предпосылки», поскольку у не располагающего немалыми средствами молодого ученого почти нет шансов продвинуться по пути науки. Weber M. Wissenschaft als Beruf. S.4.

⁵⁷ Или даже из них выбрасывали – можно вспомнить о Теодоре Лессинге, о случае преподавателя статистики, пацифиста Эмиля Гумбеля в Гейдельберге (о нем мы помним из-за подробного описания этого случая защищавшим его Карлом Ясперсом).

⁵⁸ См.: Elias N. Studien über die Deutschen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.

⁵⁹ В России несколько ниже – только статского советника, соответствующего бригадиру в табели о рангах.

ший «вес». Скажем, когда речь идет о «гонениях на университеты» в России в 1820-е годы, следует иметь в виду, что в Санкт-Петербургском университете во времена деятельности Рунича на всех факультетах было менее 30 студентов; не многим более было и в Казани, где «отличался» М.Л. Магницкий. Даже к началу XX в. в большинстве европейских стран высшее образование было недоступно для женщин, а там, где оно все же допускалось (Германия, Швейцария и др.), среди студентов девушки составляли 1–2 процента. В Германии на 1914 г., при населении около 60 млн человек, во всех высших учебных заведениях училось 70 тыс. студентов, а если вычесть инженерные и коммерческие школы, то на долю 19 существовавших университетов приходилось примерно 50 тыс. студентов. Четверть из них обучалась на богословии, около половины остальных учились медицине и праву. Блестящие результаты немецкой науки той эпохи были результатом деятельности совсем незначительного числа ученых.

В условиях, когда большинство наук только рождалось, когда в физиологии и истории, химии и психологии творили «первопроходцы», неизбежно ставились вопросы о методах, границах наук, т.е. вопросы, побуждающие обращаться к философии. К тому же эти вопросы пересекались с мировоззренческими. В немецком парламенте несколько дней шли жаростные дебаты по поводу речи Эмиля Генриха Дюбуа-Реймона, в которой отстаивалось учение Дарвина. И физики, вроде Эрнста Маха, и химики, вроде Вильгельма Фридриха Оствальда, и физиологи, вроде Томаса Генри Гексли (Хаксли) и Зигмунда Фрейда, выдвигали не просто философские доктрины, но «мировоззрения». В ту «прекрасную эпоху» что только не становилось *Weltanschauung*: дарвинизм и вагнерианство, марксизм и ницшеанство, монизм Эрнста Генриха Геккеля и антропософия Рудольфа Штайнера. Позитивизм Герберта Спенсера получил огромную популярность именно потому, что он играл мировоззренческую роль – эволюцией объяснялись и все социальные процессы⁶⁰. В сознании не только образованных обывателей, но и незаурядных литераторов эти доктрины перемешивались: Ч.Р. Дарвин и Э.Г. Геккель объединялись с Ф. Ницше⁶¹, в русском богоискательстве К. Маркс успешно сочетался с Ф. Ницше и с В.С. Соловьевым.

⁶⁰ Собственно говоря, получивший широкое распространение к концу XIX в. «социал-дарвинизм» опирался не на дарвиновскую, а на спенсеровскую трактовку эволюции.

⁶¹ Как это видно по докладу Германа Гессе «Фауст и Заратустра», прочитанному в клубе союза мистиков (см.: *Гессе Г. Фауст и Заратустра*. СПб.: Азбука, 2001. С. 16–17.

Вся эта «борьба за мировоззрение» протекала за пределами университета. В самом же университете происходит быстрое обособление наук как от философии, так и друг от друга. Специализация знания, профессионализация науки ведут к появлению занятых исключительно своей сферой познания ученых, которые не имеют представления не только о философских доктринах, но и о смежных областях науки. Ученых-эмпириков, которые не увлекались полетом спекулятивной фантазии⁶², ранее было совсем немного. Теперь их становится все больше, причем с середины XIX в. медицинское образование – усилиями Германа Людвига Фердинанда Гельмгольца, Эрнста Вильгельма Риттера фон Брюкке, Луи Пастера и др. – целиком опирается на фундамент естествознания. В то время слово «механизмизм» еще не имело негативного значения – так называли себя те, кто провозглашал себя носителями «научного мировоззрения»⁶³. Тип врача новой формации, материалиста и эволюциониста, хорошо знаком нам по художественной литературе. О теориях Дарвина и Спенсера начинают спорить в салонах. Еще в 1846 г. Якоб Буркхардт писал (в письме к Готфриду Кинкелю): «В прежние времена каждый был предоставленным самому себе ослом и оставлял мир в покое; теперь, напротив, считают себя образованными, стряпают “мировоззрение” и проповедуют ближнему»⁶⁴. Через несколько десятилетий Буркхардт еще критичнее писал об «образованном столетии», да и о предполагаемом прогрессе знания: «даже в росте *интеллектуального* развития можно усомниться, поскольку с прогрессом культуры разделение труда все больше будет сужать рамки сознания индивидуума. В науке кругозор исследователей, занятых исключительно конкретными открытиями единичных фактов, уже накануне полной ограниченности»⁶⁵. Сходным образом об измельчании типа образованных людей вместе с ростом академической корпорации судил молодой Ницше в «Несвоевременных размышлениях». Он обратил внимание на то, что становящаяся все более специализированной профессиональная образованность ученых со-

⁶² В «Былом и думаях» А.И. Герцен вспоминает, как его кузен (прототип упоминаемого в «Горе от ума» ученого – «он химик, он ботаник») резко отзывался об увлечении немецкой философией, писанной «птичьим языком» (*Герцен А.И.* Былое и думы. М.: Художественная литература, 1969).

⁶³ И З. Фрейд, и П.А. Кропоткин с гордостью называли себя «механицистами», отличая тем самым свои воззрения и от спекулятивной философии, и от витализма.

⁶⁴ Цит. по: *Лёвиг К.* От Гегеля к Ницше. Революционный перелом в мышлении XIX века. СПб.: Владимир Даль, 2001. С. 483.

⁶⁵ *Буркхардт Я.* Размышления о всемирной истории. М.: РОССПЭН, 2004. С. 64.

четается с «журналистской всеобщей образованностью». Пишущий в раздел *Feuilleton* об успехах науки журналист и ограниченный «филистер от образования» совместно служат либеральному прогрессу (а заодно национальному государству), но уже как человеческие типы они куда мельче ученых начала XIX в.

Говоря языком Томаса Куна, работающие в рамках «нормальной науки» ученые не испытывают никаких сомнений по поводу оснований своей науки. Лишь при смене парадигмы им приходится ставить философские вопросы. Ученые второй половины XIX в. получали хорошее гимназическое образование, включавшее в себя некоторые познания в области античной философии (а в случае многочисленных духовных семинарий, которые также поставляли студентов не только на богословский факультет, – и средневековой мысли). Они еще не утратили интереса к философии, но весь пафос немецкой идеалистической мысли остался для них в прошлом⁶⁶. У естествоиспытателей сохранился интерес к теории познания и к логике, юристы обращались к философии права, а историки в той или иной степени интересовались философией истории. От всех великих систем Нового времени оставались те или иные их фрагменты. Разумеется, унаследованные от эпохи Просвещения сенсуализм и материализм вдохновляли наиболее радикальную политически часть естествоиспытателей и врачей. Однако в университетах того времени эта программа не пользовалась уважением, причем не только из-за политических запретов. Очевидная слабость наивного материализма, воспроизводившего эпикурейскую «теорию отражения», была убедительно продемонстрирована одним из первых представителей немецкого неокантианства, Фридрихом Альбертом Ланге. Его работа «История материализма и критика его значения для современности» (1866)⁶⁷ не была задумана как историко-философская, она должна была показать, «что материализм, будучи близкой и полезной для естественных наук рабочей гипотезой, все же не обладает ни малейшей научной доказательностью»⁶⁸.

⁶⁶ Как заметил Вильгельм Виндельбанд в своем приложении к курсу по истории философии Нового времени, на 1890 г. в Германии осталось едва ли пять человек, читавших «Феноменологию духа».

⁶⁷ Второе ее расширенное и дополненное издание (1873 г.) получило чрезвычайно широкую аудиторию. Популярна она была и в России (перевод в начале 1880-х годов был осуществлен Н.Н. Страховым).

⁶⁸ *Glockner H. Die europäische Philosophie von den Anfängen bis zur Gegenwart. Stuttgart: Reclam, 1958. S. 983.*

Различные версии позитивизма и неокантианства (неокритицизма во Франции) были той академической философией, которая преподавалась в университетах с 1860-х годов и вплоть до 1914 г. Философов интересовала прежде всего теория познания⁶⁹, а ориентиром служили естественные науки. Не в XVII в. и не в эпоху Просвещения, а именно в конце XIX в. философия делается «служанкой науки». Как заметил Х. Ортега-и-Гассет, «начиная с 1840 и по 1900 гг. человечество проживало наименее благоприятную для философии эпоху... Так как вообще стереть из человеческого сознания философское измерение не удастся, можно сказать, что оно было сокращено до минимума»⁷⁰. Даже те учения, которые несколько отходили от господствовавшего «сциентизма», ставили на первое место обоснование той или иной научной дисциплины (примерами могут служить как феноменология Франца Brentano и Эдмунда Гуссерля, так и «философия жизни» Вильгельма Дильтея, Георга Зиммеля, Анри Бергсона).

Меняется и преподавание на философских факультетах. Происходит профессионализация самой философии. Некоторые профессора еще заняты изложением собственных оригинальных доктрин, но все чаще мы встречаемся со специализированными курсами по логике и истории философии, этике и эстетике, философии истории и философии права, которые не несут отпечатка личных убеждений – это курсы специалистов в данной области, читаемые для будущих преподавателей гимназии и лица. Постепенно складывается то, что сегодня мы называем «базовым учебным планом» факультетов философии. В них все большее место занимают историко-философские курсы. Слова Фридриха Энгельса о том, что от всей предшествующей философии остались только логика и история философии, были некоторым преувеличением, но хотя бы отчасти они верно характеризуют университетскую мысль той эпохи. Даже лучшие из лучших в университетах были эпигонами кантианства и гегельянства⁷¹. Если очистить слово «эпигон» от негативного оттенка (кем были Сенека и Эпиктет, если не эпигонами?), то мы вполне можем применять его к университетской философии «прекрас-

⁶⁹ Сам термин «гносеология» появляется в это время, равно как и термин «агностицизм».

⁷⁰ *Ortega y Gasset J. Que es filosofia? Madrid: Espasa-Calpe, 1973. P. 27.*

⁷¹ Если в Германии и во Франции преобладали позитивизм и кантианство, то в Великобритании и в Италии ориентиром для наиболее интересных мыслителей была философия Гегеля.

ной эпохи». Поистине оригинальные мыслители того времени находились за пределами аудиторий. Джон Стюарт Милль и Герберт Спенсер, Сёрен Кьеркегор и Фридрих Ницше, Карл Маркс и М.А. Бакунин оказали куда большее влияние на умы, нежели все диссертации, защищенные на философских факультетах. Профессионализм академических ученых растет, что сказывается, прежде всего, на историко-философских исследованиях и курсах. Даже если диссертация не была историко-философской в узком смысле слова, чуть ли не половину исследования по эпистемологии или этике составлял исторический обзор. К виднейшим представителям философской мысли в университетах относятся те, кто посвятил большую часть своих трудов именно истории мысли – В. Виндельбанд или В. Дильтей были в первую очередь историками. Эта традиция сохранится в немецких университетах и в дальнейшем. Даже те, кто критиковал эту тенденцию превращения университетской философии в историю философии, сами том за томом выпускали историко-философские сочинения. Достаточно посмотреть, какие труды за свою долгую жизнь опубликовал такой критик увлечения историей систем, как Николай Гартман⁷² – более половины его сочинений являются историческими; какие диссертации защищали Мартин Хайдеггер под руководством Э. Гуссерля или Герберт Маркузе и Ханс Йонас под руководством М. Хайдеггера.

Службу человечеству университет сочетал со службой отечеству – он финансировался национальными государствами. Либерализм «прекрасной эпохи» уже преобразился в национал-либерализм, который подразумевал и социал-дарвинизм, и имперское строительство. Чуткий к веяниям времени Ницше еще в начале 1870-х годов характеризовал немецкую философию и немецкую ученость одним словом: «Бисмарк». Первая мировая война была итогом того «прогресса науки и культуры», в котором принимал непосредственное участие университет XIX в. То, что европейские ученые в годы войны самым активным образом участвовали в пропагандистских акциях и подписывали совершенно невероятные манифесты, не было свидетельством одного лишь патриотизма или массового психоза в начале войны. Это хорошо видели не только коммунистические противники европейской буржуазии, но и некоторые прозорливые

⁷² См. его яркую критику в: *Hartmann N. Der philosophische Gedanke und seine Geschichte. Stuttgart: Reckam, 1977.*

критики тогдашнего сциентизма⁷³. Наука и техника оказались превосходящими слугами военной машины.

Основополагающей идеей не только университета, но и всего столетия, была идея прогресса. Она была явной или скрытой предпосылкой философских доктрин. О. Конт был своего рода пророком этого прогрессизма, причем он хорошо понимал, что речь идет об идее «беспрерывного улучшения не только нашего состояния, но также и в особенности нашей природы... Возводя, таким образом, идею прогресса в истинно основной догмат человеческой мудрости, как практической, так и теоретической, положительная философия сообщает ей наиболее благородный и в то же самое время наиболее полный характер... Догмат прогресса может... стать достаточно философским только на основании точной оценки того, что главным образом составляет это беспрерывное улучшение нашей природы, улучшение, являющееся главной целью поступательного движения человечества»⁷⁴.

Можно сказать, что гумбольдтовский университет умер в августе 1914 г. вместе с наивной верой в прогресс, обеспечиваемый научным познанием мира, которое несет свободу и совершенствование человеческому роду. Философию немецких неогуманистов сменила либеральная доктрина, веру в «свет», который несет Просвещение, дополнила вера в технику, промышленность, рыночный механизм; оптимистическое ожидание светлого будущего не поменялось. После Первой мировой войны не так уж просто найти серьезных философов, которые безоговорочно принимали бы подобный взгляд на историю. Такое видение сохранялось у идеологов либеральных партий, равно как и у оппонентов либерализма, европейских социалистов. Однако взгляд на университет, да и на классическое образование как таковое, у них был изначально куда более приземленным. После войны началось то движение к современному университету, которое длилось почти столетие и завершилось сравнительно недавно.

⁷³ В качестве примера можно привести написанную во время Первой мировой войны, но вышедшую только после нее (ее запретила военная цензура) книгу Т. Лессинга, который, кстати, добровольно отправился на войну врачом (см.: *Lessing Th. Geschichte als Sinnggebung des Sinnlosen*. Leipzig: Reinicke Vlg., 1919).

⁷⁴ *Конт О. Дух позитивной философии*. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. С. 157–158. Стоит отметить, что Конт считал реформу образования в соответствии с этим «догматом» одной из первостепенных по важности задач. Третья часть этого трактата, в которой говорится об образовании и о политике, озаглавлена «Условия торжества положительной школы».

Переход к массовому университету

Начавшийся после Первой мировой войны процесс – применительно к системе образования (хотя не только к ней) – можно назвать процессом демократизации. Причем участвовали в этом процессе и те страны, политические режимы в которых трудно отнести к демократическим. Впрочем, еще Алексис де Токвиль в «Демократии в Америке» предугадывал характер перехода от аристократии к демократии, подразумевая под последней не систему правления с набором процедур, вроде парламентских выборов или разделения властей, а появление на сцене истории масс, выравнивание доходов и статусов. Поэтому реформы образования в фашистской Италии или Советской России вполне можно характеризовать как демократические. Если полное среднее и высшее образование становятся доступными для тех слоев, которые ранее не могли о нем даже мечтать, то мы имеем дело с демократизацией, которая не обязательно сопровождается народовластием в смысле *one man, one vote*.

Рост городского населения, развитие как промышленности, так и сферы услуг, потребность в технически грамотных специалистах у многомиллионных армий потребовали резко увеличивать число тех, кто получил хотя бы полное среднее образование. В период между двумя мировыми войнами это движение уже ощутимо, число оканчивающих лицей и гимназии (либо реальные и коммерческие школы) возрастает с 1–2 процентов до 10–15. Эти выпускники имеют право поступать в вузы. Университеты заполняются выходцами из средней и мелкой буржуазии, но еще сохраняют прежний облик и, если угодно, стиль. При сравнительно небольшом росте числа университетов и студентов, профессора стали все чаще говорить о падении уровня подготовки и даже о «варваризации». Подобные оценки мы находим и у Макса Шелера, и у Карла Ясперса (в «Духовной ситуации времени»), но нужно учитывать то, что немецкое студенчество в Веймарской Германии было к тому же инфицировано нацизмом⁷⁵, а число самих студентов в университетах выросло совсем незначительно⁷⁶. Сходные наблюдения мы встречаем и у профессоров из

⁷⁵ К 1930 г. НСДАП побеждает на выборах во всех студенческих союзах Германии, за исключением союзов католических.

⁷⁶ Число университетов, в сравнении с довоенным периодом, возросло с 19 до 23, а число студентов с 70 до 110 тыс., но рост этот в основном происходил за счет инженерных школ (см.: *Dureux L. Histoire culturelle de l'Allemagne 1919–1960*, Paris: PUF, 1989. P. 101–112).

других стран. Да и не только у профессоров. Перебравшийся из США в Англию Томас Стернз Элиот обнаружил, что европейские университеты идут по тому же пути расширения и обучения за деньги тех, кого раньше они на порог не пустили бы. «Университеты вынуждены учить тот контингент, который они получают в качестве материала: ныне они обучают *английскому* в Англии»⁷⁷. К этому добавляется то, что в гонке за богатством они вырождаются, утрачивают свою связь с корнями, т.е. со служением чистой науке, европейской цивилизации в целом, а не тому или иному национальному государству. Для Элиота нет ничего более чуждого духу университета, чем американская высшая школа (в созидании которой значительную роль сыграл его отец).

Соединенные Штаты были куда демократичнее Европы, именно в межвоенный период окончательно складывается американская «трехэтажная» система высшего образования: небольшое число престижных (и весьма дорогих) университетов, университеты штатов (чаще всего дешевые и посредственные) и огромное число конкурирующих друг с другом четырехлетних и двухлетних колледжей. Деньги могут способствовать выравниванию статусов, в этом смысле они демократичны. В Европе 1920-х годов мы постоянно сталкиваемся с тревожными восклицаниями представителей прежней элиты относительно подступающей «американизации».

Прагматизм Джона Дьюи превосходно демонстрирует демократический дух Америки. Когда он критикует прежнюю европейскую философию как оторванную от мира метафизику, он раз за разом повторяет, что такая метафизика имеет аристократическое происхождение, что она соответствовала системе образования немногих избранных, отличающих себя от массы своим владением древнегреческим языком. К чему такая ученость будущему инженеру, агроному, бизнесмену?

Еще более радикальным был отход от прежних университетов в Советской России. После короткого периода педагогических поисков в 1920-е годы (окрещенных впоследствии «педологическими извращениями»), в СССР устанавливается довольно стройная система начального, среднего и высшего образования. Она была куда демократичнее западноевропейской, поскольку исчезли все сословные и классовые ограничения. Не вдаваясь в описание хорошо знакомой нам системы, стоит заметить, что она была чрезвычайно эффективной, дешевой и работоспособной в усло-

⁷⁷ Элиот Т.С. Избранное: Религия, культура, литература. М.: РОССПЭН, 2004. С. 198.

виях индустриального общества с плановой экономикой. Она расширила число тех, кто получает высшее образование с примерно 1–2 процентов населения сначала до 10–15, а к концу существования СССР до 20–25 процентов. Однако с университетской традицией она имела мало общего, да и среднее образование соответствовало реалиям индустриализации. Несмотря на склонность по любому поводу цитировать «классиков марксизма», теоретики и практики советского образования старались не замечать целую главу «Анти-Дюринга», в которой Энгельс отстаивал улучшенное гимназическое образование, каковое при социализме будут получать и дети рабочих. Карла Евгения Дюринга он критиковал за то, что тот желал выбросить древние языки из «школы будущего». Советские школы были организованы именно по проекту Дюринга. До предела упрощенная модель немецкой Realschule стала именоваться «политехнической школой». Для всех вузов в качестве модели послужила тоже немецкая инженерная школа, выпускающая не бакалавров и магистров, а дипломированных специалистов. Так как наука была по большей части выведена за пределы высшего образования и перемещена в Академию наук, то за университетами осталась подготовка будущих научных сотрудников Академии и преподавателей инженерных, медицинских, педагогических вузов.

Весь коммунистический проект был в некотором смысле слова философским: марксизм (вернее, «марксизм-ленинизм») был разлит по всей системе образования, от букваря до кандидатского минимума по философии. В любой диссертации требовались ссылки на тексты «классиков». Но то, что преподавалось в вузах под именем философии, мало было похоже на все то, что называлось философией на протяжении двух с половиной тысяч лет. Разумеется, коммунистическая идеология была наследницей и Просвещения, и социализма XIX в., она кое-что унаследовала и от немецкого неогуманизма. Идеал «гармонически развитой личности», однако, почти никак не влиял на то образование, которое получали студенты техникума или вуза. Узкая специализация на базе неплохой математико-физической подготовки плюс идеологическая индоктринация – вот предельно краткая характеристика этой системы образования.

Университетская философия во Франции в 1920–1930-е годы была продолжением довоенного «неокритицизма». Блестяще сдавший экзамены выпускник престижной Ecole Normale Реймон Арон обнаружил, что он впустую провел четыре года: его готовили только к тому, «чтобы

стать преподавателем философии в лицее, и ни к чему другому»⁷⁸. Настоящей философии и социологии он отправился учиться в Германию (а затем посоветовал сделать то же самое своему приятелю Жан-Полу Сартру). В Оксфорде и Кембридже преподавали «реалисты», которых Коллингвуд зло назвал «мелкими философами». Философская жизнь пробудилась после трехвекового сна в Испании (усилиями, прежде всего, Х. Ортеги-и-Гассета), но в 1936 г. с началом гражданской войны большинство философов Мадрида и Барселоны оказываются в эмиграции. Они внесли значительный вклад в развитие философии в ряде стран Латинской Америки – в отличие от русских философов-эмигрантов, они перебрались в страны, где могли обращаться к студентам и к читателям на родном языке.

Удивительным был взлет философской мысли в Германии, вернее, философской мысли на немецком языке, так как и в Вене, и в Варшаве, и в Праге творили мыслители, писавшие свои книги и статьи на немецком языке. По существу, именно в этот период были выдвинуты те идеи, которые определяют философскую мысль и в настоящее время. Феноменология, герменевтика, экзистенциализм, философская антропология, логический позитивизм – все эти направления донныне находят своих последователей. Когда мы говорим об «англосаксонской аналитической философии», то стоит вспомнить, что она в значительной своей части обязана эмигрантам из Германии и Австрии. Немалую роль тогдашняя немецкая философия сыграла в развитии социологии: социология знания Макса Шелера и Карла Мангейма или феноменологическая социология Альфреда Шюца, социология культуры Альфреда Вебера или историческая социология Норберта Элиаса неразрывно связаны с философскими дебатами Веймарской Германии. Но то же самое можно сказать о неопрейдизме и гештальт-психологии, протестантской диалектической теологии и иудейском мистицизме Мартина Бубера и Франца Розенцвейга.

Даже самое краткое описание основных направлений тогдашней немецкой философии потребовало бы отдельной статьи (или даже монографии). В данном контексте для нас важны два обстоятельства. Во-первых, подавляющее большинство ведущих немецких мыслителей трудились в университете. Конечно, некоторые блестящие дилетанты оставались за пределами университетских аудиторий (Людвиг Клагес, Освальд Шпенглер, граф Герман фон Кайзерлинг), но мы вполне можем говорить

⁷⁸ Арон Р. Пристрастный зритель. М.: Праксис, 2006. С. 30.

о расцвете именно академической философии. Во-вторых, многие философы уже понимают, что дни прежнего элитарного университета сочтены. Чаще всего они пишут об этом с огорчением, с ностальгией по уходящему прошлому – хорошим примером являются публикации К. Ясперса⁷⁹. Идеализация античных философских школ у одних («Пайдейя» Вернера Йегера), средневекового университета у других в то время могут быть правильно поняты лишь с учетом того, что прежняя университетская корпорация вступила в период кризиса. Последний был обусловлен потребностью индустриального общества в массе узких специалистов, тогда как правила и процедуры университета этому препятствовали.

Конечно, имелись немногие мыслители, которые зафиксировали это противоречие и попытались дать рекомендации для преобразования университета. Можно вспомнить о ряде статей и докладов М. Шелера в 1920-е годы, либо о «Миссии университета» Х. Ортеги-и-Гассета, прямо указавшего на то, что университет уже не может быть райским садом для избранных, готовящихся исключительно к карьере ученого. Следует ли будущего врача учить так, словно он готовится стать ученым-патологоанатомом? Если предприятиям нужны химики-технологи, то стоит ли растрачивать время профессоров и студентов на *Bildung*, тогда как практическая жизнь требует узкой профессиональной подготовки (*Ausbildung*)?

На то время в высшие школы поступало лишь 3–4 процента от числа выпускников школы, а границы проекта уже стали заметны. После Второй мировой войны они стали очевидны. Независимо от того, входили ли в правительства социал-демократы (лейбористы, социалисты) или нет, во всех европейских странах возрастает влияние профсоюзов, исполняются те требования левых, которые пренебрежительно отменялись буржуазией еще в 1930 г. Реформы образования соответствовали новой реальности. Хотя подавляющее большинство детей рабочих по-прежнему не получали полного среднего образования, число тех, кто оканчивал гимназию (лицей) резко возрастает. В 1950–1960-е годы в вузы поступа-

⁷⁹ К «идее университета» он обращался и в 1920-е и в 1940-е годы. Очень хорошо эта ностальгия по гумбольдтовскому университету видна в его поздней автобиографии (см.: *Jaspers K. Philosophische Autobiographie. München: Piper, 1977*, где он пишет о том, что еще до Первой мировой войны его смущало чрезмерное количество студентов, значительная часть которых не отвечает требованиям университета. Вслед за Куно Фишером он повторяет: «Университет – не гимназия», он не является местом, где натаскивают будущих специалистов, но где в диалоге с профессором формируются умы будущих мыслителей.

ет 10–15 процентов выпускников школы, открываются новые университеты (в Великобритании их называли «краснокирпичными»), появляется значительное число ставок ассистентов и доцентов. Демократизация общества лишь отчасти отражается на социальном составе студентов, поскольку три четверти школьников основных европейских стран «отсеивались» в возрасте 11–12 лет и заканчивали обучение, не получая полного среднего образования. Тем не менее университеты растут, увеличивается число специальностей, причем возникают направления подготовки, ранее немыслимые для университета. Это относится прежде всего к американской высшей школе, куда более гибкой и приспособленной для нового типа общества. Конечно, европейцы снисходительно смотрели (да и смотрят) на американские университеты, в которых учат далеко от всякой высокой науки предметам, вроде косметологии⁸⁰. Однако новым условиям массового общества отвечали именно американские колледжи и университеты, дающие профессиональную подготовку не слишком образованным выпускникам средней школы.

Промышленности и сфере услуг требовалось все большее число таких специалистов. На конец 1950-х годов американский справочник профессий насчитывал около 700 тыс. различных профессий, из которых десятков тысяч требовали высшего образования. Хотя в Европе существовало немалое число инженерных вузов, основным типом высших учебных заведений оставался именно университет. А он в 1950–1960-е годы сохранял многие черты классового – или, если верить Номо academicus Пьера Бурдьё, даже сословного – учреждения. Студенческие бунты конца 1960-х – начала 1970-х годов были связаны не только с политикой в собственном смысле слова, но в немалой степени с требованиями демократизации университета.

Философия этого периода (примерно 1945–1970 гг.) представляет собой яркую картину споров, имевших широкий общественный резонанс. По оригинальности идей она, конечно, уступала первой трети века, но продолжали творить многие видные мыслители, а их последователи никак не были только эпигонами. Некоторые дискуссии в немецкой и во французской мысли той эпохи доньше сохраняют свою значимость для понимания сегодняшней философии. Спор структуралистов с предше-

⁸⁰ Это афористично выразил немецкий профессор Карл Фридрих Гетманн: «А худший в мире университет – американский. Он еще хуже индийского и пр. Он хорош только на вершине» («Конкуренция – да, рынку – нет»). Интервью с К.Ф. Гетманном // Логос. 2013. № 1 (91). С. 146.

ствующей французской философией, жаркие дебаты по поводу немецкой социологии (начатые Карлом Поппером и Теодором Адорно, а затем продолженные Юргеном Хабермасом и Хансом Альбертом), либо дискуссии между сторонниками философской герменевтики, Франкфуртской школы и неопозитивистами относительно статуса гуманитарных и социальных наук, никак нельзя назвать малозначимыми. На какое-то время политические события тесно сплетались с их философской интерпретацией. Различные версии марксизма приобрели немалый вес и в академической среде. При всем многообразии философской мысли этого периода, она эклектична даже у наиболее видных ее представителей. Проблема хотя бы аналитической философии, хотя герменевтики сводится к философии языка, философия природы заменяется на философию науки. Область специализированных научных знаний настолько возросла, что никакой «синтез» на уровне одной доктрины оказывается невозможным. Диалектический материализм и неотомизм, конечно, сохраняются в университетах, подконтрольных коммунистическим партиям или папскому престолу, но эти доктрины очевидным образом догматичны.

Ни теология, как это было в средневековом университете, ни философия, как это предполагалось реформаторами университета XIX в., не могут выступать как некий «синтез» всех знаний и всех методов. Это меняет саму идею университета. К. Ясперс четко описал эту ситуацию еще в конце 1940-х годов: «Уже не теология, уже не философия образуют целое. Имеется ли сегодня вообще общий дух университета? От прежнего порядка остался некий общий и все время меняющийся план – без симметрии и без логики, без замкнутости, в постоянном расширении; все, что имеет статус науки, занимает в нем некое место»⁸¹. Подлинная философия, по Ясперсу, жива сегодня в движении вперед отдельных наук, тогда как философские факультеты, в лучшем случае, сохраняют древнюю традицию. Она в немалой степени сводится либо к *логистике* (так именует Ясперс не чтимую им аналитическую философию), либо к истории философии.

Таким образом, центральной для университета этой эпохи была идея *равенства*. На протяжении полувека после Второй мировой войны шел непрерывный подъем среднего класса, возникло общество «двух третей», которому соответствовала новая система высшего образования. Независимо от того, понималась ли такая демократизация на манер Дьюи

⁸¹ Ясперс К. Философия и наука // Эпистемология и философия науки. 2008. Т. XVII. № 3. С. 237.

или Хабермаса, проводилась либералами-кейнсианцами или социал-демократами, она вела к разрушению прежнего гумбольдтовского университета. Его место занял массовый университет.

Современность

Период «бури и натиска» длился примерно десятилетие. По существу, направление развития высшего образования было задано реформами начала 1970-х годов. Отчасти они были совершенно своевременными и соответствующими возникающей реальности постиндустриального общества. Мы являемся наследниками принятых тогда решений. К вполне обоснованным требованиям доступности образования, демократизации университетской корпорации в странах Западной Европы добавились малоприятные соображения: в условиях растущей безработицы одним из мотивов обучения сотен тысяч студентов становится неявное пожелание правящей элиты; «пусть они лучше числятся студентами, чем стоят в очереди за пособием по безработице».

Позволю себе привести пару примеров из личного опыта. Весной 1986 г. меня поразило то, что в одном Тулузском университете философии обучалось 4 тыс. студентов – больше, чем во всем тогдашнем СССР, а наряду с ними было 8 тыс. на истории и 8 тыс. на филологии. На то время во Франции лицей оканчивало примерно 35 процентов школьников, сегодня его завершают три четверти, а потом дружными рядами поступают в университет. В ФРГ на 1991 г. гимназию оканчивали 35 процентов школьников, но Франкфуртский университет уже был переполнен «вечными студентами», среди которых не менее половины составляли люди, которым никогда не закончить курс. В этом же университете на первый курс физического факультета записывалось в то время 130–150 выпускников школы, но через год оставалось 30 – прочие уходили с этого «сложного и скучного» факультета, избирая что-нибудь менее трудоемкое и более практичное. Сегодня гимназию оканчивает 55 процентов школьников, т.е. ситуация лишь усугубляется. Представители немецкой промышленности опасаются того, что в очень хорошо организованные профессиональные школы (Berufsfachschule) собирают все меньше тех, кто намерен стать квалифицированными рабочими, тогда как профессора вузов жалуются на крайне низкий уровень знаний первокурсников.

Так называемый «Болонский процесс» ничуть не улучшил положение университетов, а отчасти его даже усугубил. Скажем, во Франции вечных студентов на старших курсах было несравнимо меньше, чем в Германии, поскольку значительным был отсев неуспевающих после второго года обучения – до половины учащихся порог экзаменов не преодолевали и далее не обучались, тогда как теперь они могут быть «вечными студентами». Педагогическая нагрузка преподавателей растет. Под разговоры о «гибкости» и «мобильности» в университетах растет роль менеджеров от образования – и это неизбежно в огромных корпорациях, каковыми стали массовые университеты.

Собственно говоря, проблемы университета начинаются еще в средней школе. Ее оканчивает все большее число лиц, которые начинают получать высшее образование, не имея нормального среднего. Приведу высказывание французского философа, Люка Ферри, который был министром образования лет десять тому назад: «Действительно, цифры, опубликованные Министерством образования, вызывают беспокойство; если коротко, из них следует, что при поступлении в коллеж (т.е. в 6-й класс) около 10 процентов учащихся не обладают навыками чтения и письма. Более того, кроме этих 10 процентов, еще 35 процентов едва или с трудом владеют ими: т.е. они умеют читать и писать, но это занятие для них столь затруднительно, что они не вполне постигают смысл предложенных текстов. То есть им фактически недоступна письменная культура»⁸². Таким было положение французской средней школы на конец 1990-х годов, за полтора десятилетия оно лишь ухудшилось. Те, кто едва умел читать на 6-й класс школы, тем не менее, успешно ее завершили, получили диплом бакалавра и поступили в университет. Не менее половины студентов в европейских университетах не в состоянии освоить сколь угодно сложную программу. Разумеется, дело чаще всего не в их индивидуальных способностях, а в том, что они не получили некоторых базовых знаний и навыков. К тому же они вынуждены работать, а учатся, так сказать, «факультативно», причем осознают, что университетский диплом вряд ли поможет им на рынке труда. Если сегодня в Испании при общей безработице в 27 процентов, среди молодежи (до 30 лет) она составляет 56 процентов – какие шансы на работу есть у тех, кто учится в провинциальном массовом университете?

Любому преподавателю с достаточным опытом известно то, что преобладание в группе (на курсе) студентов с низкими знаниями и отсут-

⁸² *Конт-Спонвиль А., Ферри Л.* Мудрость современности, М.: РУДН, 2009. С. 452.

ствием мотивов к учебе воздействует и на лучших – планка требований неизбежно опускается. Это влияет и на самих преподавателей, даже на лучших из них. А ведь преподавательский состав в массовых университетах ухудшается. Конечно, были и остаются увлеченные энтузиасты, но рыночные механизмы затрагивают многие факультеты университетов. Квалифицированному химику или юристу в бизнесе «светит» зарплата, которая как минимум вдвое превышает университетский оклад. Это относится и к куда более благополучным, нежели европейские, лучшим 30–40 американским университетам – любопытные сравнительные данные приводит бывший декан факультета естественных и гуманитарных наук Гарварда, Генри Розовски⁸³ – жизненный уровень профессоров не рос, а падал в сравнении с другими профессиональными группами. Шуточный пример со слабым игроком баскетбольной команды, который проводит почти все время на скамейке запасных, и считающимся преуспевающим профессором экономики или права хорошо показывает место на рынке привилегированных членов университетской корпорации. А ведь куда больше тех, кому и не снился уровень доходов в Гарварде или в Стэнфорде. Преподаватель хоть четырехлетнего колледжа в Охайо, хоть доцента в Реймсе или в Кёльне относится к «низшему среднему классу» и по доходам, и по престижу профессии.

Сегодняшний университет готовит специалистов, экспертов и интеллектуалов. Подавляющему большинству узких специалистов философия вообще не нужна. Они либо получили вводный курс философии в гимназии или лицее⁸⁴, либо не получали такового и не получают его и в университете. В США это курс по выбору, избираемый многими студентами (иной раз в облики *Critical thinking*), а в лучших университетах (и в *Liberal Arts* колледжах) обязательным является *Great Curriculae Book*, предполагающей знакомство как с литературными, так и с философскими текстами. Будущим экспертам и интеллектуалам⁸⁵, которые выходят

⁸³ См.: *Розовски Г.* Университет. Руководство для владельца. М.: Еврейский университет, 1995. С. 277–279.

⁸⁴ В романских странах Европы это неплохой годичный курс философии в старшем классе лицея. В Испании аналог нашего ЕГЭ, потребный для поступления в вуз, предполагает обязательный экзамен по философии (либо, по выбору, испанская история). Самый большой курс по философии – полтора года – во франкоязычном Квебеке. В Германии философия в небольшом объеме обязательна во всех землях (курс по этике); в некоторых землях этот курс существенно больше.

⁸⁵ Как было верно замечено, «критически мыслящие» интеллектуалы представляют собой тех, кто оспаривает доминирующих экспертов, чтобы самим занять их место. См.

из небольшого числа престижных вузов, философия, конечно, нужнее, чем маркетологу или программисту. В лучшем случае факультативные курсы по философии содержат азы аналитической философии в англоязычных странах или историко-философское введение в странах континентальной Европы. Преподавателей готовят на философских факультетах – это такие же специалисты, как и все прочие, т.е. имеющие фиксированный набор знаний и умений индивиды, занимающие места в лицее или в университете. Разумеется, философы чаще физиков или экономистов выступают как эксперты или публичные интеллектуалы. Те из них, кто преуспевает на этом поприще идеологической публицистики, обычно покидают университет: обучать из года в год кантовским категориям или физике Аристотеля толпу малообразованных студентов куда скучнее, чем комментировать события дня на телевидении или писать книжки с броскими названиями, пусть и совершенно неинтересными для оставшихся в университете коллег. Специалисты с кафедр недолюбливают болтливых экс-коллег, полагая их «выскачками», а те отвечают им презрительным: «Если ты такой умный, то почему же ты такой бедный?». Живое выступление в телепрограмме способствует тому, что популярно написанная книжка хорошо раскупается. Так что у таких «звезд» имеется и вполне позитивная функция – хоть какие-то философские тексты доходят до массового читателя.

За последние четверть века западная философия обогатилась огромным количеством неплохих историко-философских исследований, изрядным числом дискуссий в рамках аналитической философии (интересующих, впрочем, только тех, кто к этому направлению относится) и вышедшей из «мая 68-го года» идеологически окрашенной «постмодернистской» прозой. Спрос на последнюю уже упал даже на филологических факультетах США, коим эта проза обязана своей мировой славой. И в Европе, и в Америке имеется немало число отличных профессионалов, к которым прислушиваются ученые других дисциплин. Однако, будучи профессионалами, философы понимают, что ничему не могут научить ни физика, ни социолога в их собственных областях знания. Если истина «постмодерна» сводится к тому, что в современную эпоху уже невозможно некое созданное философами «мировоззрение» (или, словами Жан-Франсуа Лиотара, «великое повествование»), то с этим нельзя не согласиться. Тогда все мы – «постмодернисты», хотя мыс-

по этому поводу несколько не устаревшие соображения: *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. М.: Медиум, 1995. С. 190–208.

ли эти куда раньше и куда лучше были выражены целым рядом серьезных мыслителей⁸⁶. Иными словами, мы живем во времена, когда имеется две философии: одна для будущих специалистов, т.е. учителей школы и вуза; другая существует в СМИ как круговорот модных мнений, чаще всего «однодневок». Талантливые представители есть и среди подобных интеллектуалов: по своей квалификации Андре Конт-Спонвиль или Мишель Онфре куда выше среднего доцента, да и пишут свои книги превосходно и очень быстро. Иногда на этот путь пытаются встать аналитические философы, но у них это получается куда менее артистично, да и сводится их «поп-философия» разве что к пропаганде атеизма в США. Словом, мы имеем дело либо с узостью специалистов, либо с болтовней интеллектуалов. Философия стала одной из множества университетских дисциплин – чем она лучше Cultural Studies, менеджмента или бухгалтерских курсов?

Ностальгия по «славному прошлому» сегодня присутствует и у тех, кого принято называть «правыми», и у тех, кто относится к «левым». Они вспоминают о Гумбольдтовском университете, с той разницей, что правые обращаются к элитарной высшей школе XIX в.⁸⁷, а левые к университету примерно 1970 г., когда они сами учились и увлеченно читали Маркса и Фрейда. Однако и те, и другие получили в итоге всех реформ именно то, к чему они стремились. Правые хотели уменьшения государственного контроля, распространения рыночных механизмов на образование. Левые призывали к демократизации и средней, и высшей школы. Итогом оказалось дорогостоящее, неэффективное и, главное, все ухудшающееся по своему качеству образование.

Сегодняшние ссылки на Гумбольдта в речах европейских ректоров и министров образования иной раз смехотворны, иной раз циничны. Идеал «уединения и свободы» не имеет никакого отношения к реальности огромных корпораций, получающих деньги налогоплательщиков на обучение тех, кто просто не в состоянии освоить более или менее сложный предмет. Из 50–70 тыс. студентов в среднем европейском университете лишь четверть учащихся соответствуют уровню вуза пятидесятилетней

⁸⁶ Разумеется, у них вообще давняя история, каковую можно начинать с того же Ницше. В Германии о «конце мировоззрений» еще в начале 1950-х годов писал Арнольд Гелен, а классическое выражение они получили в 1970-е годы у Одо Маркварда и Германа Люббе.

⁸⁷ В качестве примера можно привести философский бестселлер конца 1980-х годов, книгу Алана Блума «Затмение американского ума» (*Bloom A. The Closing of the American Mind*. New York: Simon & Schuster, 1987).

давности. Чем-то такие ссылки на «классиков» напоминают сходные жесты советских ректоров инженерных и педагогических вузов, косноязычно зачитывавших цитаты из Маркса – для обоснования перед начальством того, что вуз заслуживает финансирования от вышестоящих органов, поскольку верно следует по предписанному партией пути. Полтора века назад слова: «Университет – не гимназия» имели тот смысл, что в университете студенты не заучивают, но заняты свободным поиском истины. Сегодня те же слова можно истолковать иначе: от гимназии столетней давности, в которой давали широкое гуманитарное образование, массовый университет отличается тем, что в нем – в лучшем случае – натаскивают в какой-то узкой области⁸⁸. Миф о Гумбольдтовском университете сделался составной частью идеологической трескотни современных СМИ; всякий знающий о ситуации высшего образования не понаслышке, вынужден принимать эти правила игры по простейшей причине – в условиях массовой демократии и не может быть иного образования.

Разговоры о «кризисе университета» имеют и социально-экономическую подоплеку. С середины 1990-х годов наблюдается упадок среднего класса, рост неравенства, обособление сравнительно небольшой страты высшего класса, связанной с мировыми финансами. Отбор небольшой группы «университетов совершенства» (excellence), игры в рейтинги университетов (где на вершине оказываются те из них, куда эта страта отдает учиться своих детей), можно рассматривать и в этой перспективе.

Возможен, однако, и другой взгляд. Проекты научно-исследовательских университетов можно трактовать как попытку поднять уровень требований хотя бы у малой части вузов, в которых сосредоточены лучшие научные силы. Хотя те, кто их пропагандируют, ссылаются на Гумбольдта, к университету начала XIX в. с его идеалом «уединения» эти мощные корпорации не имеют никакого отношения. По существу, речь идет именно о корпорациях, которые поставляют квалифицированных специалистов для других корпораций. Так как наша цивилизация уникальна именно потому, что сделала ставку на развитие науки и техники, ей необходимы те институты, в которых формируются будущие ученые и эксперты. Массовые университеты служат совсем другим целям – название «университет» к большинству из них вообще вряд ли применимо, поскольку они выпускают узких специалистов с крайне ограниченными знаниями и умениями.

⁸⁸ Примеры худшего нам хорошо известны по 1500 филиалам в нашей стране.

Гумбольдтовский университет умер. У него остаются огромные исторические заслуги, поскольку на протяжении примерно полутора веков организованные подобным образом университеты в огромной степени способствовали развитию естественных и гуманитарных наук. Только не стоит забывать о том, что это был поначалу сословный университет верхушки городской буржуазии, а затем классовый университет среднего класса. Его смыла именно волна демократизации – волна, конечно, разрушительная и для прежней системы образования, уничтожившая или исковеркавшая немалую часть того, что не относилось к «привилегиям богатых». Но эта волна была неизбежной в эпоху выравнивания стран, статусов, прав меньшинств и т.д. Нет никакой нужды в том, чтобы противопоставлять «славному прошлому» вузы, в которых учатся миллионы людей, желающих максимально быстро получить диплом и занять свое место в какой-нибудь фирме и получать зарплату за более или менее квалифицированный труд. Это наследники тех, кто не мог и мечтать о высшем образовании даже полвека тому назад, потомки перебравшихся в города во время индустриализации.

Нет ничего дурного в том, что молодые люди свободно выбирают свой жизненный путь и сами выстраивают свои карьерные пути. Одни из них выбирают трудоемкое освоение теоретической физики, другие получают полезные профессиональные навыки, тогда как третьи вообще удовлетворяются поверхностным набором умений и дипломом о высшем образовании. Таков этот рынок услуг – не хуже и не лучше прочих.

Мы живем во времена все усложняющегося постиндустриального общества, требующего все большего срока обучения от его членов. Развитые страны движутся к почти всеобщему высшему образованию. Качество последнего неизбежно является невысоким. В известном смысле такая система образования является наследницей и Просвещения, и прогрессизма либералов и социал-демократов. Если же говорить о наследии Гумбольдтовского университета, то его легко отыскать в тех вузах, которые заняты фундаментальной наукой, в которых над бакалавриатом надстраиваются магистратуры и докторантуры – настоящей наукой и ранее, и сегодня занимается сравнительно небольшое число людей. И космологу, и историку, если они являются настоящими исследователями и задумываются об основаниях собственных наук, «метафизика» по-прежнему нужна. Как и в прежние времена, философия интересует немногих.

Препринт WP6/2014/02
Серия WP6
Гуманитарные исследования

Руткевич Алексей Михайлович

Философия в истории высшего образования

Зав. редакцией оперативного выпуска *А.В. Заиченко*
Технический редактор *Ю.Н. Петрина*

Отпечатано в типографии
Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики» с представленного оригинал-макета
Формат 60×84 ¹/₁₆. Тираж 150 экз. Уч.-изд. л. 3,2
Усл. печ. л. 2,05. Заказ № . Изд. № 1594

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
125319, Москва, Кочновский проезд, 3
Типография Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики»