

V. N. Karazin Kharkiv National University
School of Philosophy

STUDIA UNIVERSITATIS

A READER

(fragmented primary sources)

2021

- И. Кант** СПОР ФАКУЛЬТЕТОВ (1798) (с купюрами)
К. В. фон Гумбольдт О ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШИХ НАУЧНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В БЕРЛИНЕ (1810)
Дж. Г. Ньюмен ИДЕЯ УНИВЕРСИТЕТУ (1852) (фрагмент з купюрами)
Дж. С. Милль РЕЧЬ ОБ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ВОСПИТАНИИ (1867) (с купюрами)
К. Вейерштрасс РЕЧЬ, ПРОИЗНЕСЕННАЯ ПРИ ВСТУПЛЕНИИ В ДОЛЖНОСТЬ РЕКТОРА БЕРЛИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (1873) (с купюрами)
Г. Гельмгольц ОБ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СВОБОДЕ ГЕРМАНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ (1877) (с купюрами)
В. Виндельбанд ИСТОРИЯ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ (1894) (с купюрами)
Х. Ортега-и-Гассет МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА (1930) (фрагменты)
М. Хайдеггер САМОУТВЕРЖДЕНИЕ НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА (1933)
Г. Шельски УЕДИНЕНИЕ И СВОБОДА. К СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕЕ НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА (1960) (с купюрами)
Ж. Деррида УНИВЕРСИТЕТ ГЛАЗАМИ ЕГО ПИТОМЦЕВ (1983) (с купюрами)
Б. Ридингс УНИВЕРСИТЕТ В РУИНАХ (1996) (фрагменты)

Иммануил Кант
СПОР ФАКУЛЬТЕТОВ (1798) (с купюрами)

РАЗДЕЛ ПЕРВЫЙ

СПОР ФИЛОСОФСКОГО ФАКУЛЬТЕТА С БОГОСЛОВСКИМ

Введение

Нельзя обвинять в злой выдумке того, кто впервые предложил осуществить пришедшую ему в голову мысль поступить со всей совокупностью науки (собственно, с посвятившими себя ей учеными мужами), *как на фабрике*, по принципу разделения труда, при котором, сколько существует отраслей науки, столько же имеется опаливаемых казной учителей, *профессоров*, в качестве хранителей этих наук, которые вместе составляют некое ученое общество, называемое *университетом* (а также высшей школой), имеющим свою автономию (ведь судить об ученых, как таковых, могут только ученые). Университет должен поэтому иметь право собственной властью принимать через свои *факультеты* (небольшие сообщества, образующиеся в соответствии с основными отраслями науки, к которым принадлежат университетские ученые) учащихся из народных школ и присваивать после предварительного экзамена свободным (не входящим в состав университета) учителям, называемым *докторами*, общепринятые звания (степени), т. е. официально *избирать* их.

Кроме этих *профессиональных* ученых могут быть также непрофессиональные ученые, не принадлежащие к *университету*; разрабатывая лишь часть великой совокупности наук, они либо составляют те или иные свободные корпорации (*академии* или *ученые общества*, как их называют), в лоне которых они трудятся, либо пребывают, так сказать, в естественном состоянии учености и каждый из них сам, без публичных предписаний и правил, занимается развитием или распространением наук в качестве *любителя*.

От ученых в собственном смысле следует отличать образованных людей, не имеющих университетской степени (Litleraten). Правительство назначает их на должности, чтобы использовать их в своих целях (а не для блага наук); хотя они должны были получать образование в университете, все же многое (что касается теории) они могли забыть, если в памяти у них удерживается ровно столько, сколько нужно им для отправления своей гражданской должности, которая по своим основоположениям может исходить только от ученых, а именно эмпирическое знание должностных уставов (что, следовательно, относится к практике); их можно поэтому называть *деловыми людьми* или практиками науки. Поскольку они, как орудия правительства (духовенство, служители правосудия, врачи), имеют опирающееся на закон влияние на публику и составляют особый класс образованных людей, которые не свободны применять свою ученость на службе по своему разумению, а должны в этом быть под надзором факультетов, и так как они непосредственно обращаются к народу, который состоит из невежд (как обращается к мирянам духовенство), — то они должны в своей области обладать хотя и не законодательной властью, но отчасти властью исполнительной, а правительство должно держать их в строгости, чтобы они не пренебрегали принадлежащей факультетам направляющей властью.

Деление факультетов вообще

По заведенному обычаю факультеты делятся на два класса: на *три высших факультета* и один *низший*. Ясно, что этим делением и наименованием мы обязаны не сословию ученых, а правительству, ибо к высшим факультетам отнесены те, учения которых интересуют само правительство независимо от того, сформулированы ли они так или иначе и должны ли они излагаться публично, а факультет, который должен заботиться только об интересах науки, назван низшим, ибо он может обращаться со своими принципами, как он считает нужным. Правительство же интересуется прежде всего тем, при помощи чего оно может оказать наиболее сильное и длительное влияние на народ, и именно таковы предметы высших факультетов. Вот почему правительство сохраняет за собой право самому *утверждать* учения высших факультетов; учения же низшего оно предоставляет собственному разуме-

нию ученых. – Но хотя оно утверждает учения, однако само не учит, а желает лишь; чтобы некоторые учения были приняты соответствующими факультетами для *публичного изложения* учения, противоречащие им, были исключены. В самом деле, **правительство не учит, а лишь отдает распоряжения тем, кто учит** (с истиной дело может обстоять как угодно), так как при вступлении на должность они заключили об этом соглашение с правительством. – Правительство, которое занималось бы учениями, следовательно, и развитием и совершенствованием наук, стало бы разыгрывало бы из себя ученого высшего звания, таким педантством лишилось бы того уважения, которое оно заслуживает, и ниже его достоинства ставить себя на одну доску с народом (с его ученым сословием), который шутку не понимает и стрижет под одну гребенку всех, кто занимается наукой.

В ученом сообществе, обязательно в университете, должен существовать еще один факультет, который, будучи в отношении своих учений независимым от правительственных приказов, должен **иметь свободу не отдавать распоряжения, а обсуждать все распоряжения, касающиеся интересов науки**, т. е. истины, когда разум должен быть вправе говорить публично, так как без такой свободы истина (в ущерб самому правительству) никогда не станет известной, а ведь разум по своей природе свободен и не принимает никаких приказов считать что-то истинным (не *crede*, а только свободное *credo*). – Но то, что такой факультет, несмотря на большое преимущество (свободу), все же именуется низшим, объясняется особенностями человеческой природы: тот, кто может приказывать, хотя бы он был смиренным слугой другого, воображает себя более важным, чем другой, который, правда, свободен, но не может никому приказывать.

Об отношениях между факультетами

РАЗДЕЛ ПЕРВЫЙ Понятие и деление высших факультетов

Можно допускать, что все созданные людьми учреждения, имеющие в своей основе некую идею разума (как, например, идея [создания] правительства), которая должна быть практически доказана на каком-нибудь предмете опыта (такова вся нынешняя сфера учености), были подвергнуты испытанию не чисто случайным подборам и произвольным сопоставлением подвернувшихся случаев, а заложенным в разуме, хотя и не ясным, принципом и основанным на нем планом, который делает необходимым определенного рода деление.

На этом основании можно признать, что организация университета, если иметь в виду его классы и факультеты, не зависела целиком от случая и что правительство, не придумав ранее никакой собственной мудрости и учености, но ощутив потребность (воздействовать на народ через посредство определенных учений), должно было прийти а priori к принципу деления, который в общем-то, кажется, эмпирического происхождения и удачно совпадает с ныне принятым принципом, и я, пожалуй, не буду говорить об этом делении, как если бы оно было свободно от ошибок.

Согласно разуму (т. е. объективно) побудительные причины, которые может использовать правительство для [достижения] своих целей, идут в следующем порядке: сначала *вечное благополучие* каждого, затем *гражданское благополучие* [каждого как члена общества и, наконец, *физическое благополучие* (жить долго и быть здоровым)]. При помощи публичных наставлений относительно *вечного благополучия* правительство может приобрести огромное влияние на сокровенные мысли и скрытые желания подданных, угадывая первые и направляя вторые. Посредством гласных наставлений относительно *гражданского благополучия* правительство может держать внешнее поведение подданных в узде публичных законов. *Физическим благополучием* правительство может обеспечить для себя существование сильного и многочисленного народа, годного для [осуществления] его намерений. – Итак, согласно разуму, должна существовать общепринятая иерархия среди высших факультетов, а именно сначала *богословский факультет*, затем *юридический* и, наконец, *медицинский*. Согласно же *природному* инстинкту, самое важное лицо для человека – врач, ибо он продлевает ему жизнь, лишь затем идет юрист, который обещает сохранить за ним то, что *принадлежит* ему случайно, и только в последнюю очередь (чаще всего, когда человек чувствует прибли-

жение смерти), хотя дело идет о блаженстве, человек посылает за духовным лицом; ведь само духовное лицо, как бы оно ни восхваляло блаженство загробного мира, не видя его реальности, страстно желает при помощи врача подольше задерживаться в земной юдоли. <.....>

... высшие факультеты должны больше всего заботиться о том, чтобы не вступать в неравный брак с низшим факультетом, а держаться от него на почтительном расстоянии, дабы авторитет их уставов не терпел ущерба от вольных умствований низшего факультета.

А Особенность богословского факультета

Свое доказательство бытия бога основывающийся на Библии богослов строит на том, что бог говорил в Библии, где имеются высказывания и о его природе (даже так, что разум не может иногда поспевать за Священным писанием, как, например, когда речь идет о непостижимой тайне единого бога в трех лицах). Но основывающийся на Библии богослов не может и не смеет доказывать, что через Библию говорит сам бог, так как это – дело истории; ведь это относится к философскому факультету. <.....>

В Особенность юридического факультета

Юрист-законник ищет законы, гарантирующие *мое* и *твое* (когда он действует – как и надлежит – в качестве должностного лица правительства), не в своем разуме, а в обнародованном и утвержденном высшими властями своде законов. От него нельзя по справедливости требовать доказательства истинности и правомерности этих законов, так же как и защиты от высказываемых разумом возражений против них. В самом деле, только повеления указывают, что соответствует праву, и вопрос о том, соответствуют ли праву сами повеления, юрист должен отвергнуть как нелепый. <.....>

С Особенность медицинского факультета

Врач – искусник, который, однако, поскольку его искусство заимствовано непосредственно от природы и потому должно быть выведено из науки о природе, подчинен как ученый тому факультету, на котором он учился, и должен покоряться его оценке. – Но так как правительство обязательно проявляет большой интерес к способу, каким врач лечит население, то оно вправе устанавливать надзор за публичной деятельностью врачей через *высшую медицинскую коллегию* и медицинские предписания, равно как и через совет избранных специалистов этого факультета (практикующих врачей). Однако ввиду специфической особенности этого факультета от врачей требуется, чтобы они в отличие от богословов и юристов заимствовали свои правила не из приказов, а из самой природы вещей (поэтому медицинская мудрость первоначально должна была принадлежать философскому факультету, взятому в самом широком смысле слова)... <.....>

Этот факультет, стало быть, намного свободнее, чем первые два высших, и очень близок философскому факультету. Что касается учений этого факультета, на основе которых врачи получают свое образование, то факультет совершенно свободен, так как он пользуется книгами, не утвержденными высшим авторитетом, а черпающими [свои познания только из природы; для него нет и законов в собственном смысле слова (если под законом понимать неизменную волю законодателя)]... <.....>

РАЗДЕЛ ВТОРОЙ Понятие и деление низшего факультета

Низшим факультетом можно назвать тот отдел университета, который имеет дело только с учениями, принимающимися для руководства не по приказу какого-нибудь начальника. И все же может случиться так, что тому или иному практическому учению следуют, повинаясь приказу. Однако не только объективно (как суждение, которое не должно было бы быть), но и субъективно (как суждение, которое ни один человек не может высказать) абсолютно невозможно признать это учение истинным только потому, что оно предписано (*de par le Roi*). Ведь тот, кто хочет ввести в заблуждение, в действительности не заблуждается и на самом деле не принимает ложное суждение за истинное, а лишь ложно выдает за ис-

тину то, чего он сам не признает таковым. – Следовательно, если речь идет об *истинности* тех или иных учений, которые должны быть изложены публично, то учитель в данном случае не может ссылаться на высочайший приказ или твердить ученику, что он по приказу верит в истинность этого учения; так он может говорить только тогда, когда речь идет о *поступках*. Но в этом случае он должен на основе *свободного* суждения признать, что такой приказ действительно издан и что он обязан или по крайней мере полномочен повиноваться ему; без такого признания принятие [им приказа] будет пустой отговоркой и ложью. – **Способность судить автономно, т. е. свободно (сообразно с принципами мышления вообще), называют разумом.** Стало быть, философский факультет, поскольку он обязан ручаться за *истинность* учений, которые он принимает или хотя бы допускает, должно мыслить как *свободный, подчиненный только законодательству разума, а не законодательству правительства.*

В каждом университете должно быть и такое отделение, т. е. философский факультет. Он служит для того, чтобы **контролировать три высших факультета** и тем самым быть полезным им, ибо важнее всего *истина* (существенное и первое условие учености вообще); *полезность* же, которую обещают для целей правительства высшие факультеты, есть лишь второстепенный момент. <.....>

Философский факультет имеет два отделения: отделение *исторического познания* (к которому относятся история, география, языковедение, гуманистика со всем, что дает природоведение, опирающееся на эмпирическое знание) и отделение *чистого познания разумом* (чистой математики и чистой философии, метафизики природы и нравов); между обоими отделениями существует взаимная связь. Именно поэтому философский факультет включает все части человеческого знания (стало быть, исторически и высшие факультеты), но делает все эти части (а именно специфические учения или предписания высших факультетов) не содержанием, а лишь предметом своего исследования и своей критики, имея целью пользу всех наук.

Философский факультет может, следовательно, претендовать на то, чтобы **быть испытателем истинности всех учений.** Правительство не может наложить никакой запрет на философский факультет, не действуя вразрез со своими истинными, существенными целями, а высшие факультеты должны благосклонно принять те возражения и сомнения, которые философский факультет высказывает открыто, хотя, конечно, они вправе считать это обременительным, так как без таких критиков, под каким бы названием эти критики ни выступали, они могли бы безмятежно почивать, имея ранее приобретенное достояние, и вдобавок еще деспотически командовать. – Только практическим деятелям высших факультетов (священникам, юристам и врачам) может быть запрещено противоречить учениям, доверенным им правительством для изложения при отправлении их служебных обязанностей, и пытаться играть роль философов... <.....>

РАЗДЕЛ ТРЕТИЙ О незаконном споре высших факультетов с низшим

<.....> Спор факультетов ведется за влияние на народ, и добиться этого влияния они могут лишь в той мере, в какой каждому из них удастся убедить народ в своей способности **наилучшим образом содействовать его благополучию.** При этом, однако, способы, какими эти факультеты намереваются его достигнуть, прямо противоположны друг другу.

Но **народ усматривает свое благополучие не в свободе, а прежде всего в своих естественных целях,** стало быть, в трех вещах: в *блаженстве* после смерти, в том, чтобы при жизни среди своих близких иметь гарантию *своей собственности*, основанную на публичных законах, и, наконец, в физическом наслаждении *жизнью* самой по себе (т. е. в здоровье и долгой жизни).

Однако философский факультет, который может судить об этих желаниях только на основе предписаний, заимствованных им от разума, и, стало быть, привержен принципу свободы, придерживается лишь того, что человек сам может и должен делать: жить *честно*, ни с

кем не поступать *несправедливо*, быть *умеренным* в наслаждении, терпеливым в болезни и прежде всего рассчитывать на самопомощь организма... <.....>

Народ (который в вышеуказанных учениях осуждается за свою склонность к *наслаждениям* и за свое нежелание *прилагать* к этому *усилия*) требует от трех высших факультетов более приемлемых предложений и предъявляет ученым такие претензии: то, что вы, *философы*, болтаете, я сам знаю уже давно; я бы хотел узнать от вас, как от ученых: как бы мне, прожившему *нечестивую* жизнь, все же в последний момент получить позволение войти в царство небесное; как бы мне, если даже я *не прав*, выиграть тяжбу и как бы мне остаться здоровым и долго прожить, если даже я использовал сколько хотел свои телесные силы для наслаждения и даже *злоупотреблял* ими? Вы ведь для того и учились, чтобы знать больше, чем кто-либо из нас (которых вы называете неучами), притязающих только на здравый рас-судок и ни на что больше. – Здесь, однако, получается, что народ обращается к ученому словно к прорицателю и волшебнику, сведущему в сверхъестественных делах. Ведь неуче-ный охотно создает себе преувеличенное представление об ученом, когда он чего-то требует от него. Поэтому естественно ожидать, что если у кого хватает наглости выдавать себя за та-кого чудотворца, то народ будет обращаться к нему и с презрением отвернется от филосо-фов.

Однако практические деятели трех высших факультетов оказываются такими чудо-творцами всякий раз, когда философскому факультету не позволяют возражать им – не для подрыва их учений, а лишь для оспаривания той магической силы, которую суеверно припи-сывает им и связанным с ними обычаям публика, считающая, что если пассивно отдаться во власть таких искусных наставников, то она избавится от необходимости самостоятельно дей-ствовать и ее с великими удобствами приведут к указанным выше целям.

Если высшие факультеты принимают такие принципы (которые вовсе не их призва-ние), то они находятся и всегда будут находиться в споре с низшим факультетом. Но этот спор также *незаконен*, так как они не только не видят в нарушении законов какого-либо пре-пятствия, но считают это нарушение желанным поводом показать свое великое искусство и способность делать все хорошо, и даже лучше, чем это могло быть сделано без их участия.

Народ желает быть *ведомым*, т. е. (на языке демагогов) *обманутым*. Но он хочет, что-бы им руководили не ученые факультетов (ведь их мудрость для него слишком высока), а их практические деятели, знающие всю механику (*savoir faire*): священники, юристы, врачи; они, как практики, имеют наилучшую репутацию. А это вводит само правительство, которое может влиять на народ только через них, в *искушение* навязать факультетам теорию, не имеющую своим источником чистое разумение ученых этих факультетов, а рассчитанную на влияние, которое могут через нее иметь их практические деятели на народ, так как народ большей частью следует тому, что требует от него меньше всего усилий и применения соб-ственного разума, и тогда долг может наилучшим образом быть приведен в согласие со склонностями. <.....>

Здесь перед нами серьезный, никогда не прекращающийся незаконный спор между высшими и низшим факультетами, так как принцип законодательства для первых, который внушают правительству, может быть освященным им самим беззаконием. – В самом деле, так как *склонность* и вообще то, что каждый считает полезным для своих *личных целей*, не может стать законом, следовательно, не может проповедоваться высшими факультетами как закон, то правительство, которое утверждает его и тем самым вступает в противоречие с ра-зумом, вовлекает высшие факультеты в спор с философским – спор, который вообще недо-пустим, так как он совершенно уничтожает философский факультет, что, правда, представ-ляет собой кратчайший, но вместе с тем (по выражению врачей) смертельно опасный *герои-ческий* путь завершения спора.

РАЗДЕЛ ЧЕТВЕРТЫЙ О законном споре высших факультетов с низшим

Каково бы ни было содержание учений, которые правительство правомочно утвер-ждать для публичного преподавания высшими факультетами, учения эти можно рассматри-

вать и почитать лишь как уставы, исходящие от правительственной воли, и как человеческую мудрость, которая не непогрешима. Истинность этих учений ни в коей мере не должна быть безразличной правительству; в отношении ее ему необходимо оставаться в подчинении разуму (интересы которого должен оберегать философский факультет); но это возможно, только если предоставляется полная свобода публичной проверки учений. <.....>

Если источник некоторых утвержденных учений *исторический*, то, как бы их ни рекомендовали как священные лишенному сомнения послушанию веры, философский факультет вправе, более того, обязан проверять этот источник критически. Если источник *рациональный*, хотя он и представлен в виде некоего исторического знания (как откровение), то ему (низшему факультету) не возбраняется выискивать разумные основания законодательства в историческом исследовании и, кроме того, определять, каковы они – технически-практические или морально-практические.

Если, наконец, источник провозглашающего себя законом учения не более как *эстетический*, т. е. основанный на связанном с каким-нибудь учением чувстве (поскольку чувство не служит объективным принципом, оно значимо лишь субъективно и не может лечь в основу общего закона; оно может быть разве благочестивым ощущением некоего сверхъестественного внушения), то философскому факультету должно быть дозволено беспристрастно проверять происхождение и содержание такого мнимого основания наставления и давать ему оценку, не страшась святости самого предмета, который будто бы чувствуют, и решительно свести это мнимое чувство к понятию. – Изложенное ниже содержит формальные принципы ведения такого спора и вытекающие отсюда следствия.

1) Этот спор не может и не должен быть улажен посредством мирной сделки (*amicabilis compositio*), а нуждается (как процесс) в *приговоре*, т. е. в имеющем законную силу решении судьи (разума); ведь этот спор можно уладить, только если идти по нечестному пути, по пути умалчивания причин распрей и по пути уговаривания, но такого рода максимы противны *духу философского факультета, задача которого – публичное изложение истины*.

2) Спор никогда не может прекратиться, и именно философский факультет должен быть всегда готов к нему. Ведь статутарные предписания правительства в отношении публично проповедуемых учений всегда будут иметь место, так как *неограниченная свобода преподнесения публике любого своего мнения неизбежно становится опасной отчасти для правительства, отчасти же для самой публики*. А так как все постановления правительства исходят от людей или по крайней мере утверждаются ими, то всегда есть опасность, что они могут быть ошибочными или нецелесообразными. <.....>

3) Этот спор не может нанести ущерб престижу правительства. Ведь это не спор факультетов с правительством, а спор факультетов между собой, и правительство может спокойно наблюдать его, хотя оно и берет под свою защиту некоторые положения высших факультетов, предписывая практикам их публичное изложение, однако оно берет под свою защиту высшие факультеты не как ученые сообщества, [т. е.] не ради истинности публично излагаемых ими учений, мнений или утверждений, а только ради собственной выгоды, ибо было бы несовместимо с его достоинством решать вопрос об истинности внутреннего содержания этих факультетов и тем самым играть роль ученого. <.....>

4) Этот спор вполне совместим с согласием между ученым и гражданским обществом в максимах, следование которым должно способствовать постоянному совершенствованию обоих факультетских классов, и в конечном итоге подготавливает *отмену всяких ограничений свободы общественного мнения со стороны правительственной воли*.

Так могло бы наступить время, когда последние стали бы первыми (низший факультет высшим), правда не в смысле господства, а в смысле дачи советов властям (правительству); в этом случае *свобода философского факультета и вытекающая отсюда свобода воззрений* будет лучшим средством для достижения целей правительства, чем его собственный абсолютный авторитет.

Заключение

Итак, этот антагонизм, т. е. *спор* двух связанных друг с другом общностью конечной цели сторон... не есть *война*, т. е. не распри, возникающие из противопоставления конечных целей *моего* и *твоего* ученых, которое, как и политическое *мое* и *твое*, состоит из *свободы* и *собственности*, где **свобода как условие необходимо должна предшествовать собственности**. Следовательно, низшему факультету должно быть предоставлено такое же, как и высшим, право высказывать свои критические суждения перед ученой публикой.

Карл Вильгельм фон Гумбольдт
О ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ
ВЫСШИХ НАУЧНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В БЕРЛИНЕ (1810)

Понятие о высших научных заведениях как **о вершине, на которой сходится все, что делается непосредственно для моральной культуры нации**, основано на их назначении. Назначение это – занятие наукой в самом глубоком и широком смысле этого слова и разработка учебного материала, не специально подобранного, но по самой своей природе пригодного для духовного и нравственного образования.

Следовательно, сущность этих учреждений заключается в том, чтобы объединить под своим руководством, **с внутренней стороны, объективную науку с субъективным образованием** [2], а **с внешней – законченное школьное образование с первыми самостоятельными занятиями, или, скорее, произвести переход от одного к другому**. Однако при этом во главе угла всегда остается наука. Ибо пока она остается в чистом виде, она без внешней помощи будет освоена правильно и целно, даже если в этом освоении могут возникнуть отдельные отклонения.

Поскольку научные заведения могут достигнуть своей цели только в том случае, если каждое из них будет по возможности **соответствовать чистой идее науки**, то **преобладающими для них принципами являются одиночество и свобода**. Но ведь и духовная деятельность человечества может развиваться только как взаимодействие – не только с тем, чтобы один дополнял то, чего не хватает другому, но и с тем, чтобы успешная деятельность одного вдохновляла других и чтобы всем стала видна та всеобщая изначальная сила, которая в отдельных личностях проявляется лишь изредка или светит отраженным светом. Поэтому внутренняя организация этих учреждений должна порождать и поддерживать взаимодействие непрерывное, самовозобновляющееся, но при этом непринужденное и не преследующее заранее заданной цели.

Кроме того, особенность высших научных заведений состоит в том, что для них наука всегда представляет собой проблему, еще не нашедшую своего окончательного решения, и потому они постоянно занимаются исследованиями, в то время как школа имеет дело только с готовым и бесспорным знанием. Следовательно, отношения между учителем и учеником в высших научных заведениях становятся совершенно иными, чем прежде. Здесь не учитель служит ученикам, но и тот, и другие служат науке; дело учителя напрямую зависит от их присутствия и без него не могло бы процветать; если бы ученики сами не собрались вокруг него, учитель сам бы искал их, чтобы приблизиться к своей цели через объединение своего опытного, но именно поэтому одностороннего и уже менее живого ума с умами более слабыми, но смело и непредвзято стремящимися сразу во всех направлениях.

Поэтому то, что называют высшими научными заведениями, если отвлечься от той формы, которую они принимают в рамках государства, – это не что иное, как духовная жизнь людей, которых досуг или внутреннее стремление приводят к науке и исследованиям. И без этой формы один предавался бы размышлениям и собирал коллекции, другой – объединился со своими сверстниками, третий – собрал вокруг себя почитателей. Такому образцу должно следовать и государство, если оно хочет свести воедино неопределенные и как бы случайные действия и придать им более определенную форму. Оно должно следить за тем, чтобы

1. всегда поддерживать деятельность ученых в самом оживленном состоянии;

2. не давать ей опускаться, сохранять четкое и жесткое разграничение между высшим научным заведением и школой (не только общей теоретической, но и различными практическими школами).

Государство должно постоянно отдавать себе отчет в том, что не оно обеспечивает эти результаты, что оно и не способно это сделать. Напротив, всякая попытка государственного вмешательства может только помешать развитию науки. Необходимо понять следующее:

- поскольку конкретному обществу необходимы внешние формы и средства для всякой сколько-нибудь широкой деятельности, государство должно создавать таковые и для науки;
- не только способ, которым оно создает эти формы и средства, может повредить сути дела, но и само то обстоятельство, что существуют такие внешние формы и средства для совершенно чуждого им дела, всегда воздействует отрицательно и низводит духовное и возвышенное до уровня материальной действительности;
- именно поэтому государство должно прежде всего представлять себе внутреннюю сущность, чтобы исправить то, что оно само же, хотя и без собственной вины, испортило или чему стало помехой.

Даже если это всего лишь другой взгляд на один и тот же процесс, все же польза такого взгляда должна сказаться и на результате, так как государство, если оно будет так смотреть на дело, будет вмешиваться в науку все скромнее. Да и вообще в практических государственных действиях теоретически неверный взгляд никогда не останется безнаказанным, поскольку никакое государственное действие не может быть чисто механическим.

Исходя из этих предпосылок, легко увидеть, что во внутренней организации высших научных заведений все основывается на соблюдении принципа взгляда на науку как на нечто, еще не полностью обретенное и никогда целиком не обретаемое, принципа поиска науки как таковой.

Как только прекращают этот поиск или же воображают, что наука возникает не из глубины духа, а путем экстенсивного накопления наблюдений, все теряется безвозвратно и навсегда; теряется для науки, которая, если это продолжается долго, настолько выхолащивается, что даже ее язык становится пустой оболочкой; теряется и для государства. Ибо только произрастающая изнутри и могущая проникнуть в глубину личности наука преобразовывает человеческий характер, а государству, как и человечеству, нет дела до знаний и речей, а есть – до характера и действий человека.

Чтобы навсегда избежать этого ложного пути, необходимо лишь сохранять живым и полнокровным тройственное устремление духа:

- стремление выводить все из некоего первоначального принципа (таким образом, например, объяснение природных явлений восходит от механического уровня к динамическому, органическому и, наконец, психическому в широком понимании этого слова);
- далее, постоянное стремление к идеалу;
- наконец, стремление объединить и принцип, и идеал в единую идею.

Однако это стремление едва ли поддается поощрению, впрочем, никому и не придет в голову, что немцы нуждаются в таком поощрении. Интеллектуальный характер немцев сам по себе имеет такую тенденцию, и нужно лишь не дать подавить это устремление духа проявлениями насилия или же того антагонизма, который, признаться, им тоже свойствен.

Поскольку любая односторонность должна быть изгнана из высших научных заведений, то, естественно, в них могут оказаться многие, кому это стремление чуждо, и некоторые, кому оно противно. В полной мере и в чистом виде оно свойственно немногим. Но ему достаточно проявляться хотя бы изредка, то тут, то там, чтобы оказать широкое и продолжительное воздействие. В любом случае, среди тех, кто догадывается об этом стремлении, всегда должно господствовать уважение к нему, а среди тех, кто мог бы его подавить, – боязнь.

Чаще всего и наиболее обособленно подобное стремление духа выражается в философии и искусстве. Однако они не только сами легко вырождаются, но от них едва ли стоит

ожидать многого, если их дух не переходит должным образом (а лишь логическим или формальным математическим способом) в другие отрасли познания или роды исследований.

Если же, наконец, в высших научных заведениях господствующим станет принцип стремления к науке как таковой, то и не нужно будет больше беспокоиться ни о чем другом отдельно. Тогда не будет недостатка ни в единстве, ни в полноте – одно будет тянуться к другому, они сами вовлекут друг друга в истинное взаимодействие, в чем и заключается секрет любого хорошего научного метода.

Тогда все требования внутренней стороны дела будут удовлетворены.

Что же касается внешней стороны – отношения к государству и его деятельности, то тут государство должно заботиться только о богатстве, т.е. мощи и разнообразии умственных ресурсов – путем правильного выбора привлекаемых к этому делу людей, и о свободе их деятельности. Свободе же опасность угрожает не только со стороны государства, но и со стороны самих учреждений, которые при своем возникновении приобретают определенный дух и впоследствии склонны подавлять проявление иного духа. Государство должно предотвратить и те недостатки, которые могут произрасти отсюда.

Главная задача состоит в выборе людей, привлекаемых к научной деятельности. При этом скорректировать неудовлетворительную деятельность можно только в момент разделения учреждения на отдельные составляющие.

Затем важнее всего издать несколько простых, но более глубоких организационных законов, о которых также можно говорить только при обсуждении отдельных частей заведения.

Наконец, должны быть приняты во внимание вспомогательные средства. Достаточно будет заметить, что главным является вовсе не пустое коллекционирование, напротив, нужно помнить, что оно легко может привести к притуплению или снижению умственных способностей, так что самые богатые академии и университеты – отнюдь не всегда те места, где наукой занимаются наиболее глубоко и благоразумно. Этот принцип деятельности государства в отношении научных заведений может быть перенесен и на отношения этих заведений (как заведений вышестоящих) к школе, и (как заведений научных) к практической стороне жизни.

Государство не должно относиться к своим университетам ни как к гимназиям, ни как к специальным школам. Оно не должно использовать свою академию в качестве технической или научной экспертной комиссии. В целом (поскольку об отдельных исключениях, которые могут допускаться в университетах, речь пойдет ниже) государство не должно требовать от них ничего, что непосредственно и напрямую относилось бы к нему, но сохранять внутреннюю убежденность в том, что, когда они достигнут своей конечной цели, они выполнят и его задачи, причем в намного более масштабной перспективе, с большей широтой охвата. Такой, которая позволит применить совершенно иные силы и рычаги, чем те, которые в состоянии привести в действие государство.

С другой стороны, основной обязанностью государства является такая организация школ, чтобы они должным образом помогали высшим научным заведениям. Главным основанием для этого служат правильное понимание взаимоотношения этих учреждений и плодотворное убеждение, что как назначение школы не состоит в предвосхищении университетских занятий, так и университет не является простым и к тому же однородным дополнением к ним, как школьный класс более высокого уровня, а наоборот, переход от школы к университету является переломным моментом в жизни молодого человека, к которому школа должна так хорошо подготовить своего воспитанника, чтобы он, став физически, нравственно и интеллектуально свободным и самостоятельным и не принуждаемый более, устремился не к праздности или практической жизни, а нес в своей груди страстное желание возвыситься до науки, доселе как бы лишь издали манившей его.

Путь, на котором школа может этого достигнуть, прост и надежен. Она должна только заботиться о гармоническом развитии всех способностей в своих воспитанниках; только упражнять их собственные силы на как можно меньшем числе предметов, но, по возможности,

всесторонне, и только таким образом культивировать в них познания, чтобы понимание, знание и духовное творчество привлекали их не внешними обстоятельствами их освоения, а своей внутренней точностью, гармонией и красотой. Для этого, а также для предварительной подготовки ума к занятиям чистой наукой следует избрать преимущественно математику, причем начать следует с первых же упражнений по развитию умственных способностей.

Подготовленный таким образом ученик теперь и сам ухватится за науку, в то время как одинаковые прилежание и талант при иной подготовке либо сразу же, либо позже, но еще до окончания обучения увязнут в практических делах и станут непригодны для этого или же, лишенные возвышенных научных устремлений, рассеются в отрывочных познаниях.

О ПРИНЦИПЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ ВЫСШИХ НАУЧНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ И ИХ РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ

Обычно под высшими научными заведениями понимают университеты и академии наук и искусств. Нетрудно рассматривать эти стихийно возникшие институты так, как будто они возникли из идеи; но с одной стороны, в этих, ставших со времен Канта очень популярными, умозаключениях всегда остается перекося, а с другой – они и вовсе бесполезны.

Очень важным, напротив, является вопрос: действительно ли стоит еще прикладывать какие-то усилия, чтобы, наряду с университетом, учреждать или содержать академию? и какую сферу воздействия надо придать каждому в отдельности и обоим вместе, чтобы задействовать каждый из этих институтов своим, только ему присущим способом?

Когда предназначение университета видят только в преподавании и распространении науки, а академии – в ее развитии, это несправедливо по отношению к первому. Науки совершенно определены в такой же степени, а в Германии даже в большей, развиваются преподавателями университетов, что и членами академий, и пришли эти преподаватели к достижениям в своих предметах именно через преподавательскую деятельность, так как свободное устное выступление перед слушателями, среди которых всегда найдется немало умов, независимо обдумывающих услышанное, несомненно, воодушевляет привыкших к такому обучению людей более, чем уединенный досуг писательской жизни или некрепкие узы академической братии. Движение науки в университете, где она непрерывно вращается в большом количестве сильных, бодрых и юных умов, безусловно, стремительней и живее. Вообще, нельзя по-настоящему преподавать науку как науку, не постигая ее каждый раз заново собственными усилиями, – и было бы удивительно, если бы довольно часто это не приводило к новым открытиям. Преподавание в университете – не столь утомительное дело, чтобы воспринимать его как перерыв в научных занятиях, а не как вспомогательное средство для них. Кроме того, в каждом большом университете есть люди, самостоятельно занимающиеся и проводящие исследования, лишь изредка или вовсе не читая лекций. Поэтому, несомненно, развитие наук можно было бы предоставить университетам, организовав их должным образом, и освободить академию от этой задачи.

Возможность общения и объединения, которая, правда, не обязательно в одинаковой мере используется университетскими преподавателями, также вряд ли могла бы стать достаточным основанием для организации столь дорогостоящих институтов.

Ведь, с одной стороны, эта тяга к объединению и в академиях довольно слаба, а с другой – она полезна в первую очередь в тех эмпирических и экспериментальных науках, где существует необходимость быстро сообщать друг другу какие-то отдельные сведения. Наконец, в этих дисциплинах и без содействия со стороны государства всегда безо всякого труда появляются частные общества.

Если разобраться подробнее, то академии процветали преимущественно за границей, где и поныне лишены благоденствий, оказанных немецким университетам, и где едва ли признают их, в Германии же – большей частью лишь в тех местах, где университетов не было, либо во времена, когда в них не хватало либерального и разностороннего духа. В последнее время ни одна академия не отличалась особыми достижениями, и в самом расцвете немецкой науки и искусства академии либо мало, либо вообще никак не участвовали.

Следовательно, для сохранения обоих институтов в живой деятельности необходимо объединить их друг с другом таким образом, чтобы, оставаясь в своей работе обособленными, отдельные их члены не были обязаны принадлежать исключительно только к одному или другому из них. В таком сочетании можно будет использовать обособленное существование обоих новым, превосходным способом.

Однако эта польза гораздо менее основана на своеобразии обоих институтов, а скорее на своеобразии их форм и их отношения к государству. (Ибо и без учреждения особой академии, с помощью университетских преподавателей можно сполна достичь того, что ожидают от нее, – преимущественно потому, что они могут создать собственное научное общество, как в Геттингене, – что вовсе не то же самое, что академия.)

Университет всегда стоит ближе к практической жизни и нуждам государства, поскольку он берет на себя поставленную государством задачу руководства молодыми людьми; академия же занимается исключительно наукой как таковой. Преподаватели университета обсуждают между собой лишь вопросы внешней и внутренней организации своей научной дисциплины; в то время как сведениями о своих занятиях они обмениваются только по собственному желанию; вообще же, каждый идет своим путем. Академия, напротив, является обществом, которое прямо предназначено для того, чтобы подвергать работу каждого всеобщей оценке.

Таким образом, идея академии как наивысшего и последнего прибежища науки и самой независимой от государства корпорации должна сохраниться – и следует даже пойти на риск, что такая корпорация своей слишком ограниченной или односторонней деятельностью докажет, что верный результат не всегда получается при наиболее благоприятных внешних условиях. Я сказал бы, стоит пойти на этот риск, так как идея сама по себе прекрасна и благотворна, и всегда может настать момент, когда она будет достойно воплощена.

При этом между университетом и академией возникнет состязание и антагонизм и такое взаимодействие, что они сами приведут друг друга в равновесие, как только деятельность одного из институтов станет избыточна или недостаточна.

В первую очередь этот антагонизм относится к выборам членов обеих корпораций. Каждый член академии должен иметь право, даже до защиты докторской диссертации, читать лекции, не становясь сразу членом университета. Следовательно, многие ученые должны быть одновременно и преподавателями университета, и членами академии, но у обоих институтов должны быть в распоряжении и ученые, принадлежащие только к одному учреждению.

Преподавателей университета должно назначать исключительно государство, и, несомненно, не стоит допускать большее влияние факультетов на этот процесс, чем предоставил бы им опытный и рассудительный попечительский совет. В университете антагонизм и сопротивление благотворны и необходимы, а столкновение, которое само по себе возникает между преподавателями в ходе их деятельности, может невольно повлиять на их предпочтения. К тому же университеты по своей сути слишком тесно связаны с непосредственными интересами государства.

Выбор же членов академии должен быть предоставлен ей самой и ограничиваться только утверждением короля, получить которое непросто. Ибо академия – такое общество, для которого принцип единства гораздо важнее, и ее чисто научная цель не так близка государству.

Отсюда возникает упомянутый выше иной способ выборов в высшие научные заведения. Ибо так как государство и академия принимают в них приблизительно одинаковое участие, то вскоре дух, которым каждый из них руководствуется, станет известен, и общественное мнение само беспристрастно рассудит их там, где они ошибаются. Но поскольку оба не могут ошибаться одновременно, или же хотя бы ошибаются по-разному, то не всем выборам угрожает такая опасность, и институт в целом будет защищен от односторонности.

Напротив, действующие в нем силы должны быть как можно более разнообразны, так как к двум классам – назначенных государством и выбранных академией – добавляются еще

приват-доценты, которых, по меньшей мере поначалу, ободряет и поддерживает лишь признание аудитории.

Академия может приобрести один, лишь ей свойственный вид деятельности (помимо своих академических работ) систематическим чередованием наблюдений и опытов. Выбор некоторых из них должен быть предоставлен ей самой, другие же должны быть поручены ей, и на эти поручения должен оказывать влияние и университет, в результате чего возникнет новое взаимодействие.

Кроме академии и университета, к высшим научным заведениям принадлежат также вспомогательные институты. Они должны занимать особое, промежуточное положение между этими двумя учреждениями, под непосредственным надзором государства. Однако именно академия и университет должны не просто при определенных условиях иметь возможность использовать их, но и иметь над ними такой и только такой контроль, чтобы предложения по улучшению деятельности вспомогательных институтов вносились не непосредственно, а через государство.

Академия с помощью университета получает преимущество пользоваться такими учреждениями, как, например, анатомический или зоотомический театр, которые прежде не были связаны ни с какой академией, так как их рассматривали лишь в узких рамках медицины, а не в широкой перспективе – естественной науки.

Таким образом, академия, университет и вспомогательные институты являются тремя одинаково независимыми составляющими цельного учреждения.

Все они находятся под руководством и верховным надзором государства, только два последних в большей мере, а первое – в меньшей.

И академия, и университет одинаково самостоятельны, однако связаны тем, что у них есть общие члены и что университет предоставляет всем членам академий право читать лекции, а академия организует такие серии наблюдений и опытов, которые ей предлагает университет.

Вспомогательные институты используются и состоят под надзором обоих, хотя надзор над ними осуществляет только государство.

2) subjective Bildung – имеется в виду разностороннее и целостное развитие человеческих способностей (примеч. пер.).

Джон Генрі Ньюмен ІДЕЯ УНІВЕРСИТЕТУ (1852) (фрагмент з купюрами)

I. Що таке Університет?

Якби до мене звернулися із проханням якомога стисліше і популярніше розтлумачити що таке Університет, свою відповідь я розпочав би описом його первинної функції як *studium generale*, себто "школи універсальної освіти". Невід'ємним елементом опису була б згадка про згуртування чужинців з усіх куточків світу в одному місці, бо як інакше ви знайдете достатню кількість професорів та студентів для кожної ділянки знань? Чи може взагалі за інших умов виникнути будь-яка школа? Отже, у найпростішому та первісному вигляді Університет – це школа різноманітних знань, яку утворили вчителі та спудеї з цілого світу. Щоб належно втілити окреслену ідею варто, звичайно, подбати про чимало речей. Однак квінтесенція Університету як такого, на мій погляд, полягає у тому, що завдяки особистому спілкуванню він є місцем комунікації, циркуляції думки у масштабах цілої країни.

Запропонована ідея не є ані випадковою, ані надуманою; якщо Університет справді має бути таким, не забуваймо, що він лише відображає потребу нашої природи, крім того, є типовим зразком окремого середовища, зрештою, як і інші, що свідчать на користь цієї потреби. Взаємоосвіта у якнайширшому сенсі слова – один із найпотужніших, неперервних процесів людства, іноді вона має заздалегідь визначену мету, а іноді й ні. Кожне покоління формує наступне, дії та реакції кожної генерації завжди зворотні, бо відбуваються через кож-

ного окремого представника. Сьогодні особливим інструментом цього процесу, мені зазедве потрібно про це згадувати, є книжки, себто *litera scripta*. Це правда – особливо у наш час. Зваживши потугу та рівень розвитку сучасного друкарства, про які свідчить неосяжне море періодичних видань, трактатів, памфлетів, серій праць та розважальної літератури, зізнаймося собі у тому, що жодна епоха не була такою сприятливою для поширення такої кількості навчальних інформаційних засобів як наша. Ви скажете, чи можна зажадати чогось більшого для всебічного інтелектуального виховання людини, ніж такої масштабної, всебічної, постійної пропаганди усіх видів знань? Отже, для чого, спитаєте ви, полювати нам за знаннями, якщо вони самі по нас прийдуть? <.....>

Однак це ще не все. Безперечно, нашій загальній освіті притаманний масовий характер, його наслідки добре відомі всім. Утім навіть зараз будь-де, де люди мають серйозний намір придбати те, що мовою торгівлі називають "добрим товаром", замірившись на щось конкретне, вишукане, щось справді виїмкове, поважне, щось добірне та коштовне, вони мандрують від ринку до ринку; хоч-не-хоч користаючи з принципу конкуренції, з прадавнього методу усної поради, живого спілкування. Замість навчатись самотужки, вони шукають учителів, особистого впливу учителя і самовідданої посвяти спудея. Врешті-решт такі шукачі опиняються у великих центрах наукової прощі, куди сходяться натовпи пілігримів, адже їхня присутність – невід'ємна частина такого методу. Гадаю, у його дієвості можна перекоонатися у всіх ділянках життя, які здатні привабити, згуртувати людей, утворивши так званий "світ". Цей принцип діє і у світі політики, і серед вищих прошарків суспільства, а також у світі релігії; він також діятиме у світі літератури та науки.

Відомо, що кожен наш крок так чи інак відображає наші переконання, отже, слушно стверджувати, що неоціненною перевагою *litera scripta* є те, що вони, по суті, є фіксованими джерелами правди й авторитету, а в руках учителя – чудовим інструментом освіти. Водночас у пошуках довершеності і досконалості у кожній, особливо розгалуженій та складній ділянці знань, ми звертаємося до живих людей і дослухаємося до їхнього голосу. Зараз я не маю наміру шукати причини цих явищ. У моїх словах – я свідомий цього – відсутній її ґрунтовний аналіз. Припускаю, що жодна книжка не впорається з силою-силенною запитань, які можна задати в одну мить з будь-якої галузі, чи хоч якось зменшить труднощі, що добре знайомі кожному читачеві. Жодна книжка не передасть делікатних нюансів свого фаху так швидко й впевнено, як це зробить живий діалог умів через очі, погляд, акцент, манеру, вдало кинуту заувагу та несподівані повороти вільної бесіди. Втім я надто довго затримався на справді другорядній частині свого викладу. Хоч які причини ми не називаємо, факт зостається фактом. Основні принципи будь-якої науки, ви, без сумніву, опановуватимете вдома з книжкою, однак деталі, барви, відтінки, атмосферу, все те, що живить їх у нашій душі – цього вам доведеться набиратися від тих, у чиїх серцях воно вже зараз живе і пульсує. Варто зробити так, як робить студент у Німеччині чи Франції. Прагнучи вдосконалити граматику, він вирушає до Парижу чи Дрездену. Чому б не взяти приклад з молодого мистця, який мріє відвідати великих майстрів у Флоренції та Римі? Так триватиме доти, поки ми не винайдемо своєрідного дагеротипа, що фіксуватиме перебіг думки, форму, лінії та ознаки істини. Повнота та блискавичність, з якою цей оптичний інструмент відображає об'єкт, що досяжний для нашого сприйняття, мають надихати нас до пошуку вчителів мудрости. Щоб її опанувати, ми мусимо розшукати джерело і припасти до нього. Дешифрація звідти може зав'язатися куди завгодно, хоч на інший край світу, однак у повноті мудрість знайдемо лише в одному-єдиному місці. Саме у таких місцях скупчення, концентрації інтелекту і пишуться, чи принаймні народжуються книжки – шедеври людського генія.

Принцип, на якому я наполягав, як і приклади на його користь, настільки очевидні, що не варто втомлювати вас продовженням цієї теми, за винятком хіба декількох ілюстрацій, що допоможуть збагнути моє бачення проблеми. Проте, можливо, це буде не зовсім справедливо супроти доктрини, на користь якої вони свідчать.

Відомо, як важко засвоїти добрі манери та шляхетне виховання. Хоч ці високоціновані риси народжуються у суспільстві, вони дуже індивідуальні. Справжній джентельмен му-

сити мати всі перелічені риси: поставу, ходу, манеру спілкування, жести, голос; невимушеність, самовладання, чемність, делікатність; високі моральні якості, витончене мислення, красномовність, смак і доречність, гречність та витримку, відвертість та розважливість, щедрі руку. Окремі з перелічених якостей дарує природа, інші можна виявити у кожному про шаркові суспільства, ще інші є спадком християнства. Однак повне гроно, зібране в одному-єдиному індивідуальному характерові – це рідкість. Чи ми справді віримо у те, що цього можна навчитися з книжок? Хіба можна засвоїти їх деінде, ніж у вищому суспільстві? Сама природа питання схиляє нас до такого висновку. Ви не фехтуватимете без суперника, не кинете присутнім у залі виклик до дискусії, не ставши на захист якоїсь конкретної тези. Отже, ви ніколи не навчитесь спілкуватися без належного кола спілкування. Вам ніколи не позбутися природної незграбності, сором'язливості, скутости чи інших осоружних вад, поки не відбудете свого у школі добрих манер. Гаразд, хіба у нашому випадку йдеться про щось цілком інше? Столиця, суд, головні заклади країни є тими центрами, до яких у визначений час, наче на прощу до обителі вдосконалення та доброго смаку, вирушає ціла країна. Згодом, у визначені строки, країна повертається додому, збагачена порцією соціальних чеснот. Адже завдання таких візитів – розбудити ці чесноти, вдосконалити на місцях милостивого роздавання. Ми не спроможні вигадати якийсь інший спосіб збереження традиції "джентельменського" виховання. Адже він один.

Приклад другий. Зараз я хочу поговорити про предмет, про який знаю лише з чужих уст. Мушу зізнатися: я не бував у парламенті, знаю про нього не більше, ніж міг з'ясувати серед представників політичного бомонду, однак я твердо переконаний, що державними мужами, зрештою, як і у випадку з шляхетним вихованням, стають не за книжками, а у спеціальних навчальних центрах.

Хоч звучить це доволі зухвало, але парламент знайомить тямущого чоловіка з політикою та державними справами несподіваним для нього ж самого способом. Якщо парламентарій буде хоч трохи спостережливим, він поступово бачитиме речі по-новому, навіть якщо його погляди залишатимуться сталими. Слова раптом набуватимуть нових значень, ідеї – небувалої реальності. Він стане самовидцем величезної кількості промов та спілкування у кулуарах, які ніколи не стануть публічними. Реальні наслідки заходів та подій, поведінка політичних партій, фігури друзів та ворогів постануть перед ним настільки виразно, що навіть найретельніше вичитування газет не дасть йому такої картини. Він матиме доступ до першоджерела – до осіб, у головах яких зосереджена політична мудрість та досвід; це щоденне, різної форми спілкування з величезною кількістю людей, що звертаються з різних питань, це ознайомлення з бізнесом, доступ до фактів та ідей, принесених очевидцями з усіх куточків світу, – все це працюватиме на нього. Уважаю зайвим детальніше пояснювати цю обставину, гадаю, досить лише її згадати. Адже обидві палати парламенту та атмосфера навколо них – це теж своєрідний політичний Університет.

У світі науки подибуємо цікаві приклади тих принципів, які я намагався зілюструвати вище. Візьмімо присвячені цій тематиці періодичні засідання Британської Асоціації за останні двадцять років. На перший погляд, такі засідання видаються просто зайвими. Ще б пак, науку, як жодну з інших сфер життя, передають, пропагують за допомогою книжки або учителя. Експерименти та досліди ставлять у тиші, відкриття роблять на самоті. Що спільного мають філософи з пишними бенкетами, а учти на честь відомих – з математичними чи фізичними істинами? Однак, якщо уважніше придивитися до проблеми, то зрозуміло, що навіть наукова думка не може відмовитися від практики висування гіпотез, консультацій, стимулу, живої симпатії, спілкування з якнайширшим колом осіб, що можливі якраз завдяки таким засіданням. Вибираємо гарну пору року, коли дні довгі, а небо погоже; коли земля сміється, і вся природа радіє; зупиняємося у старовинних містах чи містечках або там, де оселився достаток, де стоять великі просторі кам'яниці та мешкають гостинні городяни. Зміна місця та буденних облич, збудження від контакту з незнайомим, велич достойників чи генія, привітність і доброзичливість видатних учених, що задоволені собою та один з одного; іскрометні уми, жвава циркуляція думки, загальний інтерес; ранкові засідання, виправи на свіжому по-

вітрі, добре накритий, по праву заслужений стіл, вишуканий дотеп, весела товариська бесіда увечері; блискучі лекції, дискусії, колізії, гіпотези великих учених, розповіді про наукові процеси, надії і розчарування, конфлікти та досягнення, взаємоповага – ці та подібні елементи щорічних свят вважають вагомим незамінним внеском у розвиток науки. Звичайно, такі зібрання принагідні; ще їх можна порівняти з днем щорічного звіту, днем присудження наукових ступенів, святкуванням річниці Університету тощо. Хоч ці заходи виходять за межі університетських буднів, усім їм притаманна університетська природа. Їхня корисність для мене поза всяким сумнівом. Наприклад, щорічні звіти публікують задля підтримки та пропаганди певного способу життя, себто – фізичного передавання знань від однієї особи до іншої, задля загального обміну ідеями, зіставлення та взаємокорекції наукових дисциплін, розвитку інтелектуальної та соціальної думки, для підтримання жвавого інтересу до окремих ділянок, що їх на власний розсуд обирає кожен, для шляхетної самопошани науковим інтересам.

Однак такі зустрічі, я повторюю, періодичні, і лише частково репрезентують ідею Університету. Галас і метушня, що їх зазвичай супроводжують, несумісні з ладом і вагою інтелектуальної освіти. Потай ми мріємо про такі засоби освіти, які б унеможливлювали найменшу зміну наших звичок; насправді ж вони – поряд і приходять мимоволі, наприклад, під час обговорення. Столиця кожної великої країни вже як така стає Університетом, хочемо ми цього чи ні. Якщо столиця є осередком двору, вищих верств суспільства, політики та права, вона, природно, буде й осередком літератури. Відтак більшу частину року Лондон та Париж фактично і практично є університетами, хоча Паризький університет вже не той, що був колись, а Лондонський навряд чи процвітає, за винятком хіба адміністрації. Газети, часописи, збірники, огляди, різні періодичні видання, бібліотеки, видавництва, музеї та академії, а їх чимало у такому місті, учені та наукові товариства неминуче додаватимуть йому функцій Університету. Така атмосфера інтелекту, яка у давні часі витала над Оксфордом, Болоньєю та Саламанкою з плином часу перенеслася до адміністративних центрів. Тут збирається молодь з усіх куточків країни, студенти права, медицини, мистецтв, люди, що причетні до літератури. Хоч живуть вони тут непевно, від нагоди до нагоди, однак на свій тимчасовий притулок не нарікають, бо знаходять тут все, що їх сюди вабило. Адже опинилися вони тут не випадково. Не ставши прибічниками конкретної релігії, кожен з них бодай став майстром своєї справи. Щобільше, протягом свого перебування вони ознайомилися із звичаями, манерами та настроями цього міста і, залишивши щось по собі, продовжили його традиції. Отже, ми не можемо обійтися без віртуальних університетів, а столиця є таким Університетом. <.....> Закінчу як і почав. Університет – це місце взаємодії, де збираються студенти з усіх куточків світу, зацікавлені у найрізноманітніших ділянках знань. Мати найкращих повсюди – неможливо, заради них слід податися до великого міста чи торговельного центру. Там ви матимете щонайбільший вибір будь-яких товарів, зазвичай розпорошених по світу. Тут усі багатства країни та дари землі зібрано в одному місці. Тут відбуваються найбагатші торгові та працюють найкращі майстри. Це центр торгівлі, Верховний суд моди, третейський суддя талантів-конкурентів, еталон рідкісних та коштовних речей. Це місце, де можна оглянути галереї першокласних картин, почути голоси виконавців надзвичайного хисту. Це місце великих проповідників, ораторів, знатних людей та видатних політиків. Так уже повелося, що велич та цілісність завжди йдуть у парі; однією з передумов досконалості є існування центру. І таким центром, я повторюю це втретє чи учетверте, є Університет. <.....> Тут завжди триває науковий пошук, а відкриття постійно перевіряють та вдосконалюють, необачність втрачає свою фатальність, а помилки стають зрозумілими на прикладі колізії умів та знань. Це місце, де професор стає велемовним, перетворюється на місіонера, демонструючи свою науку у якнайповнішому та якнайпривабливішому вигляді, завзято передаючи її іншим та запалюючи вогник власної пристрасти у грудях слухачів. Це місце, де проповідник протоптує нову стежку, щодня вкарбовуючи правду у піддатливу пам'ять, шліфуючи та зміцнюючи її, допоки вона не перетвориться у широкий розум. Це місце, слава якого захоплює молодь, яке зворушує почуття людей середнього та завдяки спілкуванню завойовує дружбу людей старшого віку. Це оселя мудрости, світоч світу, посланник віри, alma mater молоді генерачії. Крім пе-

реліченого, у ньому є ще багато іншого; щоб належно це передати; тут треба ліпшої голови та руки, ніж моя.

Такі ідея та місія Університету. Таким здебільшого він і був донедавна. Чи коли-небудь повернуться ті часи? Силою Хреста, під покровительством благословенної Діви Марії, іменем св. Патрика спробуємо про це поміркувати.

II. Розташування Університету

Щоб дізнатися, що таке Університет у його первісному вигляді, нам варто перенестися до першої, найвідомішої оселі європейської літератури та колиски європейської цивілізації, до славних своїми багатствами та красою Атен – Атен, що упродовж довгого тисячоліття пригортали до своїх грудей, повертаючи згодом у вир життя, молодий цвіт західного світу. Місто на краю континенту, здавалось, мало придатне для ролі столиці знань. Однак втрати внаслідок незручного розташування компенсувало сусідство з традиціями таємничого Сходу. Сюди, немов до ідеального краю, де реально існували всі архетипи величі та благородства, де всебічно було досліджено істину, а око втішало потужне інтелектуальне розмаїття, де правили добрий смак та філософія; де панував тільки розум, і не було жодної іншої аристократії, крім аристократії генія; де правителями були професори, а принци прибували на поклін; сюди з усіх куточків землі обітованої зліталася різномовна молодь, яка щойно входила чи ось-ось увійшла у повноліття, щоб набратися мудрости. <.....>

Уже доволі рано Пісістрат виявив та став плекати геніяльні задатки свого народу, а Симон після Перської війни спорудив для них обитель. <.....> Невдоволений покровительством йонійських професорів, він спорудив один із тих перших славетних портиків, про які ми так часто чуємо в Атенах, та засадив алеї, які з плином часу перетворилися на славетну Академію. У ті часи садівництво було одним з найвишуканіших, а в Атенах – одним із найприбутковіших ремесел. Симон заходився коло непокірного лісу, підрізав, зробив його ошатним, проклав гарні стежки з джерелами, що вабили перехожого. Отців міської цивілізації він приймав дуже гостинно, віддаючи належне джерелам її добробуту. У прохолоді розлогого гілля його дерев було місце і для купців, що багато сторіч поспіль збиралися в Агорі.

Очевидно, така прихильність до купців була не випадкова; адже їхні кораблі невтомно несли до західного світу славу Атен як інтелектуального центру. Саме звідси і тягнеться коріння того, що ми називаємо Університетом. Перікл, що продовжив традиції Симона в управлінні державою та у покровительстві мистецтвам, за словами Плутарха, виношував план перетворити Атени на столицю Грецької Федерації. Його намір не здійснився, однак підтримка, яку він надав таким ученим, як Фідас та Анаксагор, дала змогу Атенам панувати набагато довше, цього разу – на значно ширшому просторі. <.....>

Однак це ще не все, чого вимагає Університет і що він знайшов в Атенах. Ніхто навіть там не міг жити з поезії. Якщо б спудей-мешканці цього знаменитого міста не мали нічого, крім світлих тонів та солодких звуків, вони ніколи б не винесли зі свого перебування стільки користи. Без сумніву, вони мусили мати засоби для існування; навіть для насолоди, якщо Атени справді претендували на титул їхньої alma mater, чи бодай на приємну згадку. Принаймні таким його зберегла пам'ять: нагадаймо, що Атени були портовим містом і великою торговицею, можливо, першою на всю Грецію. Цей факт мав неабияку вагу, коли йшлося про силу-силенну чужинців, що наїздили сюди. Тут їм доводилося долати не фізичні, а насамперед інтелектуальні перешкоди; звичайно, передусім вони сподівалися забезпечити свої фізичні потреби, аби спокійно віддатися вихованню розуму. Але хоч і бідною була земля Аттики та голою поверхня країни, усе ж тут був той надлишок багатств, щоб влаштувати елегантну чи навіть розкішну домівку. Привізних товарів тут водилася така сила, що це стало причаєм – незалежно від місця виробництва поза межами Аттики місто й надалі було місцем скупчення усякого краму. <.....> Якщо природа щедро обдарувала Атени, то мистецтво, безперечно, дало незрівняно більше.

<.....> Але ж чому, коли ми міркуємо над studium generale, питання про розташування Університету спало на думку найперше? Бо розташувати його слід розкішно і привільно. Чи

взьметься хтось це заперечувати? Усі авторитетні особи у цьому одностайні. Щоб збагнути це, досить найменшого зусилля думки. Я пригадую розмову, яку мав з цього приводу з одним дуже відомим чоловіком. Я був юнаком років вісімнадцяти і саме збирався виїхати з університету на літні вакації. Сівши у диліжанс, я опинився у товаристві незнайомця середнього віку. Так чи інак, це було велике світило того часу, згодом ми стали близькими приятелями. На щастя, я не мав з цього приводу ані найменшої підозри; на щастя, що було відомо, він теж полюбляв просту балачку з подорожніми диліжансу. Хай там як з моєю зухвалістю та його поблажливістю, але мені вдалося почути багато речей, що тоді були новими для мене; темою, на якій він, очевидно, добре знався і радо переконував, був зовнішній вигляд та розташування, гідне видатного осередку освіти. На його думку, уряд має надати Оксфордів велику ділянку землі. Просторий круг діаметром, скажімо, чотири милі, слід перетворити на ліс з галявинами; з усіх боків Університет мав би оточувати розкішний парк з острівцями вишуканих дерев, гайками та алеями, де на шляху подорожнього лежатимуть галявини, луки, звідки відкриватиметься краєвид заможного міста. Без сумніву, в цій ідеї не було ані йоти абсурду, щоправда, її реалізація коштувала б кругленьку суму. Але ж чи **має хтось більше прав на найпрекрасніші, незаймані володіння природи, ніж осередок мудрости**? Так вважав мій подорожній з диліжансу; він лише озвучив вікову традицію та інстинкт людського роду.

Візьмімо, наприклад, славний Паризький університет. Територія цієї відомої школи поглинула майже весь лівий берег Сени захопивши майже половину, і то кращу половину міста. Король Людовік міцно тримався за острів – він навряд чи був чимось більшим за укріплення. Північний берег ріки перейшов до шляхти та городян, що тепер могли робити з його болотами все, що заманеться. Однак жаданий південний берег, що піднімався над річкою, яка омивала його основу, аж ген до мальовничої вершини св. Женеви, з його широкими галявинами, виноградниками та садками, що впиралися у святий пагорб Монмартру, – все це було спадщиною Університету. Це був той гостинний Пратум, що тягнувся уздовж берега ріки і де віками відпочивали студенти. <.....> Багато років поспіль ця смуга служила місцем невинних та здорових насолод, однак диявольські часи спіткали Університет, хаос запанував у його стінах, соковиті галявини стали ареною гулянок та бенкетів, по Європі розповзлася ересь, Німеччина та Англія перестали присилати контингенти своїх студентів, внаслідок чого академія опинилася у важких боргах. Не спало нічого кращого на думку, як використати за джерело прибутку продаж університетської території: на ній вирости будівлі і розлізлися по зеленій дерні – **краєвид перетворився на місто**. Жаль та обурення докторів та спудеїв з приводу цієї катастрофи не знали меж. <.....>

Щось подібне відбувалося тоді, коли кілька сторіч тому зродився намір заснувати Університет у Бельгії. "Багато хто", за словами Ліпсія, "пропонував Мехлін, охайне містечко з цілющим кліматом", однак перевагу з різних причин здобув Лювен. Здається, жодне інше місто, зважаючи на розташування та мешканців, не було таким зручним для ученого дозвілля. Чи міг хтось заперечити проти такого рішення? Чисте та свіже повітря, відкриті та привітні площі, галявини, поля, виноградники, алеї – одне слово, райська обитель. Піднімись-но і перейдися навколо міських мурів: що тобі видно згори? Чи не милує око, не тішить розум прекрасне та веселе розмаїття? Звідти ти побачиш повні пшеницею поля, яблуневі сади, виноградники, овець та корів, почувеш щебет та спів птахів. А тепер перенеси-но свої ноги чи очі за мури: ти побачиш численні струмки та річку, що в'ється у далечінь, сільську місцевість – будинки, кляштор, могутню фортецю; краєвид доповнюють гаї, ліси, місця для невибагливих розваг тощо". <.....>

Така думка ученого подорожнього з мого диліжансу може видатися екстравагантною і навіть химерною. У XIX сторіччі норманська мудрість подарувала йому ідею перетворити кілька сіл на парк утіхи. Втім вибаченням його забаганки є вірність своєму принципові: адже поза сумнівом, втілений ним Університет був би найближчим до ідеалу. Ще задовго до нього у своїй бесіді про потреби Університету подібну думку висловив Старий Ентоні Вуд. Звертаючись, як Горацій колись до Атен, він говорив про пошуки правди "у гайках Академії". Як

побачимо згодом, Е. Вуд звертається до Атен і у своїй бесіді про Оксфорд. Пропонуючи перелік "підставових для створення Університету чинників", він пише:

Передусім гарна, приємна місцина з м'яким та цілющим повітрям, збагачена водоймами, джерелами та струмками, лісами та мальовничими нивами. Дібравши перелічені вигоди, можна запрошувати спудеїв оселитися на тому місці. Британці, як і атеняни у прадавні часи, були задоволені тим місцем, яке у Британії для школи вибрали нащадки греків чи їхні духовні спадкоємці. Згодом завдяки такому вигідному розташуванню місцевість було названо Белостіюмом чи Белосайтом, сьогодні це привілейоване положення має Оксфорд. <.....>

III. Університетське життя в Атенах

Хоч яким доречним не є відхилення від теми, воно принесло одну незручність: здолавши половину попереднього розділу, я, як кажуть, зійшов з колії. Чи повернутися мені до місця зупинки і продовжити, себто, застосовуючи стару метафору, "розвести пари"? Чи, може, таки варто змінити метафору, "повертаючи на попередню хвилю"? Обидві речі зробити не просто.

Не знаю, чи вдалося мені досягти мети, однак я прагнув дати читачеві загальне уявлення про Аteni з перспективи того, що відтоді називаємо Університетом. Узавшись до цього, я далекий був від наміру написати панегірик на честь поганського міста, заперечуючи його вади чи приховуючи морально низьке, що присутнє у величі розуму; йшлося мені якраз про протилежне: показати речі такими, якими вони були насправді. Ніби дати читачеві змогу збагнути, яким є місце Університету у самій структурі суспільства, у чому полягає його ідея, що є його природою та об'єктом, яку зовнішню допомогу чи підтримку слід надати, щоб вдосконалити цю природу та зберегти цей об'єкт. <.....>

Джон Стюарт Милль

РЕЧЬ ОБ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ВОСПИТАНИИ (1867) (с купюрами)

Исполняя обычай, по которому лицо, приглашаемое вашими выборами принять почетное президентство в вашем университете, должно изложить в речи несколько мыслей о предметах, всего ближе относящихся к месту высшего общего воспитания, я прежде всего скажу, что этот обычай кажется мне заслуживающим большого одобрения. Воспитание, в обширном смысле, есть один из самых неистощимых сюжетов. Хотя едва ли есть предмет, о котором было бы писано так много и столькими умнейшими людьми, он остается свеж для тех, кто приступает к нему с свежим умом, еще не наполненным безвозвратно мнениями других людей, — как приступали к нему первые исследователи этого предмета; и несмотря на то, что об этом предмете было уже сказано множество превосходных вещей, ни один мыслящий человек не найдет недостатка в вещах, и крупных, и мелких, которые еще ожидают быть сказанными, или ожидают быть развитыми и прослеженными до их последствий. Кроме того, воспитание есть один из тех предметов, для которых самым существенным образом необходимо, чтобы их рассматривали разнообразны умы и с разнообразных точек зрения. Потому что из всех предметов, представляющих много сторон, этот имеет всего больше сторон. Он не только включает в себе все, что мы делаем для себя сами и что делают для нас другие, с прямой целью поставить нас несколько ближе к совершенству нашей природы, — его значение еще шире: в самом широком смысле своем, воспитание обнимает даже непрямые действия, производимые на характер и на человеческие способности вещами, собственное назначение которых бывает совершенно иное; законами, образом правления, промышленными искусствами, формами общественной жизни; и даже физическими фактами, независимыми от человеческой воли, — климатом, почвой и местным положением. Все, что действует известному характеру человеческого существа, что делает индивидуума тем, что он есть, или мешает быть тем, что он не есть, — все это составляет часть его воспитания. И

это бывает часто очень дурное воспитание, и для противодействия его тенденциям нужно, чтобы сделано было все, что может быть сделано образованным умом и волей. <.....>

Впрочем, я буду говорить только о воспитании в более тесном смысле, о том образовании, которое каждое поколение обдуманно доставляет своим будущим преемникам, с тем, чтобы дать им возможность по крайней мере удержать, и если возможно, то поднять уровень развития и улучшения, достигнутый прежде. Почти все, здесь присутствующие, каждый день заняты тем, что дают или получают этот род воспитания; и в настоящую минуту к вам всего больше имеет отношение та часть воспитания, в которой заинтересованы вы сами – та ступень воспитания, которая составляет особенную задачу национального Университета.

Собственная роль Университета в национальном воспитании понимается вообще довольно сносно. По крайней мере в обществе существует довольно сносное согласие относительно того, что не есть университет. Он не есть место профессионального воспитания. Университеты предназначаются не для того, чтобы научить знанию, нужному людям для какого-нибудь специального способа приобретать средства к существованию. Цель их состоит не в том, чтобы приготовить искусных юристов, медиков или инженеров, а чтобы приготовить способные и образованные человеческие существа. Справедливо, конечно, что должны существовать публичные учреждения для изучения профессий. <.....> Но эти вещи все-таки ничего не значат в том, что каждое поколение должно сделать для следующего поколения, от чего бы главным образом зависела его цивилизация и настоящая сила. Они нужны сравнительно только немногим, которых сильные частные причины побуждают приобретать их собственными усилиями; и даже этим немногим такие вещи нужны только тогда, когда их воспитание в обыкновенном смысле dokonчено. И будут ли люди, выбравшие эти вещи своей специальностью, изучать их как ветвь образования или просто как ремесло, и будут ли, изучивши их, делать из них благоразумное и добросовестное употребление или наоборот, это зависит не столько от того способа, каким они обучаются своей профессии, сколько от того, с каким характером ума они к ней приступают – какой род образования и сознания развила в них общая система воспитания. Люди бывают люди, прежде чем они бывают юристы или медики, купцы и мануфактуристы; и если вы делаете их способными и рассудительными людьми, они сделаются способными и рассудительными юристами или медиками. Люди, посвящающие себя известной профессии, должны выносить из университета не профессиональное знание, но то знание, которое бы управляло употреблением их профессионального знания, и которое бы светом общего образования освещало технические частности специального предмета занятий. Люди могут быть компетентными юристами без общего образования, но только общее образование может сделать их юристами-философами, – которые хотя и которые способны уразумевать принципы, вместо того, чтобы только загромождать свою память подробностями. И точно также бывает во всех других полезных занятиях, включая и механические. Воспитание делает человека более умным сапожником, если он занимается сапожным ремеслом, но оно делает это не тем, что учит его шить сапоги; оно делает это тем умственным упражнением, которое оно дает, и привычками, какие оно сообщает.

Итак, вот то, что математик назвал бы на своем языке высшим пределом университетского воспитания: область его кончается там, где воспитание, переставая быть общим, разветвляется на отделы, соответствующие жизненному назначению индивидуума. Гораздо труднее определить низший предел. Университет не имеет дела с элементарным обучением: здесь предполагается, что воспитанник уже получил его прежде. Но где кончается элементарное обучение и где начинаются высшие изучения? Некоторые дают понятию элементарного обучения весьма обширные размеры. По их мнению, университет не обязан преподавать отдельных ветвей знания с самого начала. Воспитанника надо учить здесь (говорят они) методизировать свое знание: рассматривать каждую отдельную часть его в связи ее с другими частями и с целым, – соединяя частные указания, которые он нашел относительно разных пунктов поля человеческого знания, так сказать в общую карту целой страны; наблюдая, как связано все это знание, как при помощи одной ветви мы восходим к другой, как высшая видоизменяет низшую и низшая помогает нам понять высшую; как всякая существующая вещь

есть собрание многих свойств, в которых каждая наука или отдельный род изучения открывает только небольшую долю, но которые должны быть изучены в целом, для того, чтобы мы в состоянии были рассматривать эту вещь как действительный факт природы, а не как одну отвлеченность.

Эта последняя ступень общего воспитания, долженствующая дать воспитаннику общее и связанное понятие о вещах, отдельно уже изученных им, включает в себе философское изучение методов наук, – тех способов, которыми человеческий ум идет от известного к неизвестному. Мы должны учиться обобщать свое представление о тех средствах, какими владеет человеческий ум для исследования природы, – понимать, каким образом человек открывает реальные факты мира и какой проверкой он может удостовериться в том, действительно ли он нашел их. И это без сомнения есть венец и довершение общего высшего воспитания; но прежде чем мы ограничим университет этим высшим отделом обучения – прежде чем ограничим его труд преподаванием, не знания собственно, а философии знания, – мы должны увериться, что самое знание было уже приобретено в другом месте. Люди, принимающие этот взгляд на обязанность Университета, не без основания полагают, что школы, как заведения, отличные от Университетов, должны бы были быть в состоянии преподавать все ветви общего воспитания, нужные для юношества, насколько каждая может быть изучаема отдельно от остальных. Но где же такие школы? С тех пор, как наука приняла свой новейший характер, этих школ нет... <...>

Прежде всего позвольте мне сказать несколько слов о великой современной контроверсии относительно высшего воспитания, о различии, которое самым резким образом делит реформаторов и консерваторов в деле воспитания: об избитом споре между древними языками и новейшими науками и искусствами, о том, должно ли быть общее воспитание классическим – позвольте мне употребить более широкое выражение, и сказать: литературным – или научным. <...> Я могу возразить только вопросом: почему же не то и другое? Может ли что-нибудь заслуживать имени хорошего воспитания, что не заключает в себе и литературы и науки? Если бы даже можно было сказать только то, что научное воспитание научает нас мыслить, а литературное – выражать наши мысли, разве нам не нужно и то и другое? И разве тот, кому недостает того или другого, не будет бедным, урезанным, искалеченным обрывком человека? Мы не обязаны спрашивать себя, что важнее знать, языки или науки. Как ни коротка жизнь, и как мы еще ни сокращаем ее сами, теряя время на вещи, не представляющие собой ни дела, ни мысли, ни удовольствия, – мы все еще не в таком дурном положении, чтоб нашим учащимся нужно было быть невежами относительно законов и свойств мира, в котором они живут, или чтобы нашим людям науки нужно было быть лишенными поэтического чувства и артистического образования. Я изумляюсь тому ограниченному представлению, какое многие из реформаторов в воспитании составили себе о способности усвоения у человеческого существа. <.....> Я желал бы лучше, чтобы эти реформаторы направили свои нападения на постыдную неудовлетворительность школ, общественных и частных, которые имеют притязание учить этим двум языкам и не научают им. Я желал бы лучше, чтобы эти реформаторы обличили жалкие методы преподавания и преступную леность и небрежность, которые губят все молодые годы воспитанников, давая большинству из них в сущности только одни поверхностные сведения, если только даются и такие сведения, – в том единственном роде знания, который именно выставляется предметом особенных забот. Попробуем сначала, что может сделать добросовестное и разумное обучение, прежде чем будем решать, чего не может быть сделано. <...>

Позвольте мне сказать еще несколько слов об этой до странности узкой оценке того, чему возможно выучиться для человеческого существа, оценке, основывающейся на готовом предположении, что ученье идет так успешно, как только это возможно. Такое узкое понимание этого предмета не только извращает нашу идею о воспитании, но, если мы примем его, действительно помрачает наши ожидания относительно будущего прогресса человечества. Потому что, если неумолимые условия человеческой жизни делают бесплодными попытки одного человека знать больше одной вещи, то что же делается с человеческим умом, ко-

гда накопится масса фактов? С каждым поколением, и теперь быстрее чем когда-нибудь, все больше и больше умножаются вещи, которые кому-нибудь необходимо знать. Каждый отдел знания до такой степени переполняется подробностями, что человек, желающий знать их с мелочной точностью, должен ограничиваться все меньшей и меньшей долей их целого объема: каждая наука и искусство должны распадаться на подразделения, до тех пор пока доля каждого человека, область, которую он знает вполне, получит почти то же отношение к целому ряду полезного знания, как искусство приделывать к булавке головку относится к целому полю человеческой промышленности. Теперь, если для того, чтобы знать это немногое вполне, необходимо оставаться в полном невежестве обо всем остальном, что же станет скоро с достоинством человека, что может он сделать для какой-нибудь человеческой цели, кроме своей собственной бесконечно-малой дроби человеческих нужд и потребностей? Его состояние будет даже хуже состояния простого невежества. Опыт доказывает, что нет ни одного изучения или занятия, которое бы, при исключении всех других, не стесняло и не извращало ума, воспитывая в нем известный разряд предрассудков, свойственных этому занятию, кроме обыкновенного предрассудка, общего всем узким специальностям, предрассудка против широких точек зрения, по неспособности усвоить и оценить их основания. Мы должны были бы ожидать, что человеческая природа будет все больше и больше мельчать и становиться неспособной к великим делам, вследствие своего успеха в малых. Но дело наше стоит не так дурно: такие печальные ожидания не имеют основания. Крайний предел человеческих приобретений состоит не в том, чтобы знать только одну вещь, а в том, чтобы соединить точное знание одной или немногих вещей с общим знанием многих вещей. Под общим знанием я разумею не несколько неопределенных впечатлений. <...> Иметь общее знание о предмете значит знать только одни его руководящие истины, но знать их не поверхностно, а вполне, так, чтобы иметь верное представление о предмете в его основных чертах, оставляя более мелкие подробности тем, кому они нужны для целей их специальных занятий. Между знанием обширного ряда предметов до этого пункта и между знанием какого-нибудь одного предмета с такой полнотой, какая нужна для людей, делающих его своим главным занятием, нет ничего несовместимого. Эта комбинация двух родов знания и создает просвещенную публику: собрание образованных умов, из которых каждый по собственным успехам в своей особой области знает, что такое действительное знание, и каждый знает о других предметах достаточно для того, чтобы разобрать, кто знает эти предметы лучше. Нельзя слишком мало ценить такого количества знания, какое дает нам возможность судить о том, к кому мы должны обратиться за большим количеством. Когда начала важнейших предметов знания распространены в массе достаточно, то люди, достигшие самых высоких вершин, находят публику, способную ценить их превосходство и приготовленную к тому, чтобы следовать их руководству. Кроме того, этим средством образуются умы, способные руководить и улучшать общественное мнение относительно важнейших дел практической жизни. Правительство и гражданское общество составляют самый сложный из всех предметов, доступных человеческому уму, и тот, кто захотел бы относиться к ним компетентно как мыслитель, а не как слепой последователь партии, должен иметь не только общее знание основных фактов жизни, как материальной, так и нравственной, но и ум, воспитанный и дисциплинированный в принципах и правилах здравого мышления до той степени, какой не дают ни жизненный опыт, и никакая наука или отдел знания. <...>

У нас нет вероятности исправить какое-нибудь из наших понятий или улучшить какой-нибудь из наших способов действий, если мы не поймем с самого начала, что они способны к исправлению и улучшению; но когда мы знаем только то, что иностранцы думают иначе, чем мы сами, не понимая, каким образом это может быть и что они действительно думают, это голое знание только утвердит нас в нашем самодовольстве и свяжет наше национальное тщеславие с сохранением наших особенностей. Улучшение состоит в том, чтобы поставить наши понятия в сколько возможно близкое согласие с фактами; и мы едва ли в состоянии будем сделать это, когда все еще смотрим на факты только через очки, окрашенные этими самыми понятиями. Но так как мы не можем отрешиться от предвзятых понятий, то

нет другого известного средства устранить их влияние, кроме частого употребления иначе окрашенных очков другого народа; и чем больше отличаются от наших эти очки других наций, тем они лучше.

Но если так полезно поэтому знать язык и литературу какого-нибудь другого образованного и цивилизованного народа, то самую наибольшую цену в этом отношении имеют для нас языки и литература древних. <.....>

Чувства новейшего человека разнообразнее, сложнее и многостороннее, чем когда-нибудь были чувства древних. Новейший ум отличается рефлексией и сознательностью, чем не отличается древний, и его размышляющая самосознательность открыла в человеческой душе такие глубины, каких не воображали себе греки и римляне и каких они бы не поняли. Но то, что они хотели выразить, они выражали так, что с ними могли бы серьезно пытаться соперничать только немногие даже из величайших писателей новейшего времени. Надобно вспомнить, что у них было больше времени, и что они писали главным образом для избранного класса, владевшего досугом. Для нас, которые пишем второпях, для людей, которые второпях читают, пытаться достигнуть равной степени отделки было бы потерей времени. Но иметь знакомство с совершенными образцами тем не менее важно для нас, потому что стихия, в которой мы трудимся, не допускает даже усилия сравняться с ними. Они по крайней мере показали нам, что такое совершенство, и побуждают нас желать его и стремиться подойти к нему столько близко, сколько это для нас доступно. И в этом заключается значение для нас древних писателей, тем более решительное, что их достоинства не допускают копировки или прямого подражания. Их совершенство заключается не в каком-нибудь приеме, которому можно выучиться, а в совершенном применении средств к целям. Тайна стиля великих греческих и римских писателей в том, что это есть **совершенство здравого смысла**. <...>

Можно было бы сказать гораздо больше о классическом обучении и о литературном образовании вообще, как части высшего общего воспитания. Но пора сказать **о пользе научного преподавания**, или скорее, об его неизбежной необходимости, потому что оно указывается всеми соображениями, какие только говорят вообще за высший порядок умственного воспитания.

Наиболее очевидная доля значения научного преподавания, чистое сообщение сведений, говорит за себя сама. Мы родимся в мир, устроенный не нами, мир, явления которого совершаются по определенным законам, о которых мы не приносим с собой в этот мир никакого знания. В таком мире нам предназначено жить, и в нем должно быть совершено все наше дело. Вся наша способность к деятельности зависит от знания законов мира, – другими словами, от знания свойств вещей, среди которых, с помощью которых и на которые нам надо действовать. В значительной части этого знания мы можем полагаться и полагаемся на нескольких людей, которые в каждой области делают приобретение этого знания главным трудом своей жизни. Но если в обществе не распространено элементарное знание научных истин, то люди никогда не знают, что несомненно и что нет, или кто имеет право говорить с авторитетом и кто нет; и люди или не верят вовсе в свидетельство науки, или беспрестанно становятся игрушкой шарлатанов и обманщиков. Они постоянно переходят от невежественного недоверия к слепому, часто дурно направленному, доверию. <.....> Но гораздо важнее понять значение научного обучения как воспитательного и дисциплинирующего процесса, образующего ум для настоящей деятельности человеческого существа. Факты, это – материал нашего знания, но самый ум есть орудие, и легче приобрести факты, чем судить о том, что они означают, и каким образом от фактов, нам известных, прийти к фактам, которые нам надо знать.

Самое постоянное занятие человеческого ума в течение жизни есть открывание истины. Нам всегда нужно знать настоящую истину относительно того или другого предмета. Не всем нам дано открывать великие общие истины, составляющие свет для всех людей и для будущих поколений; хотя при лучшем, чем теперь, общем образовании число людей, которые бы могли делать эти открытия, было бы гораздо больше, чем оно есть. Но нам всем нуж-

на способность решать между противоположными мнениями, которые представляются нам как жизненные истины, например выбирать, какие учения хотим мы принять в религиозном вопросе; решать, будем ли мы тори, виги или радикалы, или до какого пункта мы обязаны идти с теми или другими; составлять себе рациональное убеждение о великих вопросах законодательства и внутренней политики и о том, как наша страна должна относиться к зависящим от нее землям и к иноземным нациям. И эта необходимость уметь различать истину не ограничивается одними обширными истинами. В течение целой жизни самым настоящим нашим интересом бывает найти правду обо всех вещах, которые до нас касаются. <.....> Но как бы ни казались различны эти поиски за истиной и как ни мало в самом деле сходства в их предметах, **методы нахождения истины и способы проверки ее во всех случаях почти одни и те же**. Есть только два пути, какими может быть открыта истина: **наблюдение и рассуждение**, – наблюдение, конечно, включающее и опыт. <.....> Процессы, которыми достигается истина, размышление и наблюдение, доведены были до их величайшего известного совершенства в физических науках. Как классическая литература представляет самые совершенные типы искусства выражения, так физические науки – самые совершенные типы искусства мышления. Математика и ее приложение к астрономии и естествознанию представляет самый полный пример открытия истины рассуждением, экспериментальная наука – пример открытия ее прямым наблюдением. Во всех этих случаях мы знаем, что можем доверять операции, потому что заключения, к которым она привела, оказались верными при последующей проверке. Таким образом, посредством изучения их **мы можем надеяться приобрести умение различать истину, в тех случаях, где не существует тех же готовых средств проверки**.

В чем состоит главная и самая характеристическая разница между умом одного человека и умом другого? В их способности правильно судить о данных. Наши прямые восприятия истины так ограничены, мы узнаем так мало из прямого наглядного наблюдения, что почти во всем нашем важном знании мы зависим от посторонних ему данных, и большинство из нас весьма ненадежные судьи для оценки данных, где нельзя сделать прямой апелляции к наблюдению своими собственными глазами. В интеллектуальной части нашего воспитания нет задачи столько важной, как исправление или смягчение этой почти всеобщей болезни – этой суммы и сущности почти всякой чисто умственной слабости. Чтобы исполнить эту задачу с успехом, для этого нужны все ресурсы, какие может иметь в распоряжении самая совершенная система умственного воспитания. Эти ресурсы, как знает всякий учитель, бывают только трех родов: во-первых, **образцы**; во-вторых, **правила**; в-третьих, **соответственная практика**. Образцы искусства оценивать данные доставляются наукой; правила сообщаются наукой; и изучение науки есть самая фундаментальная часть практики. <.....>

В то время как математика и математические науки доставляют нам типический пример открывания истины рассуждением, те физические науки, которые не суть математические, как химия и чисто экспериментальная физика, в таком же совершенстве показывают нам другой способ достигать положительной истины, посредством наблюдения, в его самой точной форме – форме опыта (эксперимента). <.....>

Это изучение, с одной стороны – математики и ее приложений, с другой – экспериментальной науки, prepares нас к главному делу ума, упражняя его в самых характеристических случаях и знакомя с самыми совершенными и успешными его образцами. Но в великих вещах, как и в малых, одних примеров и образцов недостаточно; нам столько же нужны правила. Знакомство с правильным употреблением языка в разговоре и письме не делает правил грамматики ненужными, и самое обширное знание наук дедуктивных и экспериментальных не делает ненужными правил Логики. Мы можем всю нашу жизнь слышать правильные рассуждения и видеть искусные опыты, но мы не выучимся делать того же простым подражанием, если не обратим старательного внимания на то, как это делается. В этих абстрактных предметах гораздо легче, чем в предметах чисто механических, принять дурную вещь за хорошую. Указать различие между ними есть дело Логики. Логика устанавливает общие принципы и законы изыскания истины, те условия, которые, будут ли они признаны или

нет, должны быть соблюдены, если ум сделал свое дело правильно. Логика есть умственное орудие математики и физики. Эти науки дают практику, для которой Логика есть теория. Она заявляет принципы, правила и предписания; эти науки дают пример их исполнения и соблюдения. <.....>

Но когда мы переступаем границы этих признанных истин и переходим к вопросам, составляющим до сих пор предмет споров между различными философскими школами, – насколько высшие отправления духа могут объясняться ассоциацией, насколько мы должны допустить другие первоначальные принципы, какие способности духа простые, какие сложные, и что такое сложность этих последних, – в особенности, когда мы пускаемся в море собственно так называемой метафизики и, например, исследуем, составляют ли время и пространство реальные сущности, как говорит об этом наше непосредственное впечатление, или это формы нашей чувствительной способности, как утверждает Кант, или же это сложные идеи, порождаемые ассоциацией; составляют ли материя и дух представления, чисто относительные к нашим способностям, или факты, существующие *per se*, и в последнем случае, каково свойство и границы нашего знания об них; свободна ли человеческая воля или она определяется причинами, и в чем заключается реальное различие между этими двумя учениями, – все это предметы, о которых все еще расходятся во мнениях наиболее мыслящие люди и те, кто всего больше занимались изучением этих предметов, и нельзя ни ожидать, ни желать, чтобы люди, которые не посвящают себя специально высшим областям умозрения, употребляли много своего времени на попытки дойти до дна этих вопросов. Но в общем высшее воспитание должно входить, как часть, знание того, что эти споры существуют и знание в общих чертах того, что было сказано об этих предметах с той и другой стороны. <...>

В этом кратком очерке полного научного воспитания, я ничего не сказал о прямом обучении в том, что составляет главную из всех целей, к которым должно готовить нас умственное воспитание, – в упражнении мысли на великих интересах людей как нравственных и общественных существ – в этике и политике, в обширнейшем смысле. В существующем положении человеческого знания эти вещи не составляют предмета науки, всеми допущенного и принятого. Политике нельзя научиться раз навсегда, из учебника или из преподавания учителя. То, чему надо учиться в этих предметах, есть – быть своими собственными учителями. Это предмет, где у нас нет учителя, которому бы мы могли следовать; каждый должен исследовать сам и составлять независимое суждение. Научная политика состоит не в том, чтобы иметь ряд готовых заключений, которые бы могли прилагаться безразлично везде, а в том, чтобы привести в действие ум в научном духе, чтобы он открывал в каждом примере истины, приложимые к данному случаю. И теперь, едва ли два человека делают это одинаково. В этом предмете воспитание не имеет права рекомендовать какой-нибудь ряд мнений как основанный на авторитете установившейся науки. Но оно может доставить изучающему материалы для его собственной работы, и помогает ему пользоваться ими. Оно может познакомить его с лучшими умозрениями об этом предмете, сделанными с различных точек зрения; ни одно из них не окажется полным, но каждое будет заключать в себе соображения, действительно идущие к делу и которые действительно нужно принять в расчет. Воспитание может также показать нам главные факты, имеющие прямое отношение к предмету, именно, различные роды и степени цивилизации, существующие в человечестве, и отличительные особенности каждой.

Это и есть истинная цель исторических занятий, как они должны происходить в университете. Основные факты древней и новейшей истории должны быть известны студенту из его частного чтения: если такого знания у него нет, он может приобрести его этим чтением здесь. Профессор истории будет говорить только о смысле этих фактов. Его обязанность состоит в том, чтобы помочь студенту извлекать из истории то, в чем заключаются главные различия между человеческими существами и между общественными учреждениями, в разное время и в разных местах; помогать ему рисовать себе человеческую жизнь и человеческие понятия о жизни, каковы они были на различных ступенях человеческого развития; по-

могать различать между тем, что остается одним и тем же во все века, и тем, что прогрессивно, и составлять некоторое начальное понятие о причинах и законах прогресса. Все эти вещи до сих пор еще понимаются весьма несовершенно даже наиболее философски рассуждающими исследователями и совершенно неудобны для догматического преподавания. <.....>

К этим предметам изучения я прибавил бы Международное Право, которое, я решительно думаю, должно бы было преподаваться во всех университетах и входить во всякое высшее общее образование. Необходимость в нем далеко не ограничивается дипломатами и юристами; она простирается на каждого гражданина. Так называемое Право Народов не есть собственно право, а часть этики – собрание нравственных правил, принятых за авторитет цивилизованными государствами. Правда, что эти правила не имеют и не должны иметь вечной обязательности, но изменяются и должны более или менее изменяться от одного века до другого по мере того, как делается более просвещенной совесть наций и изменяются требования политического общества. Но в своем начале эти правила, по большей части, были и еще остаются применением правил честности и человеколюбия к сношениям государств между собою. <...>

В школах и университетах может быть сделано только небольшое начало в этих высших предметах изучения, но и это начало имеет чрезвычайную важность, пробуждая интерес к этим предметам, побеждая первые трудности и приучая ум к тому роду упражнения, какого требуют эти занятия, порождая желание сделать дальнейшие успехи и направляя изучающего на лучшие пути и к лучшим пособиям. Насколько мы приобретаем эти отрасли знания, настолько мы научаемся или получаем возможность научиться нашим обязанностям и нашему делу в жизни.

Впрочем, такое знание есть только половина дела воспитания; остается еще, чтобы мы хотели и решились привести в дело то, что мы знаем. Тем не менее, знание истины есть уже большой шаг к тому, чтобы расположить нас действовать на ее основании. <...> Никто не может обходиться без воспитания, направленного положительно и на нравственную, как и на умственную часть его существа. Такое воспитание, когда оно бывает прямое, есть или нравственное, или религиозное, и эти последние могут быть понимаемы или как отдельные вещи, или как разные стороны одной и той же вещи. Предмет, который мы здесь рассматриваем, есть не воспитание в целом, а воспитание школьное, и мы должны иметь в виду неизбежные ограничения того, что могут сделать школы и университеты. Они не имеют возможности брать на себя воспитание нравственное и религиозное. Нравственное и религиозное воспитание состоит в образовании чувств и ежедневных привычек, а это вообще выходит из сферы публичного воспитания и недоступно его контролю. <.....> Нравственное и религиозное влияние, которое может иметь университет, заключается не столько в каком-нибудь положительном обучении, сколько в **господствующем тоне места**. Все, чему учит университет, он должен бы учить, как проникнутый чувством обязанности; он должен бы представлять всякое знание главным образом как средство к облагораживанию жизни, которое должно служить для двойной цели: делать каждого из нас практически полезным для других людей и возвышать характер самого рода, давая возвышенность и достоинство нашей природе. Ничто не распространяется так заразительно от учителя к воспитаннику, как возвышенность чувства: студенты много и много раз извлекали из живого влияния профессора презрение к мелким и себялюбивым целям и благородное честолюбие оставить мир лучшим, чем они нашли его, – чувства, которые они уносили с собой на всю жизнь. В этих отношениях, наставники всякого рода имеют единственную и особенную возможность делать успешно то, что всякий человек, живущий с себе подобными и имеющий к ним какие-нибудь отношения, должен бы был чувствовать себя обязанным делать, по мере своих способностей и средств. То, что составляет в этих предметах специальность университета, главным образом принадлежит здесь, как и во всем его деле, к умственной области. Университет существует для той цели, чтобы всякому приходящему поколению открывать, насколько допускают условия случая, накопленные сокровища мысли человечества. Необходимой частью этой обязанности должно быть то, чтобы он сообщал ему, что думали о великих предметах нравственности и рели-

гии человечество вообще, его отечество и лучшие и умнейшие индивидуальные люди. В университете должно быть, и в большей части университетов и есть, профессорское преподавание нравственной философии; но я желал бы, чтобы это преподавание было несколько иного типа, чем мы обыкновенно встречаем. Я желал бы, чтобы оно было более объяснительным, менее полемическим и особенно менее догматическим. Учащийся должен быть ознакомлен с главными системами нравственной философии, какие существовали и практически действовали в человечестве... <...> Он должен быть ознакомлен с разными определениями истинного и ложного, хорошего и дурного, какие полагались в основание этики: общая польза, естественная справедливость, естественные права, нравственное чувство, принципы практического разума, и так далее. Среди всех этих предметов, дело учителя состоит не столько в том, чтобы принять известную сторону и твердо сражаться за кого-нибудь одного против остальных, сколько в том, чтобы направлять их все к установлению и сохранению правил поведения, наиболее выгодных для человечества. <...>

Христианство есть историческая религия, и тот род религиозного обучения, который кажется мне наиболее свойственным Университету, есть изучение церковной истории. Если даже в предметах научной несомненности преподавание должно иметь целью столько же показывать, как результаты были получены, как и сообщать самые результаты, то тем больше так должно быть в предметах, где господствует чрезвычайное разнообразие мнений между людьми ровно талантливыми и употреблявшими равный труд для достижения истины. Это разнообразие должно бы само по себе служить предостережением для добросовестного преподавателя, что он не имеет права авторитетно налагать своих мнений на юный ум. Его преподавание должно бы совершаться не в духе догматизма, а в духе исследования. К учащемуся надо обращаться не так, как будто бы религия была уже выбрана для него, но как к человеку, который должен будет выбрать ее сам. <.....> **Университету собственно принадлежит иная задача: не авторитетно говорить, как мы должны верить, и не заставлять нас принимать известную веру как обязанность**, но давать нам сведения и обучение и помогать нам образовывать свою веру способом, достойным разумных существ, ищущих истины всеми силами и желающих знать все затруднения, с тем, чтобы иметь возможность найти или узнать наиболее удовлетворительный способ их разрешения. <...>

Я не утверждаю, что университет, стесняющий свободную мысль и исследование, должен быть совершенно неудачен, потому что самые свободные мыслители часто бывали воспитаны в наиболее рабских учебных заведениях. Люди, произведшие великую реформу, учились в римско-католических университетах; скептические философы Франции большею частью воспитаны были иезуитами. Человеческий ум иногда всего необузданнее возбуждается в одном направлении через меру ревностными и настойчивыми попытками завлечь его на противоположное. Но вести людей насильно даже к хорошему чрезмерностью дурного не есть то, к чему предназначаются университеты. Университет должен быть местом свободного мышления. Чем старательнее он исполняет свой долг в других отношениях, тем несомненнее, что он исполнит свое назначение здесь. <...>

Я сказал теперь, что считал нужным сказать о двух родах воспитания, которое должна исполнять система школ и университетов – о воспитании умственном и нравственном: о знании и развитии познающей способности и о совести и развитии нравственной способности. Это – два основных ингредиента человеческой культуры, но они не исчерпывают ее вполне. Есть еще третий отдел, хотя и подчиненный, зависящий от первых двух и прямо низший, чем они, но тем не менее необходимый для полноты человеческого существа; я разумею эстетическую отрасль, культуру, которая совершается через посредство поэзии и искусства и может быть определена как воспитание ощущений и изучение прекрасного. Этот отдел вещей заслуживает быть рассмотренным в более серьезном свете, чем обыкновенно делается в нашей стране. <...>

Самое название «изящных искусств» вызывало понятие чего-то мелкого и легкого, понятие больших трудов, потраченных на пустяки, – на нечто, отличавшееся от другого, более дешевого и обыкновенного искусства производить красивые вещи, преимущественно

тем, что было более трудно и давало фатам случай хвастаться своим интересом к нему и способностью толковать о нем. Это понятие распространилось в немалой степени, хотя и не вполне, даже на поэзию, царицу искусств, которая в Великобритании едва ли включалась в их число. <.....> Видеть, что Искусство, по крайней мере в теории, ставится совершенно наравне с Философией, Образованием и Наукой – как вещь, занимающая столько же важное место между деятельными силами цивилизации и между элементами человеческого достоинства, – видеть, что даже живопись и скульптура считаются великими общественными силами, и искусство известной страны считается чертой ее характера и состояния, мало уступающей в важности ее религии или ее правлению, – все это не изумляло и не тревожило англичан только потому, что для них было слишком странно представить это себе или, действительно, находить это возможным, и коренная разница понятий об этом предмете между британским народом и народами Франции, Германии и вообще Континента, есть одна из причин той чрезвычайной неспособности понимать друг друга, какая существует между Англией и остальной Европой, между тем как она далеко не существует в подобной степени между одним народом континентальной Европы и другим. <...>

Один из обыкновеннейших наших типов есть тип человека, все честолюбие которого – эгоистическое; у которого нет в жизни высшей цели кроме того, чтобы достичь богатства и положения в свете для себя и своего семейства; который никогда не помышляет о том, чтобы можно было стремиться к благу других людей или соотечественников иначе, как жертвуя каждый год или от времени до времени известную сумму на благотворительное употребление; но совесть которого искренно чувствительна ко всему, что обыкновенно считается дурным, и который не решится употребить незаконного средства для достижения своих себялюбивых целей. Между тем как в других странах будет часто случаться, что люди, которых чувства и вся деятельность идут строго в несвоекорыстном направлении, которые отличаются сильной любовью к своему отечеству, к человеческому усовершенствованию, к человеческой свободе и даже к добродетели, и которых мысли и труд в значительной мере посвящены бескорыстным целям, – что эти люди, стремясь к выполнению тех или других сильно затрагивающих желаний, позволят себе однако делать дурные вещи, каких не решится сделать другой человек, хотя в сущности, по целому своему характеру, он будет гораздо дальше от того, чем бы должно быть человеческое существо. Бесполезно рассуждать о том, какое из этих двух состояний ума лучше, или, говоря вернее, которое из них менее дурно. Для человека совершенно возможно воспитывать и совесть, и чувства вместе. Ничто не мешает нам воспитывать человека так, чтобы он не нарушал нравственного закона даже для бескорыстной цели, и также питать и поощрять в нем те высокие чувства, на которые мы надеемся главным образом как на чувства, возвышающие людей над низкими и грязными предметами, – и сообщать ему более высокое понятие о том, что составляет успех в жизни. Если мы хотим, чтобы люди были добродетельны, то надо постараться внушить им любовь к добродетели и научить их считать ее целью для нее самой, а не подать, платимой за позволение стремиться к другим целям. Людей надобно приучать к тому, чтобы они считали не только действительно дурное и действительную низость, но и отсутствие благородных целей и стремлений не просто достойными порицания, но унижительными: чтобы они имели сознание того, как ничтожно одно человеческое себялюбие перед лицом великой вселенной, собирательной массы им подобных существ, перед лицом прошедшей истории и неизвестного будущего – сознание бедности и незначительности человеческой жизни, если бы вся она терялась на то, чтобы приобрести удобства для нас самих и нашей родни или возвысить себя и их на одну или на две ступени общественной лестницы. <.....> И поэтическое образование питает не только возвышенные и героические чувства. Она с одинаковой силой может и успокаивать душу, и возвышать ее – она питает и высокие, и мягкие ощущения. Она приносит нам все те картины жизни, которые овладевают нашей природой с ее бескорыстной стороны и заставляют нас отождествлять нашу радость и печаль с добром или злом той системы, к которой принадлежим мы сами; она приносит и все те торжественные и душевные ощущения, которые, не имея никакого прямого отношения к нашей деятельности, внушают нам на-

клонность смотреть на жизнь серьезно и располагают нас к принятию того, что является перед нами в форме обязанности. <...> Каковы бы ни были наши призвания в жизни, мы никогда не должны подавлять в себе этой восприимчивости, но должны заботливо искать случаев поддерживать ее в действии. Чем прозаичнее наши обыкновенные обязанности, тем необходимее для нас поднимать тон нашего ума и сердца частыми посещениями той высшей страны мысли и чувства, где всякий труд облагораживается теми целями, для которых он делается, и тем духом, в котором он делается... <...>

И теперь, когда мы прошли с вами весь ряд материалов и воспитания, какие университет доставляет как приготовление к высшим трудам жизни, нет почти надобности прибавлять какие-нибудь увещания к вам о том, как пользоваться этим даром. Теперь перед вами возможность приобрести известную степень понимания вещей более обширных и гораздо более облагораживающих, чем мелочи какого-нибудь практического занятия или профессии, и возможность приобрести умение пользоваться силами своего ума на всем, что относится к высшим интересам человека, умение, которое вы возьмете с собой в деятельность практической жизни и которое не будет допускать, чтоб даже короткий промежуток времени, который может оставить вам эта практическая жизнь, совсем терялся для благородных целей. Когда вы раз победили первые трудности, единственные трудности, которых утомительность превышает их интерес; когда вы перешли раз эту границу, за которой то, что было трудом, становится удовольствием, то даже в самую занятую пору позднейшей жизни высшие силы вашего ума будут незаметно идти вперед через свободную деятельность вашей мысли и через приобретенное умение научиться из ежедневного опыта. <...> Вы будете частью общества, вам придется приветствовать, поощрять и поддерживать будущих умственных благотворителей человечества, и если возможно, вы должны будете доставить свой контингент в число этих благотворителей. И пусть никто не теряет мужества от того, что может, в минуту уныния, показаться недостатком времени и возможности. Те, кто умеет пользоваться возможностью, часто будут находить, что могут создать эту возможность, и то, что мы успеваем сделать, зависит не столько от количества времени, какое у нас есть, сколько от употребления, какое мы делаем из своего времени. Все вам подобные – надежда и помощь вашего отечества в будущем поколении. Все великие дела, какие предназначено совершить этому поколению, сделаны будут несколькими людьми, подобными вам; некоторые дела будут без сомнения совершены людьми, для которых общество сделало гораздо меньше, которым дано гораздо меньше приготовления, нежели тем, к кому я теперь обращаюсь. Я не хочу возбуждать вас перспективой прямых наград, земных или небесных; чем меньше мы думаем вперед о тех или других наградах, тем лучше для нас. Но есть одна награда, которая не минет вас и которую можно назвать бескорыстной, потому что это есть не следствие факта, а вещь, заключающаяся в самом факте, заслуживающем награды; это – более глубокий и более разнообразный интерес, какой вы будете чувствовать к жизни: интерес, который удесатерит ценность этой жизни, и ценность эта будет продолжаться до конца. Все чисто личные предметы стремлений теряют свою цену по мере того, как жизнь подвигается вперед; цена этих стремлений не только сохраняется, но возрастает.

Карл Вейерштрасс

Речь, произнесенная при вступлении в должность ректора Берлинского университета
15 октября 1873 года

Все речи, произнесенные в этом зале за последние три года, кроме чисто деловых, носят печать того великого времени, в которое они возникли. Они несравнимы с обычными академическими речами, предназначенными для тесного круга слушателей; это были «обращения к нации», неизменно проникнутые бодрым дыханием жизни: показывал ли оратор вражескому народу в гневе и возмущении от дерзкого нарушения мира его истинный облик, выражая при этом уверенность в победе родного народа, предподносил ли другой оратор благоговейное приветствие державному вождю германских воинских сил, как Кесарю вос-

становленной империи, связывал ли третий в историко-политическом обзоре настоящее с прошедшим, предрекая задачи и цели будущего.

Грядущие историки отнесут эти речи к самым ценным памятникам нашего времени, мы же причисляем их к тем первоисточникам, в которых наш университет хранит память о трех других славных годах, когда сыны новейшего времени оказались достойными стать рядом с сынами прошлого.

Милостивые государи, в прежнее время представителям университета, говорившим с этой кафедры, не только разрешалось, но даже предписывалось оставлять в стороне события, непосредственно касающиеся и их, и всех нас, как сынов Отечества и граждан государства, и живо, и глубоко затрагивающие все вопросы общего блага; теперь, как кажется, такое время прошло. Вражеская земля очищена. Основание нового государства заложено. Несколько недель тому назад славная эпоха получила перед лицом всех свое завершение открытием блестящего памятника: «Победоносному воинству от благодарного Отечества». Но это завершение не означает еще наступления века мира для нашего народа, наоборот, в близком будущем нам угрожает борьба, вызываемая противопоставлением непримиримых начал, возникновение ее лишь ускоряется самими нашими успехами, конец же едва ли увидит кто-либо из ныне живущих; победный ее исход возможен лишь при полном напряжении всех духовных сил.

Вот почему мысль о будущем и те серьезные требования, которые оно предъявит подрастающему поколению, заставляют меня, следуя старинному обычаю, обратиться к вам, главным образом, к тем молодым товарищам, подготовка которых к научной деятельности, духовной свободе и мужественной твердости воли в смятениях настоящего времени составляет более, нежели прямую, задачу и священную обязанность нашей высшей школы. Приветствую всех вас, дорогие товарищи, сердечным «добро пожаловать», в особенности же тех из вас, кто сегодня в первый раз имеет счастье пользоваться своим вновь приобретенным правом академического гражданства. Вы вступаете в новый круг вашей жизни и, наверное, вы все преисполнены самых радостных надежд и самых благородных намерений. Желаю, чтобы эти надежды осуществились в полной мере, а намерения претворились в плодотворную деятельность. Но я не хотел бы ограничиваться одним только пожеланием, я хотел бы сообщить вам нечто, знание чего для вас необходимо, чтобы с самого начала вы могли идти по вашему академическому пути к определенной цели вполне сознательно и без колебаний, чтобы представляющееся вам теперь столь заманчивым будущее не принесло бы вам горьких разочарований и не заставило выразить сожаление, что:

Рассеялись идеалы,

Некогда переполнявшие упоенное сердце.

«*Alma mater*» благоговейно называют университет мужи, коих дух и характер в нем воспитаны, вспоминая на праздниках свои студенческие годы. Но университет — не мать, которая слепо дарит свою любовь, растрачивая ее на недостойных и слабых, потворствуя неосмысленным желаниям. Кто вступает в университет с намерением действительно получить то высшее умственное и нравственное развитие, которое ему здесь может быть предоставлено, а вместе с тем и наилучшую подготовку к своей будущей деятельности, тот не должен желать только приобретать, тот не должен ждать, что богатство, накопленное духовной деятельностью многих поколений, будет ему дано без того, чтобы и он сам, конечно, под руководством опытных и знающих учителей, потрудился на его бы накопление, вложив для этой цели всю свою волю и всю свою силу. Он не должен рассматривать как главную цель своих занятий накопление немедленно или в будущем практически применимых познаний и навыков, а должен, прежде всего, как это и названо подходящим словом, стремиться к тому, чтобы научиться учиться. Ему необходимо знание, что внутреннее устройство наших высших школ не есть какое-либо произвольное установление, подлежащее любому изменению, а что оно естественно и непрерывно выработалось из самой сущности назначения школы: образовывая, доставлять хорошо подготовленных молодых людей, как для преемственности и движения науки, так и для служения отечеству, и это ее внутреннее устройство не выносит не-

обоснованного внешнего воздействия. Поэтому каждый сам должен рассудить, достаточно ли полученная им по роду и объему подготовка для усвоения академического преподавания, и он не должен требовать, чтобы университет уклонялся от своей прямой задачи и приспособлялся бы к его личным потребностям.

Обо всех как этих, так и других столь же важных вопросах вы могли бы, дорогие товарищи, лучше всего узнать, если бы познакомить вас со сказанным об этом многими из моих предшественников в их речах при вступлении в должность, или в иных случаях; сказанное столь исчерпывающе ясно и назидательно, что едва ли к нему можно добавить что-либо существенное. В самом деле, я считал бы полезным, чтобы, по крайней мере, самые значительные из этих речей, может быть, с некоторыми пояснениями, были бы собраны умелой рукой в небольшую книгу, — получилось бы превосходное «наставление студентам к устройству их академической жизни». Мне кажется, что лучше всего было бы, чтобы такая книга вручалась каждому студенту при его записи вместе с правилами; может быть тогда и эти последние озарялись бы лучами того идеального света, в котором университет и его существенные установления представляются молодому студенту. Действительно, господа, допустим, что такая книга находится перед нами; я покажу вам на нескольких примерах, какой запас поучительного и поощряющего материала из нее можно почерпнуть.

Спросите ли вы о самой идее университета, о его задачах и назначении, и Фихте, первый выборный ректор этой высшей школы отвечает вам:

«Высшая школа существует для того, чтобы обеспечить непрерывность и надежность успехов образования человеческого рода, причем через ее посредство каждый век передает следующему с рассудительностью и по твердым правилам свое высшее умственное развитие, чтобы этот последний его также приумножил и приумноженное передавалось следующему, и так до конца дней».

Захотите ли вы затем уяснить себе, в чем состоит особенность академического способа преподавания, о котором вам сообщают, что оно не может быть заменено самыми лучшими книжными руководствами, Рудорф, потерю которого мы сегодня с грустью вспоминаем, дает нам такое объяснение:

«Существенное и незаменимое в высшей школе и способ преподавания в ней состоит в том, что сама наука при непосредственном личном общении проникнутого ее высотой учителя-исследователя и юношеской, еще непочатой силой, как бы олицетворяется и увлекает к самостоятельной работе. Не только простое сообщение знания, а главное — обучение познавать и исследовать составляет истинную задачу университетского преподавания».

Вам, однако, стараются внушить опасения, что при таких идеальных воззрениях на задачи и способы преподавания в университете он становится похожим на фантастический воздушный замок, в котором не находит себе место подготовка для нужд государства, для непосредственной практики и техники, творящей чудеса и обгоняющей пространство и время.

«Ничуть не бывало, — успокаивает вас наш незабвенный Бек, — истинно практичное в том и состоит, чтобы вычеканенная в идеал мысль пробивалась в жизнь, чтобы идеал, нигде и никогда вполне в действительности недостижимый, осуществлялся бы приближенно; таким образом, подхватываются колеса жизни, а не тем, чтобы выучивать молодежь двигаться механически или, точнее говоря, выучивать ее предоставлять себя влечь в привычном кругу проторенной деловой работы, вместо того, чтобы самой силой и полнотой ума приводить механизм в движение».

Вы много слышите о застое нынешних университетов и о их нежелании приспособляться к изменениям идей во времени и т.п. На это тот же Бек дал уже ответ следующими превосходными словами:

«Научное установление не должно и не может быть неподвижным, тем не менее ничего нет для него более полезного, как постоянство духа и главных положений, если с са-

мого начала они были основательны и хороши, а здесь они и были такими. В таком постоянстве само собою заключается и движение вперед».

Я не буду увеличивать число этих выдержек, но я хотел бы обратить ваше особенное внимание на широко и свободно задуманные выражения Фихте и Тренделенбурга о самом понятии и о необходимости академической свободы учения и обучения, равно как на настойчивое наставление последнего студентам заблаговременно начинать серьезное изучение источников.

Добавлю еще и несколько своих замечаний, хотя и опасаясь, что после всего слышанного они вам покажутся слишком обыденными.

Успех академического преподавания основывается, как вы уже слышали, по большей части на том, что **учитель непрестанно направляет учащегося к самостоятельным изысканиям**. Но это достигается не какими-нибудь наставлениями, а прежде всего и главным образом, тем, что **учитель при изложении предмета самым расположением материала и выставлением руководящих идей показывает учащемуся тот путь**, следуя которому зрелый и владеющий уже всеми исследованиями мыслитель доходит в правильной постепенности до новых результатов или до лучшего обоснования уже известных.

Учитель не упускает при этом случая указать на те границы, которые в то время наука еще не переступила, а также упомянуть те пункты, исходя из которых возможно в ближайшем будущем ожидать дальнейшего развития науки. **Он не отказывает также ученику в посвящении в ход своих собственных исследований**, не скрывая при этом даже и сделанных промахов и испытанных разочарований. Правда, **таким образом получаются не столь красочные, изящные и для умственно косных слушателей более понятные лекции (подобные, например, тем, которые излагаются большинством французских профессоров** по вполне обработанному согласно установленной программе литографированным запискам, иногда даже поручаемым их ассистентам для прочтения). Во всяком случае если из таких лекций и возможно получить больше познаний, то первые доставляют большее развитие.

Каждый студент после некоторой подготовки должен заниматься и самостоятельными вопросами. Для большинства трудно найти для себя вопрос, посильный для размышления и представляющий вместе с тем научный интерес.

Великий математик Якоби, преподаванием которого я не имел случая воспользоваться, о чем не перестану сожалеть, дал однажды своим слушателям такой совет:

«Сесть и пожелать делать открытия не есть путь для проникновения в науку; уяснять себе все уже известные частности до полной отчетливости, заниматься задачами, каковы бы они ни были все равно, — вот путь, следуя которому можно встретить истинные задачи науки и начала, приводящие к открытиям».

Правда, это в состоянии делать лишь весьма способные головы. Другим можно лучше рекомендовать другой путь, следуя которому и сам Якоби, как известно, находил повод ко многим из своих работ. В старинных мало читаемых сборниках научных учреждений, а также в обширной научной переписке ученых прежних времен заключается громадное количество научного материала, из которого всякий, кто сумеет, может вычитать многое побуждающее к собственной работе, попутно может и научиться многому полезному.

Я коснусь вскользь еще двух пунктов. **Стремление к исследованию отвечает заложенной в самую внутреннюю сущность человека потребности подмечать в последовательном и совместном существовании вещей порядок и закономерную связь**. Отдельные научные дисциплины получают свое значение потому, что они все содействуют этой цели, но не бессвязно, а образуя как бы одну цепь, которая, начинаясь с математики, как крайнего звена, протягивается через различные отрасли естественных и исторических наук, в широком смысле этого слова, к философии, как другому крайнему звену. **Математика и естественные науки занимаются проявлениями формы бытия в пространстве и времени**: первая — идеальными существующими лишь в мыслях и лишь вообще возможными, вторая — осуществленными на деле в вещественном мире. Таким образом, **математика является необходимой предпосылкой естественных наук**, а не вспомогательной дисциплиной в обычном смысле; обратно,

естествоиспытатель, производя опыты и наблюдения в получаемых им результатах, доставляет математику нечто гораздо большее, нежели простое собрание задач. Затем исторические науки, собственно, история, языковедение и т.д., задачу которых составляет в ходе развития человеческого рода исследовать движущие силы и изложить управляющие законы, связываются с естественными науками тем, что развитие человеческой жизни как в народе, так и в каждой отдельной личности обусловлено взаимодействием между им самим и между всем, вне его существующим. Наконец, философия, охватывая результаты всех наук, очищает, одухотворяет их и работает над осуществлением научного идеала, состоящего в познании единства и абсолютного в бесконечном многообразии явлений природы и умственной жизни. В этом смысле можно сказать, что познание сущности вещей есть конечная цель всякого научного исследования и что по той ступени, которая по пути к этой цели в каждом веке достигнута человечеством, можно судить и об образованности этого века.

Как и в какой мере каждое отдельное лицо может и должно содействовать общей образованности своего века, определить нелегко. Для вас, дорогие товарищи, достаточно будет следующих намеков. Прежде всего установлено, что нет более бесплодного занятия, нежели за многое браться и ни во что не углубляться; затем, лишь посвятив себя более глубокому изучению одного главного предмета, вы вообще научитесь понимать сущность научного исследования. Кроме того, теперь, когда все научные области не только заключают громадное накопление материала, но многие находятся и в состоянии весьма быстрого развития, никто не может достигнуть того, чтобы освоиться со всею совокупностью знаний, как это удавалось в прежнее время особенно даровитым и неустанно работавшим людям. Тем не менее хорошо подготовленному и прилежному молодому человеку и в настоящее время возможно, наряду с основательным изучением главного предмета, заниматься, по крайней мере, настолько, чтобы получить верное представление о задачах и научном значении каждой области знаний, и такими научными отраслями, которые не являются вспомогательными для главного его предмета; это даже безусловно необходимо, если он не хочет утратить впоследствии интерес к идеальным стремлениям, не хочет быть чуждым стремлениям других и не хочет, не имея опоры, колебаться взад и вперед в ходе жизни и в житейской борьбе. Поэтому ни один студент не должен бы покинуть университет, не прослушав лекций политической истории, общей истории культуры, в особенности же истории философии. Ни один студент, ознакомленный в гимназии с классической литературой, не должен бы совершенно покидать ее в университете. Но и по математике и естественным наукам могли бы читаться такие лекции, которые были бы доступны и поучительны, в указанном мною смысле, для юристов и филологов. Предварительные сведения, которые можно получить в гимназии, вполне для этого достаточны. Я лишь с трудом удерживаюсь от искушения обстоятельнее показать это на примере.

Я закончу напоминанием, серьезность которого прошу вас, дорогие товарищи, не упустить из вида.

Вполне справедливо прославляют то, что успехами наук, особенно естественных, сделано для увеличения благосостояния человечества. С не меньшим правом ожидают еще больших успехов. Проникнитесь всеми благородными стремлениями, направленными к этой цели. Воодушевитесь мыслью, что люди, сделавшие бессмертное открытие в науке, тем самым стали благодетелями миллионов людей. Но после всего сказанного мною о взаимной связи наук вы согласитесь с выводом, что лишь в их стройной совместной деятельности кроется истинное счастье человечества. Ни одной из наук в отдельности, в том числе и естественной, не принадлежит исключительное призвание освобождать человечество от умственного рабства, воспитывать его в истинной нравственности и снабжать его вместе с тем и материальными средствами для блаженства.

Но, прежде всего, проникнитесь сознанием, что лишь тот получит от науки высшую награду, кто говоря словами поэта, смотрит на нее, как на небесную богиню, и не ищет в ней жену или рабыню.

Правда, в знании — почет, сила, волшебный жезл, указывающий место сокрытых сокровищ, философский камень, который древние алхимики искали на ложном пути. Еще к Сократу приходили молодые афиняне, прося его научить их искусству «господствовать над людьми», так и в наши аудитории стремится толпа ищущих мудрости для повседневного употребления, они ищут призрак науки, а не ее самое.

Но все такие остаются, я употребляю старое сравнение, в преддверии и того храма, во внутреннем святилище коего происходит служение истине, а не приносится жертва злым духам времени; кто хочет вступить в это святилище, пусть является с чистым сердцем, одухотворенный лишь стремлением к знанию, полный истинного воодушевления ко всему великому, творимому человеческим духом, ко всему благородному и прекрасному, заложенному в душу человека.

Герман Гельмгольц

ОБ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СВОБОДЕ ГЕРМАНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ (1877)

(с купюрами)

Речь сказанная им при вступлении в должность ректора 15 октября 1877 года

Многоуважаемые слушатели!

Принимая на себя почетную должность, к которой я призван доверием сотоварищей, я считаю своей обязанностью еще раз, здесь, публично выразить мою благодарность удостоившим меня такого доверия. Я имею основание тем выше ценить это доверие, что оно оказано мне, несмотря на то, что я лишь только несколько лет нахожусь в числе профессоров здешнего университета и занимаюсь естественными науками, которые вошли в круг университетского преподавания как несколько чуждый ему элемент и принудили сделать некоторые изменения в прежней организации университетов, а со временем, быть может, принудят сделать и другие. Например, в составляющей предмет моей специальности физике, которая образует теоретическую основу всех других ветвей естествознания, всего резче выступают особенные, характеристические черты естествоиспытательного метода, свойственного наукам естественным. И мне самому не раз случалось предлагать изменение прежних университетских норм, и я всегда имел удовольствие встречать полную готовность и поддержку со стороны моих факультетских товарищей и сената. Ваше избрание меня в представители этого университета на будущий год доказывает мне, что вы не считаете меня за какого-нибудь легкомысленного новатора. Действительно, насколько объекты, метод и ближайшие цели в науках о природе и в науках о духе могут с внешней стороны отличаться между собой, — насколько часто людям, привыкшим заниматься только непосредственными проявлениями и произведениями духовной жизни, могут быть чужды результаты, добытые естествознанием, и насколько мало они могут быть в них заинтересованы; тем не менее, — как это я уже старался высказать в своей речи при избрании в должность ректора в Гейдельберге, — в действительности существует самое тесное сродство как в глубочайшей сущности научного метода, так и в конечных целях этих двух классов наук. Хотя многие из предметов исследования в естественных науках не связаны непосредственно с интересами духа, зато, с другой стороны, не следует забывать, что мощь истинного научного метода в науках естественных обнаруживается гораздо заметнее, что истинное от неистинного в них, путем беспристрастной критики фактов, отличается резче, чем это, напротив, бывает в более запутанных проблемах науки о духе.

Не только развитие этой новой стороны научной деятельности, стороны вовсе не знакомой древности, но и влияние различных политических, социальных, даже международных отношений дают себя чувствовать и должны быть приняты в соображение. Круг наших слушателей должен увеличиться, изменившаяся государственная жизнь ставит новые требования на место прежних, ветви наук все более и более дробятся; кроме библиотек, для занятия наукой становятся необходимы все большие и разнообразнейшие вспомогательные средства.

С другой стороны, немецкие университеты достигли почетного положения не в одном только своем отечестве; на них обращено внимание всего цивилизованного мира. К ним стекаются слушатели разных наций, из отдаленных частей света.

Такое положение может быть легко утрачено одним ложным шагом и только с трудом возвращено назад. При таких обстоятельствах, наш долг выяснить, что составляет главную причину процветания наших университетов, что в их статутах должно быть хранимо как неприкосновенная святыня и что должно быть отброшено, если потребуются перемены. Я, конечно, не считаю себя вправе произнести относительно всего этого окончательный приговор. Взгляд каждого в отдельности всегда более или менее ограничен; представители других наук, исходя из иных точек зрения, могут усмотреть еще что-нибудь иное. Но я думаю, что окончательный результат тогда только может быть достигнут, когда каждый постарается выяснить, как представляются данные отношения с его точки зрения.

Средневековые европейские университеты сначала возникли как частные и свободные общества учащихся, собиравшихся вместе слушать знаменитых учителей и самостоятельно управлявших своими делами. В знак признания общественной пользы, приносимой такими обществами, они получили со стороны государственной власти охранительные привилегии и почетные права, именно – собственный суд и право давать ученые степени. Студенты того времени состояли преимущественно из людей уже зрелых, посещавших университеты без всяких практических соображений, с единственной целью собственного образования; впоследствии же стали туда посылать и юношей, которые большей частью отдавались под надзор старших сочленов. Каждый университет в отдельности распадался на более тесные экономические общины под названием наций (nationes), бурс, коллегий; общими делами каждой подобной общины управляли старшие, имеющие степень, сочлены (seniores); из них же составлялось и правление, заведывающее общими делами университета. <...>. Старейшие, удостоенные степени, сочлены в течение всей жизни оставались членами общин и удерживали право голоса, как это недавно было, или есть и теперь, в докторских коллегиях Венского университета и в оксфордской и кембриджской коллегиях.

Такой свободный союз людей самостоятельных, в котором как профессоров, так и студентов воодушевлял один только интерес – любовь к науке, – союз, в котором одни старались ознакомиться с сокровищами духовного развития, оставленными древностью, а другие – вдохновить новое поколение к идеальным стремлениям, согревавшим их собственную жизнь, – был началом университетов, по своей идее и особенностям организации основанных на полнейшей свободе. Но не следует понимать этой свободы в смысле свободы преподавания новейшего времени. Большинство обыкновенно относилось весьма недружелюбно к отклонениям от общего мнения. Нередко приверженцы меньшинства принуждены были оставлять университет. И это случалось не только тогда, когда в дело вмешивалась церковь, или когда становились вопросом политические или метафизические положения. Даже медицинские факультеты, и знаменитейший из них парижский по преимуществу, не терпели ни малейшего отклонения от того, что они считали за учение Гиппократов. Кто употреблял арабский способ лечения, или верил в кровообращение, тот был изгоняем.

Преобразование университетов в их нынешнее устройство существенно обуславливалось тем, что государство стало оказывать им материальную помощь и за это приобрело право вмешиваться в их управление. Ход этого развития в различных странах Европы был различный, обуславливаясь частью различием политических отношений, частью особенностями национального ума.

Наименее произошло перемен в двух старых английских университетах, Оксфордском и Кембриджском. Их солидные материальные средства, политическая наклонность англичан к охранению всякого существующего права исключали возможность почти всякого изменения, даже в том направлении, где бы таковое было весьма желательно. Оба названные университета и по сие время в сущности сохранили характер школ для духовенства – прежде римской, теперь англиканской церкви; такому образованию, насколько оно может содейст-

воватъ общему развитію духа, подвергаются и светскіе люди, обязанные при этом подчиняться такому же надзору и вести такой же образ жизни, какой прежде был признан полезным для молодых семинаристов. <.....> По содержанию и методу преподавание в этих университетах равняется расширенному гимназическому курсу, и только по ограничениям относительно того, что впоследствии потребуются на экзаменах, и по способу изучения принятых учебников более походит на существующіе в наших университетах репетитории. Знания учащихся, при получении академической степени, подвергаются весьма снисходительному испытанию, на котором требуются весьма спеціальныя знания только в довольно ограниченных пределах. Путем такого рода испытаний приобретаются издавна установленныя степени бакалавра, лиценціата, magistri artium и доктора. Преподавателями в коллегіях бывают преимущественно названныя выше Fellows, занимающіе эту должность не в силу официального назначенія, подобно учителям наших гимназій, но скорее как частныя учителя, приглашаемыя известной группой студентов. Профессоров мало, и они читают относительно немного лекцій, большей частью плохо посещаемых, и обыкновенно по некоторым, совершенно спеціальным, отделам той или другой науки. Лекціи эти вовсе не составляютъ существенной части преподаванія, а даютъ только возможность некоторымъ студентам, по собственному желанію стремящимся къ дальнейшему развитію, расширить свои познанія. <.....> ...англійскіе университеты сохранили всю нетерпимость мнений, свойственную средневековымъ университетамъ. Избраннымъ профессорамъ не только не вменяется въ обязанность жить въ университетскомъ городе, но предоставляется право жить где угодно въ пределах государства и занимать любую должность; нередко профессора бываютъ сельскими пасторами и только раз въ неделю читаютъ лекціи въ университете, а часто и этого не бываетъ. <.....> Но какъ ни прекрасно это учрежденіе по мысли, какъ ни поразительны затрачиваемыя на него громадныя суммы, – темъ не менее, по мнѣнію всехъ беспристрастныхъ англичанъ, оно приноситъ весьма мало пользы для науки; и это очевидно, потому, что большая часть этихъ молодыхъ людей, хотя состоитъ изъ лучшихъ студентовъ, по-видимому, находится въ благопріятнѣйшихъ условіяхъ для умственного труда, но во время своихъ школьныхъ занятій недостаточно ознакомилась съ живымъ духомъ исследования, чтобы впоследствии, изъ любви и увлеченія наукой, продолжать служить ей.

Но въ некоторыхъ отношеніяхъ англійскіе университеты весьма достойны уваженія. Воспитанники ихъ выходятъ людьми образованными, – образованными, конечно, настолько, чтобы не переходить границъ политическихъ и религіозныхъ убѣжденій своихъ партій, которыя они действительно и не переходятъ. Оксфордъ принадлежитъ преимущественно торіямъ, Кембридж – вигамъ. В двухъ вещахъ особенно мы должны были бы стараться подражать имъ. Во-первыхъ, они развиваютъ въ своихъ ученикахъ, вместе съ живѣйшей любовью къ красотѣ и юной свежести древнихъ языковъ, также пониманіе тонкостей и особенностей разговорной речи, что особенно проявляется въ ихъ умѣніи владѣть своимъ роднымъ языкомъ. А это-то какъ, я боюсь, и составляетъ одну изъ самыхъ слабыхъ сторонъ немецкаго воспитанія. Во-вторыхъ, англійскіе университеты, равно какъ и школы, весьма заботятся о физическомъ благосостояніи своихъ воспитанниковъ. Последніе живутъ въ свѣтлыхъ, просторныхъ комнатахъ, въ зданіяхъ, окруженныхъ лугами и парками, и находятъ главное свое удовольствіе въ играхъ, которыя возбуждаютъ въ нихъ страстное соревнованіе къ развитію физической силы и ловкости и, въ этомъ отношеніи, гораздо полезнее нашихъ упражненій въ фехтованіи и гимнастикѣ. Не нужно забывать, что чемъ меньше молодые люди пользуются чистымъ воздухомъ и возможностью совершать движеніе, темъ сильнѣе бываетъ у нихъ потребность находить кажущееся освеженіе въ неумеренномъ куреніи табаку и употребленіи опьяняющихъ напитковъ. Следуетъ также признать, что англійскіе университеты приучаютъ своихъ воспитанниковъ къ энергическому труду и къ нравамъ образованнаго общества; что же касается нравственнаго вліянія строгаго надзора, то оно, кажется мнѣ, довольно призрачнымъ. <.....>

Совсемъ иначе, даже въ направленіи почти противоположномъ, развивались французскіе университеты. При наклонности французовъ повергать въ прахъ всё, исторически развившееся по рациональнымъ теоріямъ, ихъ факультеты последовательно сделались чисто учебными заведеніями, спеціальными школами, съ весьма определенными правилами для преподавателя, и

совершенно отделились от учреждений, на обязанности которых лежит содействовать развитию науки, как напр. College de France, Jardin des Plantes, Ecole des etudes superieures. Факультеты, даже находясь в одном городе, совершенно отделены друг от друга. Порядок занятий строго определен и контролируется частыми экзаменами. Французское преподавание ограничивается одним только ясно доказанным и передает это доказанное вполне систематическим, тщательно обработанным способом, делая возможным все преподаваемое легко усвоить и не пускаясь в сомнения или более глубокие исследования. Вследствие этого, преподавателям во французских университетах достаточно иметь только хорошие восприимательные способности. <.....> Французское преподавание хорошо приспособлено к тому, чтобы учеников, обладающих посредственными способностями, снабдить достаточными знаниями для рутинного исполнения своей обязанности. Французские студенты лишены возможности делать выбор между различными профессорами, а потому поневоле должны верить in verba magistri; это дает счастливое довольство собой и избавляет от сомнений. Если преподаватель выбран удачно, то этого достаточно для обыкновенных случаев, в которых ученик делает так, как делал учитель. Ведь только в необыкновенных случаях обнаруживается, насколько истинного понимания и независимых убеждений приобрел ученик. Впрочем, по природе французы народ весьма даровитый, живой и честолюбивый, что значительно исправляет многие недостатки в их системе преподавания.

Отличительная черта организации французских университетов заключается в том, что преподаватели вполне независимы от своей аудитории. По установленному правилу, слушатели каждого факультета должны посещать свои лекции и вносить довольно значительную плату, которая отсылается в кассу министерства народного просвещения; этими взносами покрываются расходы на содержание всех профессоров университета; государство же на поддержание университетов выдает только незначительную субсидию, которая постоянно расходуется.

Таким образом, если б профессоров не воодушевляла любовь к своему делу или честолюбивое желание иметь значительное число слушателей, то они могли бы оставаться совершенно равнодушными к результатам своего преподавания и успокоиться на лаврах.

Вне аудиторий французские студенты остаются без всякого надзора; у них нет ни корпоративного духа, ни корпоративных нравов, а потому они легко смешиваются с другими молодыми людьми других профессий.

Вполне отлично от этих двух крайностей развивались немецкие университеты. Слишком бедные, чтобы обойтись своими силами, и, при возрастающих требованиях на средства преподавания, не могли не принять помощи государства; слишком бессильные, чтобы в то время, когда новейшие германские государства старались утвердить свою власть, иметь возможность противостоять вторжению в их древние права, — германские университеты должны были подчиниться руководящему влиянию государственной власти. Вследствие этого, принципиально, последнее слово при решении всех важнейших университетских вопросов стало принадлежать государству, которое, при случае, в особенности в минуты политических и религиозных раздоров, делало из своей власти даже беспощадное употребление. В большинстве же случаев правительство вновь создавшихся государств относилось к университетам благосклонно; оно нуждалось в образованных чиновниках, и слава местного университета придавала известный блеск правительству. Притом заведывавшие университетом чиновники были большей частью его же воспитанниками, а потому и остались к нему приверженными. Весьма замечательно, что, несмотря на военные бури и политические перевороты, во время которых, при распадении империи и борьбе за самостоятельность юных государств, почти все старые сословные права исчезли, — германские университеты сохранили гораздо большую долю внутренней свободы, и притом самые дорогие стороны этой свободы, чем это мы видим в добросовестно-консервативной Англии и вечно борющейся за свободу Франции.

У нас сохранился старый взгляд на студентов как на молодых людей, занимающихся наукой по собственному желанию и которым предоставляется право составлять свой собственный план занятий, какой они найдут лучше. Если для некоторых профессий вменялось в

обязанность слушать известных лекций, – так называемые обязательные коллегии (Zwangscollegien), – то предписания эти делались не университетом, а различными ведомствами, которые впоследствии допускали своих кандидатов к отправлению известных профессий. При этом как теперь, так и прежде, со временными лишь исключениями, все университеты немецкого происхождения, от Дерпта до Цюриха, от Вены до Гратца, предоставляли своим студентам **свободное право перехода из одного университета в другой**; затем каждый университет предоставлял студентам **право слушать лекции по факультетским предметам у всякого профессора, по собственному выбору**, вполне независимо от того, будет ли читающий лекции ординарным или экстраординарным профессором, или просто доцентом при университете. Вместе с тем, студентам оставляется возможность значительную часть своих знаний приобретать из книг; даже весьма желательно, чтобы труды великих людей прошлого времени составляли существенную часть изучения.

За стенами университета прекращается всякий надзор за действиями студентов, пока они не придут в столкновение с блюстителями общественного порядка. За исключением этих случаев, единственный надзор, которому подлежат студенты, – это надзор товарищей, препятствующий совершать что-либо противное сословной чести. <.....>

В этой **свободе немецкого студенчества** для вас заключается, мои молодые друзья, прекрасное и драгоценное наследие от предшествовавших поколений. Берегите его и оставьте вашим потомкам насколько возможно еще более облагороженным и более очищенным. <.....>

Если я выше указал, какое влияние имеет умственное общение с знаменитыми людьми, то это заставляет меня указать еще на другую особенность, которой немецкие университеты отличаются от английских и французских. Эта особенность заключается в том, что у нас **преподавание предоставляют, насколько возможно, только профессорам**, которые способны содействовать развитию самой науки; мы это безусловно считаем главнейшей принадлежностью профессора. Это тоже составляет пункт, по поводу которого много раз высказывали удивление как французы, так и англичане. <.....>

В этом вы снова видите, мои почтенные сотоварищи, знак почетного доверия, которое вам оказывает нация. **Вам не предписывают определенного курса, не назначают определенных профессоров. В вас видят людей, желающих приобрести самостоятельные убеждения**, – людей, которые сумеют отличить сущность от кажущегося, которых нельзя будет успокоить ссылкой на какой-нибудь авторитет и которые сами не захотят успокоиться таким образом. А потому всегда гораздо лучше заботиться о том, чтобы вы непосредственно могли подойти к источникам знания, насколько они существуют в книгах и памятникам, или в опытах и наблюдениях естественных предметов и процессов. <...>. **Студенты могут приобретать самостоятельные убеждения только тогда, когда профессор имеет право высказывать свободно свои убеждения, – когда существует свобода преподавания.** Свобода эта не всегда охранялась как в Германии, так и в соседних странах. Во времена политических и религиозных раздоров господствующие партии довольно часто позволяли себе вторгаться в область этой свободы, но это вторжение всегда считалось немецким народом посягательством на святыню. **В английских и французских университетах не может быть и речи о свободе преподавания в этом смысле.** <...>

Теперь я имею нечто сказать еще и **о другой стороне нашей свободы преподавания. Это – право, сохраненное немецкими университетами, допускать преподавателей.** По первоначальному значению слово доктор есть «преподаватель», или тот, способность которого быть преподавателем признана. В средневековых университетах всякий доктор, который находил учеников, мог быть преподавателем. С течением времени изменилось практическое значение этого титула. <.....>

Если же, напротив, из немецких исследователей исключить тех, которые были **устранены правительством по религиозным и политическим основаниям**, как, напр., Давид Штраус, и тех, которые, как члены немецкой академии, имели право читать лекции в университетах, как, напр., Александр и Вильгельм Гумбольдт, Леопольд Бах и некоторые другие – то ос-

танется не много таких, которые, имея значение в науке, не занимали бы в тоже время кафедры в университете. Между тем в Англии подобный прием вычисления дает совершенно противоположный вывод. <...>

Через всю организацию наших университетов проходит это уважение к свободным и самостоятельным убеждениям, и немцы более склонны к ним, чем их арийские родственники романского и кельтического племени. У последних берут перевес политические и практические мотивы. Они готовы, и, как кажется, весьма чистосердечно, удерживать испытующую мысль от исследования таких положений, которые им кажутся не подлежащими оспариванию как необходимый фундамент политической, социальной и религиозной организации, и они находят совершенно справедливым не давать своей молодежи заглядывать за те границы, которые они сами переходить не желают. <.....>

Вы видите насколько иначе поступали наши предки. Как ни сильно они восставали иногда против отдельных результатов научного исследования, подрезать же корни они никогда не хотели; мнение, не основанное на самостоятельном убеждении, казалось им в сущности ничтожным. В глубине души они все-таки верили, что только свобода может уничтожить злоупотребления свободой и что только зрелое знание может уничтожить ошибки незрелости. Тот же здравый смысл, который свергнул иго римской церкви, организовал и университеты.

Но всякое учреждение, основанное на свободе, должно рассчитывать на силу рассудка и разум тех, кому доставляется свобода. Выше я указал, что студентам предоставляется полная свобода в ходе занятий и выборе профессоров, – теперь мы видим, как студенты, со своей стороны, могут оказывать влияние на своих преподавателей. <...>

<...> Большинство студентов, которое является как бы представителями общественного мнения, должно поступать к нам с достаточно логически развитым умом, с достаточной привычкой к умственному напряжению и с достаточно, на лучших образцах, развитым умением отличать истину от напыщенного подобия ее. Между студентами могут быть замечательные умы, которым суждено быть умственными вожатыми грядущего поколения, которые в ближайшем будущем привлекут к себе внимание мира. Они-то преимущественно и создают общественное мнение своих сотоварищей в научных вопросах, а за ними другие идут уже произвольно. <...>

Не забудьте же, дорогие товарищи, что вы находитесь в ответственном положении. Благородное наследие, о котором я уже говорил выше, вы должны сберечь не только для своего собственного народа, но, как образец, и для всего человечества. Вы должны показать, что юность умеет воодушевляться за самостоятельность убеждений и умеет работать для нее. Я говорю «работать», потому что самостоятельность убеждения не заключается в легкомысленном усвоении неисследованных гипотез, а может быть достигнута только как плод добросовестного испытания и усердного труда. Вы должны доказать, что самостоятельно выработанное убеждение составляет более плодотворный зародыш нового взгляда и более верный руководитель в деятельности, чем самое общеподобное следование по стезям авторитета. Германия, в XVI столетии впервые восставшая за право такого убеждения и мученически пострадавшая за него, стоит и теперь во главе борьбы за это право. Ей на долю выпала великая историческая задача, и вы призваны содействовать ее разрешению.

Вильгельм Виндельбанд
ИСТОРИЯ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ (1894)

(Речь, произнесенная при вступлении в должность ректора страсбургского университета
1 мая 1894 г.)

Мм. Гг.!

Ректору принадлежит ценное право в день основания университета обратить внимание гостей и членов университета на тему из области изучаемой им науки; но обязанность, соответствующая этому праву, представляет для философа совершенно особенную труд-

ность. Правда, ему сравнительно легко найти тему, на интерес к которой он с уверенностью может рассчитывать. Но это преимущество значительно перевешивается теми трудностями, которые вытекают из своеобразного характера философского метода исследования. Всякая научная работа имеет задачей привести свой специальный предмет и связь с более широкой областью явлений и разрешить частный вопрос, исходя из более общих точек зрения. В этом отношении философия еще не отличается от других наук; но тогда как последние имеют право, с доверчивостью, позволительной при специальном исследовании, опираться на подобные принципы и считать их твердо установленными, для философии характерно, что ее собственный объект исследования образуют именно эти принципы, так что она не может основывать свои решения на чем-либо более общем, а должна всегда сама устанавливать их, как последние обобщения. Для философии, строго говоря, вообще не существует специального исследования; каждая из ее частных проблем сама собой приводит ее к последним и высшим вопросам. Кто хочет говорить на философскую тему философским языком, тот должен всегда иметь смелость занять известную общую позицию; и еще большая смелость нужна, чтобы вывести своих слушателей в открытое море наиболее общих соображений, где твердая почва грозит ускользнуть из-под ног и от взора.

Эти трудности легко могли бы побудить представителя философии либо сделать лишь исторический обзор из своей науки, либо же прибегнуть к той специальной опытной науке, изучение которой по существующим академическим порядкам и обычаям обыкновенно также входит в его обязанности, — именно к психологии. Ведь и в ней можно найти массу тем, которые интересуют каждого и обсуждение которых может дать тем более прочные результаты, чем более разнообразны методологические и принципиальные точки зрения, возникшие в быстром развитии этой дисциплины за последние десятилетия. Я отказываюсь от того и другого исхода: я не хочу играть на руку ни тому мнению, что нет более философии, а есть только ее история, ни другому мнению, будто философии, как ее вновь основал Кант, можно втиснуть в узкие рамки той специальной науки, познавательное значение которой сам Кант признал наименьшим из всех теоретических дисциплин. Наоборот, я считаю своей обязанностью воспользоваться представляющимся мне поводом, чтобы засвидетельствовать, что философия и в нынешней своей форме, отказавшись от всяких метафизических поползновений, чувствует себя достаточно сильной для обсуждения тех великих вопросов, которым она обязана как важнейшим содержанием своей истории, так и своим значением в литературе и положении в академическом преподавании. Меня привлекает трудная задача иллюстрировать на одном примере ту движущую силу философского исследования, которая углубляет каждую специальную проблему до последних загадок человеческого мирозерцания и жизнепонимания, и таким путем показать, что каждая попытка сполна уяснить то, что, по видимому, просто и всем известно, необходимо и быстро доводит нас до крайних, окруженных темными тайнами, границ нашей познавательной способности.

Если я с этой целью останавливаюсь на теме из логики, в частности из методологии или теории науки, то я исхожу при этом из мнения, что здесь особенно отчетливо и ясно должна выступить та тесная связь, в которой стоит работа философии с работой остальных наук. Философия развивалась и развивается не в уединенном мире своих измышлений, а в тесном взаимодействии со всем живым познанием действительности и со всеми культурными благами реальной духовной жизни; если история ее была историей человеческих заблуждений, то только потому, что философия доверчиво усваивала из других наук в качестве готового и прочного знания то, что и в последних в лучшем случае могло иметь значение лишь зародыша истины. Эта жизненная связь между философией и остальными науками яснее всего выступает в развитии логики, которая была всегда только критическим размышлением об испытанных формах реального познания. <.....> Откуда — остановимся сейчас же на важнейшем примере — взялось у современной логики ее более зрелое, по сравнению с ее греческой родоначальницей, представление о природе индукции? Не из программатической настойчивости, с которой ее рекомендовал и схоластики описал Бэкон, а из размышления над плодотворностью, которую обнаружила со времен Кеплера и Галилея эта форма мышле-

ния в специальной работе естествознания, усложняясь и утончаясь при исследовании каждой новой проблемы. О той же связи свидетельствуют, без сомнения, характерные для новейшей логики попытки провести логические границы между отдельными областями царства человеческого знания, расширение которого привело к такому пестрому разнообразию его содержания. Гегемония над научными интересами, попеременно выпадавшая в нашу эпоху на долю филологии, математики, естествознания, психологии, истории, отражается на различных проектах «системы наук», как говорилось в прежнее время, или «классификации наук», как это зовется теперь. При этом было совершено много злоупотреблений, обусловленных универсалистической тенденцией, которая, игнорируя автономию отдельных областей знания, стремилась подчинить все явления игу одного и того же метода, так что расчленение наук могло основываться лишь на различии в их содержании, т. е. на метафизических воззрениях.

Методы — механистический, геометрический, психологический, диалектический и в новейшее время историко-эволюционный — один за другим изъявляли притязание распространить свое господство с более узких областей их первоначального плодотворного применения по возможности на весь объем человеческого познания. Чем резче проявляется антагонизм этих различных направлений, тем важнее для трезвой логической теории правильно оценить эти притязания и примирить их на основании общих данных теории познания, путем разграничения сфер правомерного влияния каждого из них. Условия для этого довольно благоприятны. Благодаря *Канту* выяснилось методологическое отношение философии к математике и в принципе также к психологии. С тех пор, наряду с некоторым ослаблением слишком интенсивного вначале философского интереса, девятнадцатый век пережил ряд разнообразных течений и движений в специальных науках; при разрешении многочисленных новых и видоизменившихся проблем методологический аппарат изменился во всех отношениях и вместе с тем расширился и утончился в небывалой мере. При этом различные приемы во многих случаях срослись один с другим, и если тем не менее каждый из них все же притязает на господствующее место в мирозерцании и жизнепонимании нашего времени, то именно отсюда возникают для теоретической философии новые вопросы; отнюдь не намереваясь исчерпать эти вопросы, я хочу обратить на них ваше внимание.

Вряд ли нужно упоминать, что деления, которые я имею здесь в виду, не могут совпадать с **расчленением наук в связи с их распределением по факультетам. Последнее обусловлено практическими задачами университетов и их историческим развитием.** При этом практическая цель часто соединяла то, что в чисто теоретическом отношении должно было бы быть разъединено, и разделяла то, что должно было бы стоять в тесной связи; и тот же самый мотив во многих случаях слил воедино чисто научные дисциплины с дисциплинами практическими и техническими. Не надо однако думать, что все это служило ко вреду научной работы; наоборот, практическая связь, быть может, и здесь привела к более плодотворному и оживленному взаимодействию между различными областями научного труда, чем того могло бы достигнуть более абстрактное соединение однородных вопросов, как это имеет место в академиях. Тем не менее изменения, происшедшие за последние десятилетия в распределении факультетов немецких университетов, в особенности по отношению к прежней *facultas artium*, свидетельствуют об известной склонности признать большее значение за методологическими мотивами расчленения знания.

Если проследить эти мотивы с чисто теоретической точки зрения, то можно прежде всего считать общепризнанным, что мы противопоставляем опытным наукам философию, равно как математику. Обе последние науки можно совместно обозначить старым именем «рациональных» наук, хотя значение этого названия весьма различно по отношению к каждой из них, на чем, впрочем, мы не можем здесь подробнее останавливаться. Нам пока достаточно выразить их однородность в той отрицательной форме, что сами они не направлены непосредственно на познание эмпирических фактов, хотя добытые ими положения могут и должны быть использованы с этой целью другими науками. <.....> Под опытными же науками мы понимаем, наоборот, науки, задача которых состоит в познании данной нами в какой-

либо форме и доступной восприятию действительности; формальный признак их заключается, таким образом, в том, что для обоснования своих выводов они всегда нуждаются, помимо общих аксиоматических предпосылок и равно необходимой для всякого познания правильности нормального мышления, в констатировании фактов путем восприятия.

Что касается классификации этих дисциплин, направленных на познание действительности, то в настоящее время принято делить их на естествознание и науки о духе; я считаю такую форму деления неудачной. Природа и дух — это есть реальная противоположность, которая приобрела господствующее значение в конце античного и в начале средневекового периода мышления и со всей своей резкостью было воспринята метафизикой нового времени, начиная с *Декарта* и *Спинозы* вплоть до *Шеллинга* и *Гегеля*. Если я не ошибаюсь в оценке настроения современной философии и влиянии теоретико-познавательной критики, то это деление, сохранившееся в общераспространенном способе представления и ходячей терминологии, не пользуется уже теперь столь прочным и безусловным признанием, чтобы иметь бесспорное право служить основой классификации. <.....> Но несовпадение формального и материального принципов деления обнаруживается прежде всего в том, что между естествознанием и наукой о духе нельзя найти места для столь важной эмпирической дисциплины, как психология: на основании ее предмета ее можно охарактеризовать только как науку о духе и в известном смысле как основу всех остальных; но все ее приемы, ее методологические тенденции всецело принадлежат к естествознанию. Поэтому для нее были придуманы обозначение вроде «естествознания внутреннего чувства» или даже «духовного естествознания».

Деление, связанное с подобными трудностями, несомненно, лишено систематичности; однако, быть может, для достижения таковой придется лишь слегка изменить лежащие в его основе понятия. В чем собственно заключается методологическое родство между психологией и естественными науками? Очевидно в том, что первая, как и последняя, устанавливает, собирает и обрабатывает факты только с той целью, чтобы понять из них общую закономерность, которой подчинены эти факты. При этом, конечно, благодаря различию объектов отдельные методы установления фактов, способы индуктивного пользования ими и формулы, к которым удастся свести найденные законы, весьма различны; и все же в этом отношении отличие психологии, напр., от химии вряд ли более велико, чем, например, отличие механики от биологии; однако — что важнее всего — все эти различия по содержанию совершенно ступшеваются перед логическим равенством всех этих дисциплин с точки зрения формального характера их познавательных задач: исследуют ли они движение тел или изменение их материального состава, или развитие органической жизни или, наконец, процесс представления, чувствования и желания, — всегда они ищут законов совершающегося.

В противоположность этому, большинство тех эмпирических наук, которые обыкновенно слывут под названием наук о духе, стремятся по преимуществу дать полное и исчерпывающееся описание отдельного, более или менее широкого события, с однократной, ограниченной во времени реальностью. В этой области объекты и отдельные приемы, удостоверяющие наличность последних, также крайне разнообразны. Дело идет здесь об отдельном происшествии или о связанном ряде деяний и судеб, о характере и жизни отдельного человека или целого народа, об особенностях и развитии определенного языка, религии, правопорядка или литературного, художественного, научного произведения; и каждый из этих предметов требует приемов исследования, соответствующих его особенностям. Но всегда цель познания состоит в конкретном воспроизведении и постижении отдельного явления человеческой жизни, которое один раз осуществилось в действительности. Ясно, что мы имеем в виду всю область исторических дисциплин.

Итак, мы имеем здесь чисто методологическое деление опытных наук, в основу которого должны быть положены точные логические понятия. Принципом деления служит формальный характер познавательных целей наук. Одни отыскивают общие законы, другие — отдельные исторические факты; выражаясь языком формальной логики, цель первых — общее, аподиктическое суждение, цель вторых — суждение единичное, ассерторическое. Та-

ким образом, это различие примыкает к тому важнейшему и решающему отношению в человеческом разуме, которое *Сократ* признал основным моментом всякого научного мышления: к отношению между общим и особенным. На этом пункте распалась на два направления античная метафизика: *Платон* искал реальное в неизменных родовых понятиях, *Аристотель* — в целесообразно развивающемся единичном существе. Современное естествознание научило нас определять сущее через посредство длящейся необходимости совершающихся в нем явлений; она поставила закон природы на место платоновской идеи.

Таким образом, мы можем сказать: опытные науки ищут в познании реального мира либо общее, в форме закона природы, либо единичное, в его исторически обусловленной форме; они исследуют, с одной стороны, неизменную форму реальных событий, с другой — их однократное, в себе самом определенное содержание. Одни из них суть науки о законах, другие — науки о событиях; первые учат тому, что всегда имеет место, последние — тому, что однажды было. Научное мышление — если позволительно воспользоваться новыми словообразованиями — в первом случае есть *номотетическое* мышление, во втором — мышление *идеографическое*. Чтобы не уклоняться от обычных терминов, мы будем далее говорить в этом смысле о противоположности между естественными и историческими науками, не забывая однако, что в этом методологическом смысле психология должна быть, безусловно, причислена к естественным наукам.

Вообще не надо упускать из виду, что эта методологическая противоположность классифицирует только приемы познания, а не его содержание. Возможно, и случается на самом деле, что один и тот же предмет служит одновременно объектом как номотетического, так и идеографического исследования. <.....> Так, например, язык во всех своих отдельных проявлениях подчинен законам своих форм, которые остаются неизменными, несмотря на изменение способов выражения; с другой стороны, однако, тот же самый отдельный язык, со всей специальной закономерностью его форм, есть все же лишь единичное, преходящее явление в общей эволюции человеческого языка. То же можно сказать о физиологии тела, о геологии, в известном смысле даже об астрономии; и этим исторический принцип переносится на область естествознания.

Классическим примером может служить наука об органической природе. В качестве систематики она носит номотетический характер, поскольку она имеет право считать закономерной формой живых существ тот их тип, который остается неизменным в продолжении нескольких тысячелетий, охватываемых человеческим наблюдением. Но в качестве истории развития, поскольку она описывает весь ряд земных организмов, как постепенный, совершающийся во времени, процесс происхождения и видоизменения органических форм, повторение которого на каком-либо другом небесном теле не только *не* достоверно, но даже и *не* вероятно, — она есть идеографическая, историческая наука. Уже *Кант*, пророчески набрасывая идею современной теории происхождения видов, назвал того, кто осмелится пуститься в это «предприятие разума», будущим «археологом природы».

Если мы зададимся вопросом, как относилась до сих пор логическая теория к этому основному различию между специальными науками, то мы натолкнемся как раз на тот пункт, в котором она поныне более всего нуждается в реформе. Все ее развитие свидетельствует о решительном предпочтении номотетических форм мышления. Это, конечно, легко объяснимо. Так как всякое научное изучение и рассуждение совершается в форме понятия, то ближайшим и важнейшим интересом логики остается всегда исследование сущности, обоснования и применения категории общего. К этому присоединяется влияние исторического развития. <.....> Все наше традиционное учение о понятии, суждении и умозаключении приспособлено к аристотелевскому принципу, согласно которому большая посылка образует центр логического исследования. Стоит только открыть любой учебник логики, чтобы убедиться, что не только огромное большинство примеров заимствовано из математических и естественных наук, но что даже те логики, которые обнаруживают полное понимание своеобразия исторического изучения, все же ищут последнее мерило своих теорий в сфере номотетического мышления. Было бы желательно — хотя пока мало видно попыток в этом на-

правлении, — чтобы логическое размышление, сумевшее понять до последних мелочей формы изучения природы, обнаружило такое же понимание великой исторической действительности, как она дана нам в самом историческом мышлении.

А пока присмотримся несколько ближе к отношению между номотетическим и идеографическим знанием. Общим, как указано, является для естествознания и истории их характер опытной науки: оба имеют своей исходной точкой — выражаясь на языке логики, посылками своих доказательств — опыт, факты восприятия; оба сходятся также и в том, что они одинаково мало могут удовлетвориться тем, что наивный человек обыкновенно называет своим опытом. Основой обоих служит опыт научно-очищенный, критически дисциплинированный и подвергшийся проверке путем логического мышления. <.....> Здесь надо опять заметить, что до сих пор логика гораздо более интересовалась номотетической, чем идеографической тенденцией. О методологическом значении инструментов, усиливающих точность наблюдения, о теории эксперимента, об определении вероятности явления на основании многократного наблюдения одного и того же объекта и о тому подобных вопросах мы имеем подробные логически исследования; но аналогичные проблемы исторической методологии встретили со стороны философии далеко не столь же внимательное к себе отношение. Это стоит в связи с тем, что интерес и дарования к философии и естествознанию — как это вытекает из природы дела и как это подтверждает история — совмещаются гораздо чаще, чем интерес к философии и истории. И все же для общей теории познания было бы в высшей степени интересно обнаружить логические формы, на основании которых в историческом исследовании совершается взаимная критика восприятий, проформулировать «правила интерполяции» гипотез и таким путем и тут определить, какое участие в построении здания миропознания, взаимно поддерживаемого всеми своими частями, принимают, с одной стороны, факты, а с другой — те общие предпосылки, на основании которых мы их истолковываем.

Но здесь в конце концов все опытные науки сходятся в своем последнем принципе, который состоит в согласовании всех элементов представления, направленных на один и тот же предмет; различие между естествознанием и историей начинается лишь там, где речь идет о познавательном использовании фактов. В этом отношении, как указано, мы видим, что первое отыскивает законы, вторая — отдельные явления. В первом случае мышление стремится перейти от установления частного к пониманию общей связи, во втором — оно останавливается на тщательном выяснении частного. <.....>

Отсюда следует, что в мышлении естествознания преобладает склонность к абстракции, в историческом мышлении, напротив — склонность к воззрительной наглядности. Это утверждение покажется неожиданным только тому, кто привык материалистически ограничивать понятие воззрения психическим восприятием чувственно данного и кто забывает, что для духовного взора также возможна воззрительная наглядность, т. е. индивидуальная жизненность идеально данного. <.....>

Но что сила естествознания состоит в абстракции, сила же истории — в наглядности — это уяснится еще более, если мы сравним результаты их исследований. При всей тонкости логической работы, которую требует историческая критика при обработке источников, ее последней целью остается все же живое и точное воссоздание из массы материала истинной картины прошлого; и результат этой работы есть всегда изображение людей и их судеб, во всем сложном их своеобразии, во всей их индивидуальной жизненности. Устами истории с нами говорят, воскреснув из забвения к новой жизни, прошедшие языки и прошедшие народы, их верования и дела, их стремления к власти и свободе, их поэзия и мышление. Насколько разнится от этого мир, который воздвигает естествознание! <.....> Равнодушное ко всему преходящему, естествознание забрасывает свой якорь только в вечно неизменное и пребывающее; не изменчивое, как таковое, ищет оно, а только неизменную форму изменения.

Но если противоположность между обоими родами опытной науки так велика, то легко понять, почему между ними должна была возгореться и действительно возгорелась борьба за определяющее влияние на человеческое мирозерцание и жизнепонимание. Спрашивается: что более ценно для общей цели нашего познания, знание ли законов или знание собы-

тий? Понимание всеобщей вневременной сущности или отдельных временных явлений? Само собою ясно, что этот вопрос может быть разрешен только путем уяснения последних целей научной деятельности. Я затрону здесь лишь вскользь внешнюю оценку полезности. Для нее оба направления мышления одинаково правомерны. Знание общих законов имеет повсюду то практическое значение, что дает возможность человеку предсказывать будущие состояния и целесообразно воздействовать на ход вещей. Это столь же применимо к движениям внутреннего мира, как и к движениям внешнего материального мира; в особенности в последнем знании, приобретенное путем номотетического мышления дает возможность создавать те орудия, при посредстве которых постоянно возрастает власть человека над природой. Столь же необходимо всякая целесообразная деятельность в сфере общественной жизни должна опираться на исторический опыт. <.....> Если в будущем какое-нибудь стихийное событие — будет ли то внешнее изменение нашей планеты, или внутреннее изменение человеческого мира — разрушит нашу культуру, то мы можем быть уверены, что будущие поколения столь же усердно будут раскапывать ее следы, как мы ищем следы древности. Уже из этих соображений человечество должно трудолюбиво нести свой объемистый исторический багаж, и если он грозит с течением времени становиться все тяжелее, то будущие поколения найдут достаточно средств осторожно и без вреда облегчить его.

Но не об этой пользе мы спрашиваем; речь идет о внутренней познавательной ценности обеих дисциплин. Под последней мы разумеем, конечно, не личное удовлетворение, которое дает исследователю процесс познания сам по себе. Ибо это субъективное наслаждение добывания, отгадывания и установления истины в конце концов одинаково присуще всякому знанию. Мера его определяется далеко не столько значением предмета, сколько трудностью исследования.

Без сомнения, однако, наряду с этим существуют объективные и все же чисто теоретические различия в познавательной ценности различных предметов; мерой же последней служит только степень, в какой они содействуют общему познанию мира. Единичное остается объектом праздного любопытства, если оно не может служить материалом для более обширного здания. Таким образом, в научном смысле «факт» есть уже телеологическое понятие. Не всякая реальность есть для науки факт, а лишь та, которая — коротко говоря — может нас чему-либо научить. Это применимо прежде всего к истории. <.....>

Но это **основное назначение всякого единичного знания – примкнуть к великому целому** — отнюдь не ограничивается индуктивным подведением особенного под родовое понятие или общее суждение: оно осуществляется и там, где единичный признак входит в качестве существенной составной части в живую общую картину. Это пренебрежение всем, кроме родового, есть односторонность греческого мышления, перешедшая от *элеатов* к *Платону*, который видел как истинное бытие, так и истинное познание только во всеобщем, и дошедшая от него до нашего времени, для которого *Шопенгауэр* явился глашатаем этого предрассудка, отказав истории в значении истинной науки, потому что она имеет дело только с частным, никогда не достигая общего. Нельзя отрицать, конечно, что человеческий разум может представлять себе одновременно многое лишь в силу того, что он воспринимает общее содержание разрозненных единичных данных; но чем более он при этом стремится к понятию и закону, тем более он должен оставлять без внимания, забывать и игнорировать единичное. Это ясно обнаруживается в попытках в специфически современном духе «сделать из истории естествознание», как это предложила так называемая позитивистическая философия истории. Какие законы народной жизни добыты в конце концов такой индукцией? Два-три тривиальных обобщения, которые допустимы только при добросовестной оговорке об их многочисленных исключениях.

В противоположность этому надлежит подчеркнуть, что **всякий человеческий интерес и всякая оценка, все, имеющее значение для человека, относится к единичному и однократному**. Вспомним, как быстро притупляется наше чувство, когда предмет его умножается или когда обнаруживается, что есть тысяча однородных с ним предметов. «Она не первая» — гласит одно из самых ужасных мест Фауста. **На единичности, на несравнимости предмета**

покоятся все наши чувства ценности. На этом основано учение *Спинозы* о преодолении душевных движений познанием: ибо для него познание есть растворение частного в общем, однократного в вечном.

Но насколько всякая живая оценка человека связана с единичностью объекта, это обнаруживается прежде всего в нашем отношении к личностям. <.....> Как обесценивается жизнь, если она в точно таком же виде бог знает сколько раз уже была и бог знает сколько раз должна еще повториться, — как ужасна мысль, что тот же самый я уже однажды жил и страдал, стремился и боролся, любил и ненавидел, мыслил и чувствовал то же самое, и что, когда истечет великий мировой год и настанет срок, я должен буду снова разыграть ту же роль в том же театре. А если это так по отношению к индивидуальной человеческой жизни, то это тем более применимо ко всему историческому процессу: он имеет ценность, только если он однократен. <.....>

С другой стороны, **идеографические науки на каждом шагу нуждаются в общих положениях, корректное обоснование которых они могут заимствовать только у номотетических дисциплин.** Всякое каузальное объяснение какого-либо исторического процесса предполагает общие представления о ходе вещей вообще; и если свести исторические доказательства к их чисто логической форме, то большими своими посылками они будут иметь естественные законы совершающегося, в особенности законы психических процессов. <.....>

Несмотря на все подобные пробелы в частностях, отсюда ясно, что в **целостное познание, образующее общую цель всех родов научной работы,** должны в одинаковой мере войти оба указанных момента с их самостоятельным методологическим значением: твердыми рамками нашей картины мира служит та общая закономерность вещей, которая, стоя выше всяких изменений, выражает вечно неизменную сущность действительности; и в пределах этих рамок развивается живая связь всего ценного единичного содержания общего сознания человечества.

Оба этих момента человеческого знания не могут быть сведены к одному общему источнику. <.....>

Это можно уяснить себе на простой логической схеме. В каузальном исследовании всякое отдельное явление принимает форму силлогизма, большей посылкой которого служит закон природы или ряд закономерных необходимостей, меньшей посылкой — данное во времени условие или совокупность таких условий и, наконец, заключением — реальное единичное событие. Но как в логике заключение предполагает две посылки, так и явление — два рода причин: с одной стороны, вневременную необходимость, в которой выражается постоянная сущность вещей, с другой — особое условие, которое наступает в определенный момент. Причина взрыва в одном, номотетическом значении есть природа взрывчатого вещества, в другом, идеографическом значении — отдельное движение, искра, сотрясение и т. п. Лишь то и другое вместе обуславливают и объясняют событие, но ни одно из них не есть следствие другого; связь их не основана на них самих. Как в силлогизме присоединяемая меньшая посылка не есть сама следствие большей, так и в явлении условие, привступающее к постоянной природе вещей, само не может быть выведено из этой закономерной природы. Наоборот, это условие в качестве события во времени можно свести лишь на другое временное условие, из которого оно вытекло с закономерной необходимостью, и т. д. до бесконечности. Начальный член этого бесконечного ряда логически немыслим... <.....> На языке современной науки можно было бы сказать: из общих законов природы современное состояние мира вытекает лишь на основании непосредственно предшествовавшего ему состояния, последнее опять-таки на основании еще более раннего, и т. д.; но никогда определенное особое расположение атомов не вытекает из самих общих законов движения. Ни из какой «мировой формулы» нельзя развить особенностей отдельного момента времени; для этого всегда необходимо подведение предшествовавшего состояния под общий закон.

Если, таким образом, не существует такого, непосредственно вытекающего из общих законов конца, до которого может быть прослежена каузальная цепь условий, то никакое подведение под эти общие законы не поможет нам вскрыть последние основания единично-

го, данного во времени явления. Поэтому во всем историческом и индивидуальном для нас остается доля необъяснимого – нечто невыразимое, неопределимое. Так и последняя и глубочайшая сущность личности противится анализу посредством общих категорий, и этот неуловимый элемент проявляется в нашем сознании как чувство беспричинности нашего существования, индивидуальной свободы.

На этой почве возникла масса метафизических понятий и проблем. Как бы ошибочны и неудачны они ни были – их мотив сохраняет свою силу. Совокупность всего данного во времени обнаруживает абсолютную самостоятельность наряду с общей закономерностью, которой подчинено ее движение. Содержание мирового процесса нельзя понять из его формы. На этом потерпели неудачу все попытки логически вывести частное из общего, «множественное» из «единого», «конечное» из «бесконечного», «бытие» из «сущности». Это есть пробел, который великие системы миропознания могли лишь скрыть, но не сгладить.

Это сознавал *Лейбниц*, признав источником происхождения *vérités éternelles* божественный разум, а *vérités de fait* — божественную волю. Это сознавал *Кант*, когда он в счастливом, но непонятном факте, что все данные восприятий допускают подведение под формы интеллекта, в силу чего они приводятся в порядок и постигаются, усматривал свидетельство божественной целесообразности, далеко превосходящее наше теоретическое знание. И действительно, никакое мышление не может дать нам ответа на эти вопросы. Философия может показать, до какого предела простирается познавательная сила отдельных дисциплин; но за этими пределами она сама не может добыть никакого реального познания. Закон и событие сохраняют свое значение одно наряду с другим, как последние, несоизмеримые величины нашего представления о мире. Здесь мы имеем один из пограничных пунктов, относительно которого научная мысль может определить лишь задачу познания, может поставить лишь вопрос, ясно сознавая, что она никогда не будет в состоянии его разрешить.

Хосе Ортега-и-Гассет
МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА (1930)
(фрагменты)

С каждым днем я все больше укрепляюсь во мнении, что чрезмерная уверенность развращает людей больше чего-либо еще. Именно оттого, что они чувствовали себя в полной безопасности, все аристократии в истории пришли к неизбежному вырождению. Одна из болезней настоящего времени, и в особенности молодого поколения, заключается в том, что благодаря техническому прогрессу и социальной организации новые люди вступают в жизнь, будучи слишком уверенными в огромном множестве вещей.

В настоящее время изменился сам климат национального существования. Открылись немолчимые факты, способные легко заткнуть злословящие рты и убедить даже самых ленивых в том, что государство и университет в Испании нуждаются в реформе, которая не является вопросом желания или нежелания: мы обязаны что-то предпринять, потому что ни государство, ни университет больше не действуют. Это машины, пришедшие в негодность вследствие устаревания обычаев и злоупотребления ими.

Главная болезнь испанского государства и университета может быть названа самыми разными именами. Но если искать корень, из которого произрастает и выводится все прочее, мы столкнемся с тем, чему подходит лишь одно имя: **пошлость**. Сверху донизу пропитывает она все наше национальное существование, переполняет, направляет и вдохновляет его. Государство поступает подло в отношении своих граждан, нередко позволяя им не подчиняться законам, или, наоборот, мошеннически применяя свои законы, чтобы с их помощью обмануть гражданина. Когда-нибудь откроется, например, что вытворяла публичная власть, используя известный закон, принятый в тяжелые годы европейской войны, который назывался «Законом о средствах к существованию». Под именем этого закона совершались такие дела, которые сложно представить себе хоть как-то связанными со средствами существования.

<.....> Но я не намерен описывать здесь печальные случаи недостойного поведения государства. Я пришел сюда не для того, чтобы заниматься политикой, но даже если бы это было так, я не стал бы говорить патетично. Я стремлюсь лишь прояснить, в чем состоит основной недуг Испании и испанцев, именуемый пошлостью. Поэтому не стоит надсаживать голос, как это делают на митингах, и кричать, что подобные действия публичной власти – преступление, недопустимое беззаконие, злоупотребление своими обязанностями. Конечно, так оно и есть, однако все это настолько тривиально, настолько глупо, настолько обыденно, настолько невыгодно самой публичной власти, что стыдно называть подобное преступлением, так как хотя юридически это преступление, но психологически, как историческая реальность, оно не является таковым. Преступление – это нечто сильное, чудовищное и, в этом смысле, достойное уважения; **здесь же – не преступление, а нечто меньшее, это пошлость**, отсутствие у публичной власти малейшего декорума, уважения к себе, порядочности при осуществлении своей особо деликатной функции.

Я не утверждаю этим, что в Испании не совершаются преступления, просто я не признаю их чем-то значительным или даже хуже. Истинные преступления незамедлительно вызывают реакцию, направленную на исцеление; **пошлость же, наоборот, привыкает к себе, она находит себя вполне удобной и стремится везде проникнуть и увековечиться**. Здесь, в Испании, ею пропитано все, начиная с государства и его публичных актов и заканчивая семейной жизнью и внешним обликом индивида. От наших факультетских собраний зачастую просто разит пошлостью, да и в обычные дни, когда проходишь по коридорам, слушая гам и наблюдая ваши, студенты, жестикуляции, становится нечем дышать от пошлости.

Но смысл понятия никогда не станет ясным, пока ему не будет найдена противоположность, как верх и низ, плюс и минус. Любая идея имеет своего антагониста, и в борьбе с ним приобретает свой вид. Какова противоположность пошлости? Я назову ее словом, которое вам очень знакомо, потому что принадлежит словарю спорта. **Противоположность пошлости – это быть в форме**. Вам известно, насколько сказочна разница между игроком, когда он находится в форме, и им же, когда он не в форме. Можно даже решить, что это два разных человека, настолько велико несоответствие между тем, на что он способен в одном и в другом случае. Но форму можно обрести: чтобы достичь ее, индивиду необходимо уединиться и сосредоточиться на себе, начать тренироваться, отказаться от многих вещей, подняться над собой, стать внимательным, собранным, подвижным. Ему ничто не безразлично, поскольку любая вещь либо благоприятствует приобретению формы, либо снижает ее, поэтому он либо добивается ее, либо избегает. Короче говоря, **быть в форме – значит никогда ни к чему не утрачивать интереса**. Это – отсутствие интереса, «как-нибудь само», «все равно», «примерно так», «какая разница!» – и есть пошлость.

Группы, как и индивиды, бывают в форме и не в форме, и мы видим, что в истории что-то сделали лишь те, кто обрел форму: компактные, прекрасно организованные сообщества, где каждый член знает, что другие не подведут в решающий момент, так что все они могут быстро и проворно двигаться в любых направлениях, никогда не теряя устойчивости и центра. <.....> Однако группа не достигнет формы, если в ней не будет порядка, а в ней не будет порядка, если она не осознает совершенно ясно к чему стремится, а она не сумеет этого сделать, пока сама цель не станет прозрачной, продуманной, понятной и настолько законченной, насколько того требует ситуация. <.....>

Если вы включитесь в общественную жизнь, как следует прежде не подготовившись, случится следующее. Участвовать в общественной жизни – значит иметь дело с огромной народной массой, поэтому вы, находясь не в форме, представляя собой не крепкую и органичную группу, а мелкую массу, подвергнетесь действию неумолимых законов исторической механики, которые, в данном случае, подобны физическим: большая масса всегда поглощает малую.

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

Университетскую реформу нельзя свести ни к борьбе со злоупотреблениями, ни даже к простому исправлению. Реформа – это всегда создание новых обычаев. Отдельные злоупотребления никогда не играли особого значения. Поэтому одно из двух: либо они – злоупотребления в подлинном смысле слова, т. е. имеют место единичные, достаточно редкие случаи нарушения добрых обычаев; либо эти нарушения настолько часты, обыденны, привычны, что нет основания называть их злоупотреблениями. В первом случае с ними наверняка будут автоматически бороться; во втором – с ними бороться бесполезно, так как их частота и естественность показывают, что это не аномалии, а неизбежное следствие обычаев, пришедших в негодность. Необходимо бороться с устаревшими традициями, а не со злоупотреблениями.

Всякая реформа, сведенная к борьбе с пошлыми злоупотреблениями, совершающимися в нашем университете, неминуемо становится столь же пошлой.

Обычаи важны. Более того, очевидным признаком жизни обычаев всякого института является его способность выдерживать без заметного ущерба достаточно большое количество злоупотреблений; так крепкий человек выдерживает излишества, разрушающие слабого. Однако институт не может основываться на добрых обычаях, если он четко не определил свое предназначение. Институт – это машина, и вся его структура и функционирование предопределены тем, чему он, как предполагается, должен служить. Другими словами, университетская реформа начинается с определения миссии университета. <.....>

Мысль о том, что где-то лучше, ошибочна: английская жизнь была когда-то и до сих пор остается прекрасной; следовательно, английские институты среднего образования должны быть образцом, потому что в них зародилась эта жизнь. Немецкая наука – чудо; следовательно, немецкий университет – это институциональная модель, поскольку он создал эту науку. Мы перенимаем английские средние учебные заведения и немецкое высшее образование.

Это заблуждение пришло к нам из XIX века. <.....>

Отсюда вытекает главное заблуждение, которое надо искоренить в умах; оно состоит в том предположении, что нации являются великими, потому что их школа – начальная, средняя или высшая – находится на высоком уровне. Это пережиток благостного «идеализма» прошлого века. Школе приписывается творческая историческая сила, которой она на самом деле не имеет и не может иметь. В те времена, чтобы обрести воодушевление и уважение, необходимо было преувеличивать роль школы, мифологизировать ее. Несомненно, если нация велика, то ее школа также прекрасна. Без хорошей школы нет великой нации. Но то же самое следует сказать и о ее религии, политике, экономике и тысяче других вещей. Сила нации создается совокупно. Если народ политически слаб, то бесполезно ожидать чего-то даже от самой совершенной школы. Тогда речь может идти о школе для меньшинств, которые живут отдельно и вопреки всей стране. <.....>

Вывод: даже если английское среднее образование и немецкий университет совершенны, их все же невозможно перенять, поскольку они являются только одной из частей целого. Объемлющая их реальность – это страна, которая их создает и поддерживает.

Кроме того, эта ошибочная и недалекая мысль мешала тому, кто находился под ее влиянием, посмотреть со стороны на эти школы и увидеть, **что они представляют собой как институты или машины.** Их путали с тем, что в них было от силы английской жизни и немецкого мышления. Однако невозможно перенести сюда ни английскую жизнь, ни немецкое мышление; самое большее – лишь отдельные педагогические институты, и именно поэтому очень важно, чтобы они рассматривались сами по себе, независимо от видимых и общих достоинств их стран.

Тогда станет видно, что **немецкий университет, как социальный институт,** находится в плачевном состоянии. Если бы немецкая наука зависела исключительно от институциональных достоинств университета, она была бы совершенно ничтожна. К счастью, дух свободы, присущий немецкой душе, преисполнен воодушевления и научного таланта и сглаживает грубые недостатки своего университета. <.....>

Мы видим, что университет – это институт, где получают высшее образование почти все, кто его получает, в любой стране. Слово «почти» намекает на специальные школы, чье существование за рамками университета составляет отдельную проблему. Указав на это исключение, мы можем опустить «почти», и тогда останется: высшее образование в университете получают все, кто его получает. Однако нам следует принять в расчет другое ограничение, более важное, чем специальные школы. Все, получающие высшее образование, – это не все, кто может и должен его получать, а только дети из средних классов. Университет представляет собой привилегию, которую трудно оправдать и отстоять. Тема присутствия рабочих в университете вообще не обсуждается. <.....>

Высшее образование предполагает профессиональную специализацию и исследовательскую деятельность. <.....> Однако остается нерешенным вопрос: не является ли высшее образование чем-то большим, нежели профессионализацией и исследованием? На первый взгляд, ничего больше не происходит. Тем не менее если мы возьмем увеличительное стекло и посмотрим сквозь него на учебные планы, то обнаружим, что практически всегда от студента требуется нечто сверх его профессионального обучения и исследований: посещение курсов общего характера – философии, истории.

Не нужно сильно напрягать зрение, чтобы разглядеть в этом требовании последний и жалкий остаток чего-то более значительного и важного. Признаком того, что это «нечто» является остатком – как в истории, так и в биологии, – является неясность, почему оно находится здесь. Таким, каким это «нечто» возникло первоначально, оно уже ничему не служит, и поэтому необходимо вернуться на другую стадию развития, где то, что сегодня является лишь обрубком и остатком, представлено во всей своей полноте и действенности. Оправдание, которое сегодня дается этому университетскому правилу, весьма расплывчато. Говорят: пусть студент получит немного «общей культуры».

«Общая культура». Абсурдность этого термина, его распространенность говорит о его двусмысленности. «Культура», связанная с человеческим, а не с животным или растительным духом, не может быть общим уделом. Не существует «культурного» в физике или в математике. Быть культурным означает быть сведущим в некотором предмете. Употребляя выражение «общая культура», утверждается намерение, что студент получит некое декоративное и неопределенно образовательное по своему характеру или по своему смыслу знание. Столь же неясна цель преподавания той или иной дисциплины, считающейся менее технологичной и более туманной: ох уж эта философия, или история, или социология!

Но если мы мысленно перенесемся в эпоху, когда был создан университет – в Средние века, – то увидим, что данный остаток – всего лишь пережиток того, что в те времена представляло собой, в полном и строгом смысле слова, высшее образование.

Средневековый университет не занимался исследованием; его практически не интересовала профессионализация; все, что было, – это. «общая культура» – теология, философия, «искусство».

Однако то, что сегодня называют «общей культурой», не было таковым для Средних веков; она не была украшением мышления либо дисциплиной характера, а являлась системой представлений о мире и человечестве, которой человек владел в то время. Поэтому «общая культура» была совокупностью принципов, призванных эффективно направлять его существование.

Жизнь – это хаос, дикий тропический лес, беспорядок. Человек теряется в нем. Но его ум реагирует раньше, чем возникает ощущение потерянности и отчаяния: он начинает искать в лесу «пути», «дороги», иными словами, ясные и устойчивые идеи о мироздании, позитивные представления о том, каковы вещи и что есть мир. Система этих представлений в целом и есть культура в истинном смысле слова; нечто совершенно противоположное украшению. Культура спасает от жизненного кораблекрушения, что позволяет человеку жить, даже если его жизнь трагична, бессмысленна и совершенно ничтожна. <.....>

В сравнении со средневековым современный университет почти полностью отказывается от преподавания или передачи культуры, невероятно усложняя профессиональное образование, которое является его зародышем, и расширяя исследовательскую деятельность.

Очевидно, все это порождает жестокость, за роковые последствия которой сейчас расплачивается Европа. Причиной катастрофичности современной европейской ситуации является то, что английский врач, французский врач, немецкий врач бескультурны, у них нет жизненной системы представлений о мире и человеке, соответствующей времени. Этот средний человек – новый варвар, отставший от своей эпохи, архаичный и примитивный по сравнению с ужасающим настоящим и его проблемами. Этот новый варвар, в принципе, профессионал, знающий гораздо больше, чем когда-либо прежде, но он – инженер, врач, адвокат, ученый – также и гораздо более бескультурен.

В этом неожиданном варварстве, в этом сущностном и трагичном анахронизме виноваты, прежде всего, претенциозные университеты XIX века во всех странах; и если они, эти университеты, в революционном неистовстве будут разрушены, то исчезнет последний повод для огорчения. <.....>

Обществу нужны хорошие специалисты – судьи, врачи, инженеры, – и поэтому существует университет с его профессиональным образованием. Но прежде всего и кроме этого необходимо обеспечить обучение другого рода профессии: управлению. В любом обществе кто-то управляет – группа или класс, единицы или множество людей. И чтобы управлять, мне не нужно разбираться в юридической стороне того, как оказывать давление и влияние, обычные в социальной сфере. Сегодня в европейских обществах управляет класс буржуазии, большинство представителей которого – профессионалы. Важно, чтобы они, помимо своей специфической профессиональной деятельности, умели жить и оказывать реальное влияние на высоте своего времени. Поэтому надо обязательно установить в университете преподавание культуры или системы жизненных идей, которыми располагает время. Это – главная задача университета. Таким, и никаким другим, прежде всего, должен быть университет.

Если завтра станут управлять рабочие, задача останется прежней: они должны будут управлять на высоте своего времени, в противном случае они будут отброшены. <.....>

Выхода нет: чтобы уверенно идти сквозь лес жизни, нужно быть культурным, **нужно знать свою топографию, свои маршруты или «методы», т. е. нужно иметь представление о пространстве и времени, в которых живешь, о современной культуре.** Причем эта культура либо принимается, либо изобретается. Тот, у кого достало бы мужества решиться изобрести ее, был бы уникалом, который пытается сделать то, что было проделано человечеством за тридцать веков. Он единственный, кто имел бы право отвергать утверждение о том, что **университет обязан учить прежде всего культуре.** К сожалению, этот уникал, который мог бы всерьез противостоять моему тезису, был бы... безумцем.

Необходимо было дожидаться начала XIX века, чтобы увидеть ужасающее зрелище: невероятную жестокость и агрессивную глупость, с которой ведет себя человек, знающий много об одном и полностью игнорирующий все остальное. Профессионализм и специализация, не будучи должным образом уравновешенными, разбили на части европейского человека, которому больше незачем и нечего желать. <.....>

Итог: наблюдаемый сегодня упадок Европы является результатом невидимого внутреннего раскола, от которого все больше страдает европейский человек².

Следует сказать прямо, что ближайшая великая задача похожа на головоломку. Из рассеянных осколков – *disjecta membra* – нужно заново собрать жизненную целостность европейского человека. Четко добиться того, чтобы каждый индивид либо, если избегать утопизма, множество индивидов, окончательно стали такими людьми. Кому это по силам, кроме университета? <.....>

Представим на миг, что в современном университете нет того, что можно назвать злоупотреблениями. Все идет так, как должно идти, в соответствии с тем, чем университет стремится быть. Но даже в этом случае современный университет является настоящим и конституционным злоупотреблением, потому что это – лицемерие.

Средний студент не может по-настоящему понять, чему его хотят научить, так что само принятие этого поражения стало частью университетской жизни. Таким образом, сегодня реальностью является изначальное признание неосуществимости того, чем университет стремится быть. Поэтому признается фальшивость его институциональной жизни. Фальсификация становится сутью института. Она является корнем всех бед – как это всегда бывает в жизни, будь то индивидуальной или коллективной. Первородный грех – быть неаутентичным. Мы можем хотеть быть тем, чем мы стремимся быть; но недопустимо делать вид, что мы являемся тем, чем мы не являемся, позволять себе обманываться, привыкать к внутренней лжи. Когда обычным распорядком жизни человека или института является притворство, это ведет к полному нравственному разложению. <.....>

Институт, в котором делают вид, что дают и требуют то, чего не могут ни дать, ни потребовать, – фальшивый и разлагающийся институт. Однако этот принцип лицемерия пронизывает все планы и структуру современного университета.

Поэтому я думаю, что следует поставить университет с ног на голову, или, что то же самое, радикально реформировать его, отталкиваясь от противоположного принципа. Вместо утопического желания обучать тому, что нужно, следует обучать только тому, чему можно научить, т. е. тому, что можно понять... <.....>

Нужно исходить из позиции среднего студента и рассматривать его как ядро университетской организации, как ее образ и изначальную фигуру, являющуюся единственным основанием тех методов преподавания, которые надо требовать с абсолютной строгостью, или, что одно и то же, тех методов преподавания, которые действительно легко подойдут хорошему среднему студенту. Таким, повторяю, должен быть университет в своем изначальном и самом строгом смысле. <.....> Как определить совокупность способов обучения, которые составляют корпус или минимум университета? Подвергая несметное количество знаний двойному отбору: Оставляя только то знание, которое кажется сущностно необходимым для жизни человека, являющегося сегодня студентом. **Эффективная жизнь** и ее неотложная необходимость – вот точка отсчета, которая должна направлять этот первый шаг. <.....>

Применяя вышеназванные принципы, мы приходим к следующим положениям: Университет, в первую очередь и прежде всего, предполагает высшее образование, которое должен получить средний человек.

Прежде всего из среднего человека следует сделать культурную личность, подняв его на уровень времени. Таким образом, первая и центральная функция университета – приобщение к значимым культурным областям знания.

Эти области знания таковы:

Физический образ мира (Физика).

Основополагающие проблемы органической жизни (Биология).

Историческое развитие человеческого рода (История).

Структура и функционирование общественной жизни (Социология).

План мироздания (Философия). <.....>

Не существует убедительных доводов в пользу того, что средний человек испытывает потребность либо необходимость стать ученым. Скандальный вывод: наука в собственном смысле слова, т. е. научное исследование, не относится непосредственно к базовым функциям университета и не должна без причины включаться в них. <.....>

Стремиться к тому, чтобы обыкновенный студент стал ученым, пока что нелепо, так как подобная претензия лишь частично скрывает (да и сами эти претензии скрываются словно катары и другие воспаления) порок утопизма, характерный для предшествующих нам поколений. И, кроме того, это не предмет желания и не идеальная цель. Наука – это лишь одна из высоких вещей, но не единственная. Кроме нее есть и другие, и нет причин для того, чтобы дать ей захватить человечество, вытеснив все остальное. Наука, конечно же, – нечто высокое; наука, но не ученый. Человек науки – это тип человеческого существования, столь же ограниченный, как и любой другой, и даже больше, чем это возможно и доступно воображению. Я не могу и не хочу сейчас заниматься анализом того, что представляет собой человек

науки. Здесь не время для этого, да и то, что я сказал бы, могло бы навредить. Отмечу лишь, что зачастую настоящий ученый как человек – по крайней мере до последнего времени – был чудовищем, маньяком, если не помешанным. <.....>

Ко многим бедам привело преобладание «исследования» в университете. Оно является причиной исключения основного момента: культуры. <.....>

Практически ни одно из этих убеждений либо «идей» не создается самим индивидом, он берет их из своего исторического окружения, из своего времени. Там имеются, естественно, системы совершенно разных убеждений. Одни из них являются пережитками прошлых времен, ржавыми и неуклюжими. Но всегда **есть система жизненных идей, которая представляет собой наивысшую высоту времени, система, которая наиболее современна. Эта система – культура.** Кто не дотягивается до нее, кто живет идеями архаичными, тот обрекает себя на жизнь незначительную, трудную, жалкую и примитивную. Это ситуация бескультурного человека или народа. Он существует так, словно еле плетется в телеге, в то время как другие, рядом, едут на мощных автомобилях. Его представление о мире менее точное, богатое и глубокое, нежели у других. Будучи человеком, стоящим ниже жизненной высоты своего времени, он превращается – относительно – в недочеловека.

В нашу эпоху большая часть содержания культуры берется из науки. Но сказанного достаточно, чтобы дать понять, что культура не является наукой. То, что сегодня в науку верят больше, чем когда-либо – это вопрос не науки, а жизненной веры, т. е. убеждения, характеризующего нашу культуру. Пятьсот лет назад верили во Вселенские соборы и содержание культуры определялось в значительной мере ими.

Итак, культура поступает с наукой так же, как и с профессией. Ее ткань жизненно необходима для интерпретации нашего существования. Многие разделы науки являются не культурой, а просто научной техникой. Напротив, культура должна – в силу обстоятельств, хочет она того или нет – владеть целостным представлением о мире и человеке; ей нельзя останавливаться, как науке, там, где случайно заканчиваются абсолютно строгие теоретические методы. Жизнь не может ждать, пока науки объяснят мироздание со своих позиций. <.....> Наиболее важный атрибут существования – его неотложность: **жизнь всегда неотложна.** Живут здесь и сейчас, без всякого промедления, не передавая прав. Жить – значит стрелять в упор. И культура, которая является не более чем интерпретацией жизни, тоже не может ждать.

Это подтверждает отличие культуры от науки. Живут, не согласуясь с наукой. <.....>

Сегодня мы переживаем – вопреки уверенному самодовольству и внешней видимости – **период ужасающего бескультурья.** Возможно, никогда еще средний человек не стоял настолько ниже своего собственного времени, ниже того, что оно требует. Потому никогда еще существование не было настолько фальшивым, поддельным. Почти никто не находится на своем месте, не реализует свою подлинную судьбу. **Человек живет уловками, которыми обманывает самого себя,** представляя мир простым и беспорядочным, несмотря на то, что его жизненное сознание буквально кричит о том, что настоящий мир, который соотносится с современностью, невероятно сложен, конкретен и требователен. Но он боится – несмотря на свои грозные телодвижения, средний человек сегодня очень слаб, – боится открыться этому подлинному миру, который многого требует от него, **и предпочитает фальсифицировать свою жизнь,** оставляя ее заключенной в витом коконе своего фиктивного и упрощенного мирка.

Этим определяется историческая важность необходимости вернуть университету его главную цель – «просвещать» человека, **приобщать его к культуре времени,** открывать перед ним со всей ясностью и определенностью огромный современный мир, в котором человек должен так организовать свою жизнь, чтобы обрести подлинность. <.....>

В нравственном плане задача-максимум настоящего времени состоит в том, чтобы показать **заурядным людям** – незаурядные никогда бы не угодили в подобную ловушку – всю тщетность настолько легко удовлетворяемой и нетребовательной потребности, что стоит за императивом восстания, и что практически все, против чего человек восстает, заслуживает в

результате предания забвению. Единственно возможное восстание – это творчество: восстание против Ничто... <.....>

Мартин Хайдеггер
САМОУТВЕРЖДЕНИЕ НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА (1933)

Принятие ректорства есть обязательство к *духовному* ведению этой высшей школы. Следование учащихся и учащихся пробуждается и упрочивается только от истинной и общей укорененности в существе немецкого университета. Это существо, однако, приходит впервые к ясности, достоинству и силе, если прежде всего и во всякое время вожди сами суть ведомые¹ — ведомые неумолимостью того духовного задания, которое принуждает судьбу немецкого народа отчеканиваться в его истории.

Знаем ли мы об этом духовном задании? Будь то да или нет, неотклонимым остается вопрос: **действительно ли мы, преподаватели и студенчество этой высшей школы, истинно и сообща укоренены в существе немецкого университета?** Имеет ли это существо подлинно чеканящую силу для нашего бытия? Неверное только тогда, когда это существо нам безусловно *желанно*. Кто захотел бы, однако, в том сомневаться? Обыкновенно видят господствующую сущностную черту университета в его «самоуправлении»; его надлежит сохранить. Только — продумано ли нами также вполне, что требует от нас эта заявка на самоуправление?

Самоуправление означает ведь: самим себе ставить задание и самим определять путь и способ его существования, чтобы таким образом быть тем, чем мы призваны быть. Но знаем ли мы, *кто суть мы сами*, эта корпорация учащихся и учеников высшей школы немецкого народа? *Можем ли мы это вообще знать, без постоянного и жесточайшего самоосмысливания?*

Ни осведомленность в сегодняшнем состоянии университета, ни также знакомство с его прежней историей не обеспечивают уже и достаточного знания его существа, — кроме как если сперва отчетливо и жестко мы очертим это существо для будущего, в таком самоограничивании будем его *волить* и в таком волении *утвердим* самих себя. Самоуправление стоит только на основании самоосмысления. Самоосмысление же совершается только в силу *самоутверждения* немецкого университета. Осуществим ли мы его, и как?

Самоутверждение немецкого университета есть исконная, совместная воля к его существу. Немецкий университет значим нам как высшая школа, которая от науки и через науку берет вождей и хранителей судьбы немецкого народа для взращивания и воспитания. **Воля к существу немецкого университета есть воля к науке как воля к историческому духовному заданию немецкого народа как народа, который знает сам себя в своем государстве.** Научное значение и немецкая судьба должны *сразу* в сущностной воле прийти к власти. И они придут к ней тогда и *только* тогда, когда мы — преподаватели и учащиеся — *сначала* предоставим науке ее интимнейшей необходимости и когда мы затем отстоим немецкую судьбу в ее предельнейшей нужде.

Существо науки, конечно, не будет нами испытано в его интимнейшей необходимости, пока мы — рассуждая о «новом понятии науки»² — лишь оспариваем за некой слишком сегодняшней наукой самостоятельность и беспредпосылочность. Это исключительно отрицающее и едва заглядывающее за последние десятилетия занятие становится в конце концов видимостью настоящей заботы о существе науки.

Если мы хотим схватить существо науки, то должны сперва предстать перед решительным вопросом: суждено ли науке впредь для нас еще *быть* или мы дадим ей домчатся до скоропостижного конца? Что науке вообще суждено быть, никогда не безусловно необходимо. Если науке, однако, суждено быть и быть *для нас* и *через нас*, тогда при каком условии она может понастоящему существовать?

Только тогда, когда мы снова поставим себя под власть *начала* нашего духовно-исторического бытия. Это начало есть порыв греческой философии. В ней западный чело-

век одной народности в силу своего языка впервые стоит перед *сущим в целом* и опрашивает и понимает его как сущее, какое оно есть. **Всякая наука есть философия, знает ли она это и волит — или нет. Всякая наука остается привязана к тому началу философии. Из него черпает она силу своего существа**, при условии что вообще оказывается еще на уровне этого начала.

Мы хотим вернуть здесь *нашему* бытию два исключительных свойства исконного греческого существа знания.

У греков имело хождение старое свидетельство, согласно которому первым философом был Прометей. Этому Прометею Эсхил вкладывает в уста изречение, высказывающее существо знания:

τεχνη δὲ γκῆς ὁ σθενεστῆρα μακρῶ

(Пром. 514 изд. Виламовица)

«Знание, однако, намного бессильнее необходимости». Это значит: всякое знание о вещах оказывается заранее подчинено сверхмощи судьбы и несостоятельно перед ней.

Именно поэтому **научное знание должно развернуть свое высшее упрямство**, для которого только восстает цельная мощь потаенности сущего, чтобы оказаться действительно несостоятельным. Так именно сущее открывается в своей неисследимой неизменности и наделяет знание его истиной. Это изречение о творческом бессилии знания — слово греков, у которых слишком задешево хотят найти прообраз для чистого самоустанавливающегося и при этом самозабвенного знания, которое истолковывают нам как «теоретическую» установку. Но что есть θεωρία для греков? Говорят: чистое созерцание, которое привязано только к вещи в ее полноте и требовательности. Этому созерцательному поведению велят, апеллируя к грекам, осуществляться ради самого себя. Но эта апелляция неоправданна. Ибо, во-первых, «теория» осуществляется не ради самой себя, но единственно в страстном порыве оказаться вблизи сущего как такового и под его напором. Во-вторых же, греки боролись именно за то, чтобы понять и осуществить это созерцательное вопрошание как определенный, даже как *высший* способ «энергии», ἐνερ-γεια, человека, его «бытия-в-работе». Они думали не о том чтобы приравнять практику к теории, а, наоборот, о том чтобы понять теорию саму как высшее осуществление настоящей практики. **Для греков научное знание не «достояние культуры», а интимнейше определяющее средоточие всего народно-государственного бытия³. Знание для них не есть также простое средство превращения бессознательного в осознанное, а мощь, оттачивающая всю целостность бытия и его охватывающая. Научное знание есть вопрошающая стойкая выдержка среди постоянно утаивающегося сущего в целом. Это действующее упорство знает притом о своем бессилии перед судьбой.**

Вот начальное существо научного знания. Но не лежит ли это начало уже два с половиной тысячелетия позади? Не изменил ли прогресс человеческой деятельности также науку? Конечно! Последующее христианско-теологическое миропонимание, равно как позднейшая математически-техническая мысль нового времени, отделило науку по времени и по сути от ее начала. Однако тем самым начало само никоим образом не преодолено, ни тем менее сведено к ничто. Ибо если исконное греческое знание есть нечто великое, то *начало* этого великого остается его *величайшим*. Существо научного знания не могло бы даже опустошиться и истрепаться, как сегодня случилось вопреки всем достижениям и «международным организациям», если бы *все еще* не сохранялось величие начала. **Начало все еще есть. Оно лежит не за нами как давно бывшее, а *предстоит* нам. Начало как величайшее заранее превышает все и таким образом нас тоже опередило. Начало вторглось в наше будущее, оно стоит там над нами как далекое распоряжение, чтобы мы снова достигли его величия.**

Только когда мы решительно **подчиним** себя этому далекому **распоряжению**, чтобы вновь обрести величие начала, только тогда наука станет для нас интимнейшей необходимостью бытия. Иначе она окажется случайностью, какие с нами бывают, или покойным комфортом безопасного занятия для способствования голому прогрессу познаний.

Подчиним мы себя, однако, дальнему распоряжению начала, — тогда наука должна стать основным событием нашего духовно-народного бытия.

И если само наше собственнейшее бытие стоит перед великой переменной, если истинно то, что сказал страстно идущий Бога последний немецкий философ Фридрих Ницше: «Бог умер», — если мы не в шутку должны принять эту оставленность сегодняшнего человека посреди сущего, как обстоит тогда с наукой?

Тогда **изначально удивленное упорство греков перед сущим** превращается в совершенно неприкрытую подставленность потаенному и неизвестному, т. е. достойному вопроса. Спрашивание есть тогда уже не только преодолеваемая ступень подхода к ответу как знанию, но спрашивание само становится высшим образом знания. Спрашивание развертывает тогда свою собственнейшую силу раскрытия существенности всех вещей. Спрашивание по-нуждает тогда к предельнейшему опрощению взгляда на не-обходимое.

Такое спрашивание разбивает закупорку наук в отдельные специальности, выручает их из безбрежного и бесцельного рассеяния по одиночным областям и углам и складывает науку снова непосредственно из плодотворности и благословения всех мирообразующих сил человечески-исторического бытия, как они есть: природа, история, язык; народ, нравственность, государство; поэзия мысль, вера; болезнь, безумие, смерть; право, хозяйство, техника.

Будет у нас воля к существованию науки в смысле *спрашивающего, неприкрытого устояния посреди неизвестности сущего в целом*, — и эта сущностная воля создаст нашему народу его мир интимнейшей и предельнейшей опасности, т. е. его истинно *духовный мир*. Ибо «дух» не есть ни пустая догадливость, ни необязывающая игра остроумия, ни безудержная гонка рассудочных разграничений, ни даже мировой разум, а дух есть исконно настроенная, знающая решимость к существованию бытия. И *духовный мир* народа не есть ни надстройка определенной культуры, равно как и не кладовая применимых познаний и ценностей, но он есть мощь глубочайшего сбережения его земных и кровных сил как мощь интимнейшего возбуждения и широчайшего потрясения его бытия. Духовный мир один служит народу залогом величия. Ибо он принуждает к тому, чтобы постоянный выбор между волей к величию и дозволением упадка стал законом шага для того марша, каким наш народ вступил в свою будущую историю.

Волим мы это существование науки — тогда **учительство университета должно действительно выдвинуться на предельнейшие посты опасности постоянной неизвестности мира**. Устоит оно там, т. е. возникнет у него оттуда — в сущностной близости к напору всех вещей — общее вопрошание и общественно настроенное сказывание, тогда оно станет сильным для водительства. Ибо решающее в ведении — не пустое опережение, но сила для умения идти в одиночестве, не из своенравия и властолюбия, но в силу глубочайшей призванности и широчайшей обязанности. Такая сила связывает с существенным, создает отбор лучших и пробуждает настоящее следование⁴ тех, у кого есть новое мужество. Но нам нет надобности впервые пробуждать это следование. Немецкое студенчество на марше. И *кого* оно ищет, так это тех вождей, через которых оно свое собственное признание возвысит до обоснованной, знающей истины и возведет в ясность толководеятельного слова и труда.

От решимости немецкого студенчества устоять перед немецкой судьбой в ее предельнейшей нужде приходит воля к существованию университета. Эта воля есть истинная воля, поскольку немецкое студенчество через новое студенческое право⁵ само ставит себя под закон своего существа и тем самым впервые очерчивает это существо. **Дать закон самому себе есть высшая свобода**. Многовостовая «академическая свобода» из немецкого университета изгоняется; ибо эта свобода была неподлинной, потому что лишь отрицающей. Она означала преимущественно неозабоченность, произвольность намерений и склонностей, несвязанность в действии и бездействии. Понятие свободы немецкого студента возвращается теперь к своей истине. Из нее развертываются впредь **связанность и служба немецкого студенчества**.

Первая связанность — **с народной общностью**. Она обязывает к сотрудничеству и содейтельному участию в тяготах, стремлениях и умениях всех состояний и членов народа. Эта связанность отныне закрепляется и внедряется в студенческое бытие через *службу труда*⁶.

Вторая связанность — **с честью и миссией нации среди других народов**. Она требует обеспеченной знанием и умением и дисциплинированной готовности к жертве до последнего. Эта обязанность охватит и пронизает впредь все студенческое бытие как *служба обороны*.

Третья связанность студенчества — **с духовным заданием немецкого народа**. Народ этот работает над своей судьбой, выдвигая свою историю в открытость сверхмощи всех мирообразующих сил человеческого бытия и всегда заново отвоевывая себе свой духовный мир. Выставленный так в предельнейшую проблематичность собственного бытия, народ этот хочет быть духовным народом. Он требует от себя и для себя в своих вождях и охранителях отчетливейшей ясности высшего, широчайшего и богатейшего знания. Студенческая молодежь, рано держащая на возмужание и простирающая свою волю на будущую судьбу нации, понуждает себя по сути к службе у этого знания. Для нее *служба знания*⁷ уже не сможет быть тупой и спешной дрессурой ради «престижной» профессии. Поскольку государственный человек и учитель, врач и судья, священник и архитектор ведут народного-государственное бытие, охраняя и оттачивая его в его коренных отношениях к мирообразующим силам человеческого бытия, постольку эти профессии и воспитание для них препоручены службе знания. Знание не стоит на службе у профессий, но наоборот: профессии требуют и осваивают то высшее и сущностное знание народа о всем своем бытии. Но это знание есть для нас не успокоенное принятие к сведению неких самосущностей и самооценностей, а острейший риск нашего бытия посреди сверхмощи сущего. Проблематичность бытия вообще вынуждает у народа работу и борьбу и понуждает его в его государство, которому принадлежат профессии.

Все три привязанности — **через народ к судьбе государства в духовном задании — в немецкой сути равнозначальны**. Три отсюда возникающих служения — служба труда, служба обороны и служба знания — равно необходимы и равны.

Содействующее знание о народе, держащее себя наготове знание о судьбе государства впервые только создают воедино со знанием о духовном задании исконное и полное существо научного знания, осуществление которого нам задано, — при условии, что мы подчиняем себя дальнему распоряжению начала нашего духовно-исторического бытия.

Это научное знание подразумевается, когда существо немецкого университета очерчивается как высокая школа, которая из научного знания и через научное знание берется воспитывать и дисциплинировать вождей и хранителей судьбы немецкого народа.

Это исконное понятие научного знания обязывает не только к «объективности»⁸, но прежде всего к существенности и простоте вопрошания посреди исторически-духовного мира народа. Да — только отсюда и может истинно обосновать себя объективность, т. е. найти свою суть и границу.

Наука в этом смысле должна стать образующей силой организма немецкого университета. Здесь лежит двоякое: **учительство и студенчество должны прежде всего каждый раз по-своему быть захвачены понятием науки и захваченными остаться**. Одновременно, однако, это понятие науки должно преобразующе вторгнуться в основные формы, внутри которых учащие и ученики всякий раз научно деятельны в сообществе: в *факультеты* и *специализированные отделения*⁹.

Факультет есть факультет лишь когда он разворачивается в способность духовного законодательства, укорененную в существе своей науки, чтобы теснящие ее силы бытия преобразовать в *единый* духовный мир народа.

Отделение есть отделение только когда оно заранее помещает себя в область этого духовного законодательства, взрывая тем самым ограниченность своей специальности и преодолевая затхлость и неистинность внешней профессиональной дрессуры.

В момент, когда факультеты и отделения дают ход существенным и простым вопросам своей науки, учащие и ученики тоже охвачены уже *той самой* последней неотвратимостью и бременем народно-государственного бытия.

Преобразование исконного существа науки требует, однако, такого размаха строгости, ответственности и покоряющего терпения, что рядом с ним какое-нибудь совестливое соблюдение, или ретивое реформирование готовых методик едва обладает весом.

Если, однако, грекам потребовались три столетия только чтобы поставить на верную почву и в надежную колею сам *вопрос*, что такое знание, то *мы* никак не вправе мнить, что **прояснение и развертывание существа немецкого университета** воспоследуют в текущем или следующем семестре.

Но *одно*, конечно, мы знаем из обрисованного существа науки, что немецкий университет только тогда оформится и окрепнет, когда три службы — служба труда, обороны и знания, — возвращаясь к истоку, сумеют собраться в *одну* образующую силу.

Это значит: **Существенная воля учительства** должна пробудиться и окрепнуть до простоты и широты знания о существе науки. **Существенная воля ученичества** должна взнестись себя до высшей ясности и дисциплины знания и, требуя и обуславливая, встроить и свое знание о народе и его государстве в образ существа науки. **Обе воли должны взаимно подвигать себя на борьбу**. Все возможности воли и мысли, все силы сердца и все способности тела должны **развертываться через борьбу, возрастать в борьбе и сберегаться как борьба**.

Мы выбираем знающую борьбу вопрошания и исповедуем с *Карлом фон Клаузевицем*: «Я отказываюсь от легкомысленной надежды на спасение от руки случая»¹⁰.

Общность в борьбе учащих и учащихся только тогда, однако, **претворит немецкий университет в место духовного законодательства и выработает в нем средоточие строжайшей собранности для высшего служения народу в его государстве**, когда учащие и ученики **учредят свое бытие проще, суровее и непритязательнее**, чем все другие соотечественники¹¹. Всякое водительство должно признать за следованием собственную силу. Всякое же следование несет в себе противостояние. Эта сущностная противоположность в водительстве и следовании не должна ни затушевываться, ни тем более угашаться.

Борьба одна только содержит противоположность открытой и насаждает во всем корпусе учащих и учеников то фундаментальное настроение, от которого решительное самоосмысление уполномочивается самоограничивающим самоутверждением к истинному самоуправлению.

Волим мы существо немецкого университета или мы не волим его? От нас зависит, будем ли мы и насколько будем трудиться ради самоосмысления и самоутверждения от основания, а не только попутно, или же — с наилучшими намерениями — будем лишь менять старые распорядки и налаживать новые. Никто не помешает нам делать это.

Но никто и не спросит нас, волим мы или не волим, если духовная сила Запада откажет и он затрещит по швам, если отжившая мнимая культура рухнет, затянув в свою воронку все силы и дав им задохнуться в помешательстве (Wahnsinn)¹².

Произойдет ли такое или не произойдет, зависит только от того, волим мы еще и вновь сами себя как исторически-духовный народ — или мы уже себя не волим. Каждый в отдельности решает здесь *тоже*, в том числе тогда и именно тогда, когда уклоняется от этого решения.

Но мы волим, чтобы наш народ исполнил свое историческое задание.

Мы волим сами себя. Ибо юная и юнейшая сила народа, давно перехлестывающая через нас, *уже* решение о том *вынесла*.

Великолепие и величие этого прорыва мы, однако, полностью поймем только если сумеем нести в себе ту глубокую и широкую вдумчивость, из которой сказано слово древней греческой мудрости:

τὸ... μέγαν πᾶν πῖφαλ...
«Все великое стоит в буре...»¹³

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Можно заметить, что во всем тексте ректорской речи слово *Führer* ни разу не появляется в том исключительном смысле, в каком оно обычно применялось на протяжении гитлеровского периода, т. е. как имя, зарезервированное за «верховным вождем», по-немецки — *der Führer*. В (абзаце) 4, непосредственно перед заключением речи, где ректор сосредоточивает суть своей мысли, выдвинуто условие, без которого «ведущие» и «ведомые» просто не оказываются в доброкачественных взаимоотношениях. Хайдеггер говорит об обязательности сопротивления ведомых: оно принадлежит к основным чертам, в каких для самих же руководителей проявляется направление, в котором ведущие и ведомые могут взаимодействовать.

² «Новое понятие науки» отсылает к дискуссии, начавшейся в немецких университетских кругах задолго до 1933 г. С приходом Гитлера к власти «новое понятие науки» становится объектом исключительно узкого определения в качестве «политизированной науки», т. е. «науки» на службе национал-социалистского «мировоззрения». Хайдеггер резюмирует дискуссию, показывая ее принципиальную недостаточность. <.....>

³ *Dasein*. Дело идет о центральном понятии хайдеггеровской мысли, развернутом в «Бытии и времени» (1927). Вместе с тем слово *Dasein* в немецком имеет совершенно обычное понимание и применение, означая просто *существование*. В ректорской речи Хайдеггер применяет слово *Dasein* одновременно в общепринятом смысле и согласно пониманию, делающему из него сердцевину его собственной мысли.

⁴ *efolgschaft*. Этот термин имел в нацистской терминологии особенно исковерканную карьеру <.....> Он составляет вместе с тем часть словаря, который нацисты непосредственно заимствовали у молодежных движений, развернувшихся в Германии с большой широтой и огромным разнообразием изобретательного политико-социального экспериментирования с конца XIX века и вплоть до падения Веймарской республики. Нацизм сделал из этого термина эмблему и прославление слепого послушания в рамках отношений, где *Führung* и *efolgschaft* проявляют себя только в единственном смысле, как отмечает Виктор Клемперер (ор. cit. S. 259): «Как поступает образцовое *efolgschaft*? Оно не рассуждает, оно не имеет душевных состояний — оно повинует». Хайдеггер, говоря о «настоящем следовании», недвусмысленно обозначает контекст, в котором отношения между руководством и следованием развертываются подобающим образом (см. прим. 1). <.....>

⁵ Речь идет о требовании, которое студенческие союзы неоднократно выдвигали с начала Веймарской республики, чтобы юридически закрепить свое желание участвовать в управлении университетом. «Академическая свобода», о которой говорится тремя строками ниже, имеет в виду не свободу учебных занятий, а — особенно в песнях студенческих корпораций XIX в. — превознесение наследниками правящих классов беззаботности «студенческой жизни».

⁶ *Arbeitsdienst*. Хайдеггер в 1933 г. безусловный сторонник «службы труда» для студентов. Что касается самой этой институции, следует иметь в виду, что с обострением экономического кризиса во всем мире шли поиски новых способов предоставления работы безработным, число которых возрастало в геометрической прогрессии. <.....> При нацистском режиме *служба труда* станет в конечном счете (закон от 26 июня 1935 г.) обязательной. В 1933 г. она пока еще, стало быть, добровольна.

⁷ *Wissensdienst*. Это напоминает выражение, дорогое молодому Вальтеру Беньямину, — *Dienst am eist, служение духу*.

⁸ *Sachlichkeit*. Слово с трудом поддается передаче. Хайдеггер берет его в кавычки, что означает здесь, что это термин, применение которого особенно привязано к эпохе. Начиная с 1925 г. реакция некоторого числа художников (например Отто Дике, Георг Грош и др.) против экспрессионизма приняла имя «*eine Sachlichkeit*» («новая объективность», или «новый реализм»). Но *Sachlichkeit*, на которую ссылается Хайдеггер, это позиция в области науки, когда дело идет о том, чтобы держаться фактов, не давая увлечь себя слишком смелым теоретическим конструированием. *Объективность* есть, собственно, поведение, исключительно озабоченное вещью, о которой стоит вопрос (*die Sache-res*). Видно таким образом, что в отношении *Sachlichkeit* Хайдеггер предлагает ту же радикализацию, которую он осуществил в отношении феноменологии.

⁹ *Fachschaft*. Перегруппировка студентов по предмету или изучаемой дисциплине (*das Fach*) должна была, по замыслу ректора Хайдеггера, заменить ассоциацию студентов по политической близости.

¹⁰ Небесполезно вспомнить о принципиальном различии у Клаузевица между тактической целью войны, победой над врагом, и конечной целью стратегии, достижением мира.

¹¹ *Volsgenosse*. Это слово обычно принимают за типический термин нацистского словаря. Действительно, отталкиваясь от коммунистического обращения *genosse* (товарищ), нацисты применяли именование *Volsgenosse*, буквально «товарищ по <одному и тому же> народу». Но если обратиться к истории немецкой социал-демократии, то надо констатировать, что выражение *Volsgenosse* по происхождению было аутентично рабочим именованию. Оно встречается под пером социал-демократических руководителей во время немецкой революции 1918 г. Для первого президента Веймарской республики Фридриха Эберта это нормальное обозначение тех, кого мы называем «соотечественниками». Нацисты здесь, как почти везде, лишь исказили смысл выражения, авторами которого не являлись.

¹² Хайдеггер разделяет с большим числом крупных фигур нашего века подлинную тревогу перед растущей путаницей, которая овладевает человеческим обществом в целом. <.....> Здесь, в 43 ректорской речи, Хайдеггер прибегает к почти идентичной формуле: Запад трещит по всем швам. Здесь нет никакого преувеличения. Роза Люксембург (цитируемая у Симоны Вейль, Oeuvres complètes, t. II, 1, p. 31) говорила о современной эпохе, когда «весь мир выходит из пазов». Лев Троцкий за три месяца до своего убийства говорил о «сумасшедшем доме Европы». Но аллюзией этого конца ректорской речи остается предпоследнее геллерлинговское письмо Гипериона к Беллармину: «muß nicht jede Kraft in sich ersticken — не неизбежно ли, чтобы всякая сила задохнулась в самой себе».

¹³ До сих пор часто «оспаривают» этот перевод платоновской фразы. Хайдеггер передает прилагательное глагольной перифразой, показывая типический пример своей переводческой манеры. <.....> Хайдеггер переводит: «steht im Sturm» — точно в том смысле, о каком у Лафонтена дуб «бросает вызов буре». Ректорская речь, таким образом, завершается цитатой, замечательно подытоживающей весь ее замысел. Хайдеггер только что сказал (45): «Мы волим, чтобы наш народ исполнил свое историческое задание». Это задание совпадает с *революцией*, которая прежде всего есть революция знания, революция философская. Без философии, не перестает повторять Хайдеггер на протяжении десяти страниц, никакое подлинное революционное государство не может сложиться. Эти две задачи — революционизировать знание и революционизировать общую жизнь — тем более трудны, что они воздействуют (хотя и совершенно асимметричным образом) друг на друга. «Все великое стоит в буре» призвано прояснить «фундаментальное настроение», о котором говорится в 41. Настроение это никоим образом не «энтузиастическое». Напротив, соответственно важности цели оно свойственно состоянию всякого существа, которое, трудясь ради прихода чего-то поистине великого, переступает порог, после которого возвращение назад невозможно. Тогда становится видно, что великое угрожаемо со всех сторон: не только извне, но — что еще серьезнее — в нем, как во всех, из-за неисчерпаемой мощи отката.

Гельмут Шельски

УЕДИНЕНИЕ И СВОБОДА. К СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕЕ НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА

(Лекция, прочитанная при вступлении в должность 24 июня 1960 года)

Господин ректор, господа деканы, мои глубокоуважаемые коллеги, товарищи, дамы и господа!

Тему своей вступительной лекции я выбрал, опираясь на три основания. Социология в своей глубочайшей сущности — это критическая наука современности. Такое ее понимание уже более 100 лет назад было заявлено знаменитыми социологами. Мне представляется важным прояснить этот основной импульс нашей дисциплины, прибегнув для этого, однако, не к общему научно-теоретическому размышлению, а обратившись к конкретному случаю. Так как мы, социологи, анализируем по большей части другие институты, здесь, перед публикой, состоящей из преподавателей университета и студентов, мне кажется уместным сделать предметом критико-социологического размышления наш собственный социальный институт — университет. А поскольку эта лекция является вступительной, то никто, к счастью, не может заподозрить, что мои суждения подвержены особому влиянию местного университета.

Второе основание состоит в том, что следует внести хотя бы некоторую ясность в необходимое разнообразие социологических форм мышления и методов. По природе своего предмета социология не может разработать свой особый, господствующий в ней и присущий ей одной метод. По характеру своих методов она должна продвигаться вперед *синтетически*. Социальное обладает таким множеством аспектов, что социология должна мыслить как исторически, так и статистически; она должна зарекомендовать себя как в интерпретации письменных документов, так и в структурном постижении повседневного поведения. Ее научное право, и даже долг, состоит в том, чтобы «незаинтересованно»-критически дистанцироваться от своих предметов, но, с другой стороны, невозможно сколько-нибудь продуктивно подойти к своей предметности без ангажемента, без социальной воли. Эта дилемма также должна быть прояснена в нашем докладе.

Наконец, не только само социальное имеет множество аспектов — такая точка зрения требуется почти в любой науке. Быть компетентной практически во всем — это и счастье, и беда социологии. И наоборот, всякий человек понимает нечто в социальном. Более того, самосознание любого человека с необходимостью включает понимание своего социального места и окружающего мира. Это, конечно, тем более справедливо для преподавателей университета и студентов в том, что касается их университетской жизни. В принципе, любой из

вас имел бы полное научное право сам прочитать подобный доклад. Это обстоятельство, с которым социология постоянно имеет дело, представляет опасность для нее как для науки. Но оно же дает ей шанс внести живой порядок и способствовать научной интеграции различных научных дисциплин. Внести некоторую ясность относительно этой опасности и этого шанса на материале темы, которая нас всех глубоко затрагивает, – таково последнее основание для моего выбора темы.

Приступая к сути дела, я хотел бы рассказать вам о сравнительно малоизвестной стороне немецкой идеи университета. Во всех наших дискуссиях об университете идея университета, набросанная Вильгельмом фон Гумбольдтом, играет, разумеется, важную роль. Но, несмотря на ее общеизвестность, мне кажется, что добрая половина ее содержания предана почти полному забвению. Речь идет о тех *социальных* представлениях, которые с ней связаны. Моя задача состоит здесь в том, чтобы напомнить вам об этом содержании в ходе социально-исторического по своей сути изложения. Разумеется, я не скрываю, что при этом мной движут актуальные побуждения. Эти побуждения я бы резюмировал следующим вопросом: **дает ли сегодняшний университет – по самой своей структуре – «образование» в смысле Гумбольдта? И второй вопрос: почему оказываются тщетными все современные попытки проведения образовательной реформы университета?**

Позвольте мне **приступить к делу методом толкования текста**, ведь Вильгельм фон Гумбольдт стал кем-то вроде отца церкви для немецкого университета. Основные принципы своей идеи университета — как *идеи института* — он изложил следующим образом. В так называемом «Литовском школьном плане», датированном сентябрем 1809 года, говорится:

Университету по праву принадлежит то, что только человек может найти благодаря самому себе и в себе, — постижение чистой науки. Для этого самостоятельного акта, осуществляемого в собственном рассудке, необходима *свобода и содействующее уединение*, и из этих *обоих* пунктов вытекает в то же время вся внешняя организация университетов.

Равным образом в ключевой важности докладной записке 1810 года «О внутренней и внешней организации высших научных учреждений в Берлине», или, говоря короче, в «Плане организации», говорится:

Поскольку эти учреждения могут достигнуть своей цели только в том случае, если каждое из них по мере возможности будет сопрягаться с чистой идеей науки, то *уединение и свобода* суть господствующие в их стенах принципы.

«Уединение и свобода» – эта формула в качестве фундаментального институционального принципа университета сформулирована Гумбольдтом столь ясно и выразительно, что можно только удивляться ее почти полному забвению в современной дискуссии об университете. Когда вы читаете обширную современную литературу, посвященную вопросам университета, то видите, что почти на каждой странице пространно обсуждается *свобода* — свобода исследования и преподавания, свобода самоуправления и т. д. Слово *уединение* в большинстве этих работ об университете не содержится вовсе, лишь в редких случаях мелькая в придаточных предложениях. Во всяком случае сама суть этого вопроса не играет какой-то принципиальной роли в современной интроспекции университета. Однако **обе эти идеи подобны двум сторонам одной монеты. Дело в том, что в понятии «уединение» заключено социальное обязательство университета и ученого, а в понятии «свобода» – их социальные права.** Забвение принципа уединения означает, следовательно, что права института привлекают живое внимание, тогда как обязанность, которая является социальным основанием этих прав, игнорируется. Такое поведение, конечно, хорошо известно в нашем обществе всеобщего благосостояния, в государстве, на которое возложена забота о нашем существовании. И оно по праву описывается как эксплуатация институтов в собственных интересах. И университет не является здесь исключением.

Но в то же время формула «уединение и свобода» выражает те полемические социальные фронты, среди которых состоялось в это время институциональное учреждение Берлинского университета. Основательно забыто, что политик культуры и образования Гум-

больдт и его духовные помощники – Фихте, Шеллинг, Шлейермахер, Фридрих Август Вольф, Шеллинг, Штеффенс – должны были проводить свою идею университета, преодолевая сопротивление других институтов и точек зрения по вопросам образовательной политики. Это «отношение дружбы/вражды» также составляет сущность идеи университета. Вкратце опишем здесь ту социальную и культурную ситуацию, с которой сталкивалась идея университета в 1800 году, ибо с сегодняшней она имеет весьма сомнительное сходство.

Противником новой идеи университета были в этот период две группы и две позиции, которые, впрочем, враждовали также и между собой: 1) «университет, погрязший в цеховщине» — формула, возникшая именно в то время, а также 2) борьба просветителей против университета и вдохновленные ей попытки прагматической реформы.

«Университет, погрязший в цеховщине», представлял собой корпорацию и товарищество ученых и студентов, основанную на привилегиях. На 1792 год в немецких землях существовало 42 таких университета, которые пребывали в упадке – как преподавания, так и университетской жизни. Что касается преподавания, то основу его составляло понятие науки, сформулированное еще Аристотелем. Преподавался главным образом пассивно-зазубренный в прошлом учебный материал, который не был пригоден даже для практической жизни. <.....> Студенчество XVIII века, к сожалению, приходится представлять себе как сборище «хулиганов» своего времени: драки, скандалы, террор студенческих корпораций (Фихте предостерегал от этого, усматривая здесь «пенализм» и «единственную помеху академической свободе»), напрасное расходование стипендий и т. д. – все это вело к переполнению университета неподходящими людьми, против которых на всем протяжении XVIII века правительства вели тщетную борьбу. <.....> «Очистка от хлама» университетов, таким образом, была актуальна уже в те времена.

Именно в силу своего корпоративного самоуправления, прав и свобод университет был неспособен справиться с этими проблемами, в том числе с поддержанием дисциплины; ожидать реформ от него самого было бессмысленно. Следствием этого было решительное неприятие студенческих корпораций реформаторами университета. Лишь Шлейермахер выступал в их поддержку, и по сути именно ему они обязаны своим существованием в новом университете. Очевидно, он был наиболее склонным к компромиссам мыслителем, занимавшимся университетом, а потому, возможно, и наиболее практически влиятельным. Среди других господствовало глубокое недоверие к корпоративному самоуправлению университета (Ф. А. Вольф принял приглашение в Берлинский университет лишь при условии, что никогда больше не должен будет присутствовать на собрании факультета). В действительности в этой университетской реформе не было задействовано никакого совещательного совета профессоров, были лишь докладные записки отдельных ученых, содержащие набор советов.

Примерно с 1760 года просвещенческие педагоги начали атаку против этого застывшего университета, требуя — ни больше ни меньше — *упразднения университетов* и их *преобразования в специализированные высшие школы*, преподающие практически полезные знания. Эта просвещенческая тенденция, нацеленная на подготовку людей в духе социальной и промышленной полезности и переплетенная с требованием практически-морального воспитания, вырастает из буржуазного утилитаризма эпохи «индустриального усердия», поддерживается практически-моральной деятельностью пиетистов, отдающих предпочтение Христу, а не академической теологии, и, наконец, находит своего решающего покровителя в лице прежде всего просвещенческого государства, нуждающегося в практически полезных и добродетельных слугах. Поэтому государство, часто вопреки факультетам, содействует учреждению кафедр камералистики и других практических наук. <.....>

Однако прежде чем мы — как это принято в современных гуманитарно-исторических размышлениях — начнем проклинать описанное стремление государства к утилитарному профессиональному образованию в университетах, зададимся вопросом о тех интересах, которые, собственно, государство проявляет по отношению к ним. Кому же нужны хорошо образованные врачи, ветеринары, горные инженеры, архитекторы, научно-образованные агрономы, экономисты, специалисты по камералистике? Следует, наконец, уяснить, что, выдвигая

гая такого рода требование, государство, по существу, представляет интересы хозяйственно-го, технического, социального прогресса своей эпохи. Оно требует для «слуг государства» получения тех профессий, которые столетие спустя являются профессиями уже не слуг государства, а «гражданского общества». Это именно та профессиональная подготовка, которую сегодня ожидают от университетов не органы государственного управления, а «хозяйство и общество». Государство XVIII века – это не только административное господство и начальствование, но одновременно репрезентант общества как функционирующего социального и хозяйственного тела. Это важно понимать, поскольку именно в этих координатах следует определять положение и роль требования свободы университета от государства, выдвигаемого идеалистической и неогуманистической идеей университета. <.....> Свобода университета Гумбольдта – это свобода от профессиональной подготовки, и Шпрангер справедливо подчеркивает, что для столь взвешенного и светского человека, как Гумбольдт, это и есть тот единственный пункт, в котором он реагирует необычайно остро и отчетливо презрительно, а именно: выступая против профессиональной подготовки в университетах. Охотно говорили о парадоксе, состоящем в том, что Гумбольдт, который требовал, чтобы университет и личное образование были свободны от государства, в качестве реформатора и государственного деятеля ускорил государственную централизацию школьной и образовательной систем. Но это никакой не парадокс, а свидетельство непонимания со стороны интерпретаторов: Гумбольдт, как и его духовные соратники, никогда ничего не говорил о самоуправлении образовательной системы или университета; для них было важно перенастроить государство и его культурную политику с представительства интересов общества на государственную поддержку другой концепции образования и культуры. Он, как и, например, Фихте, никогда не сомневался в том, что государство было единственным инструментом институционального прогресса в этой области. Свобода от государства, которой он требовал, была свободой от притязаний общества, занятого ремеслом и производством, которое на то время, по сути, и было репрезентировано абсолютистским государством. Оппозиция по отношению к государству как инстанции, отвечающей за администрирование высшей школой или даже управление гимназией, было ему чуждым или неизвестным; в этом смысле нынешние требования свободы для немецкого университета апеллируют к идее университета Гумбольдта или по незнанию, или кривя душой.

Есть и другие удивительные вещи: так называемые реформаторы университета отнюдь не собирались реформировать университет, но хотели основать новый тип научного учреждения. <.....> В докладных записках до 1807 года также совершенно отсутствует выражение «университет», вместо которого говорится о «высшем образовательном учреждении» или «всеобщем научном учебном заведении». Лишь утрата университета в Галле (Королевство Вестфалия) после поражения при Йене побуждает Гумбольдта принять для нового учреждения имя «университет», поскольку это позволяло придать вопросу более привлекательный вид в глазах политиков, особенно короля, и план, действительно, начал осуществляться.

На примере основания этого нового учреждения в Берлине мы хотели бы проанализировать некоторые фундаментальные структуры реформы университета, которые по сей день сохраняют свою значимость. Я исхожу из того, что вам знакомы исторические детали основания нового университета в Берлине, хотя важнейшие из них являются сравнительно неизвестными даже в академических кругах. Первое, что нам нужно знать об этом событии, – это форма социального действия: речь идет об основании нового вида института и никоим образом не о реформе существующих учреждений, например университетов. Так как это основание производило впечатление реформы, университетская историография университета в конце XIX века стала понимать это событие как реформу, а это ложно в смысле социальных мотивов действий его главных участников. В целом нами по-прежнему слишком сильно владеют представления XIX века, который знал только две формы социального и политического действия, способного изменять институты, – революцию и реформу. При этом основная идея революции состоит не в ее насильственном осуществлении, а в том, что старое должно ис-

чезнуть, дабы освободить место новому, то есть во взаимосвязи разрушения институтов и их нового конструктивного созидания. Основная идея *реформы* как специфического социального действия также, на мой взгляд, заключается не в ее ненасильственном характере, а в том, что она стремится «наполнить новым духом» существующие институты (формула, часто используемая выдающимся реформатором университета Шлейермахером). Иными словами, реформа — это приспособление существующих институтов к новым задачам или продолжение реализации старой идеи института новыми средствами. *Основание же есть нечто третье, отличающееся как от революции, так и от реформы: основать — значит создать новые институты для новых целей, не посягая на старые институты, не отрицая и не упраздняя их прежние задачи.* Таким образом, основание институционализирует новые требования времени, не отрицая революционным образом старое и не обременяя его новыми, а потому труднодостижимыми задачами. В истории именно духовных институтов такие *надстройки*, осуществляемые путем *основания нового института*, являются наиболее продуктивным способом добиться исторического прогресса. История церкви и монашеских орденов доказывает это так же, как и история наук. *В этом смысле создание университета в Берлине — это основание нового, а не реформа университета.* Реформы, изначально нацеленные на организационные подгонки, в области научной организации столь же тщетны, как и попытка наполнить «новым духом» старые самоуправляющиеся учреждения.

Второй социологический вывод, к которому мы можем прийти на примере основания университета в Берлине, состоит в том, что *фундаментальные по своему характеру преобразования высшей школы будут возможны только в случае их совпадения с фундаментальными и тяжелыми потрясениями государственной и общественной систем.* <.....> Поэтому связанные с обновлением университетов начинания и прецеденты, наблюдаемые нами в последние 150 лет, всегда связаны с политическими потрясениями: 1807–1812 годы – в Пруссии, 1848 год — как следствие гражданской революции, университетская реформа Беккера после 1918 года, национал-социалистическое преобразование высшей школы после 1933 года и, наконец, после 1945 года, когда были разделены восточная и западная оккупационные зоны, – реформы высшей школы, предпринятые системой, созданной СЕПГ, и усилия по реформированию высшей школы у нас, в Западной Германии. Эти шесть реформ и попыток реформ можно разделить на три группы:

1. Это государственно-социалистические университетские реформы со стороны системы, созданной Гитлером и Ульбрехтом, которые были очень действенны в практическом отношении, но были направлены против образовательных идеалов нашей идеи университета, превращая высшие школы в функциональный инструмент общественной политики государства.
2. Это две попытки реформы университета – 1848 года и в период после 1945 года в Западной Германии, – которых равным образом отличает то, что обе они ушли в песок и обе, по сути, осуществлялись силами самого университета, учеными советами профессоров. Поэтому я назову их *тщетными попытками университетской реформы силами корпоративного самоуправления.* Социологический анализ этих попыток реформ, равно как и всей истории университета, показал бы, что *принцип корпоративного самоуправления фундаментальным образом неспособен к новому основанию и фундаментальным реформам собственного института*, так как согласно ему все должно свестись к сохранению и в лучшем случае усовершенствованию функциональности того, что уже есть. Любое самоуправление основано на устойчивых интересах корпорации: фундаментально реформироваться самоуправляющиеся корпорации должны, следовательно, «извне». <.....>
3. Остался еще пример двух успешных реформ университета – Гумбольдта и Беккера, – которые я хотел бы назвать *государственно-идеалистическими реформами высшей школы.* Общим для них является то, что они, по крайней мере частично, были претворены в жизнь, что их проводником всякий раз был обра-

зованный государственный деятель, взявший на себя личную ответственность, что их мероприятия, ориентированные на определенную идею знания своего времени, должны были осуществляться как вопреки партикулярным и прагматическим интересам государства и общественных сил свой эпохи, так и равным образом вопреки устоявшимся корпоративным интересам университета.

Оба культур-политика были прекрасно осведомлены о социальной стороне своей идеи образования: они знали, что идея нового института должна быть через конфликты реализована в социальной действительности. Сегодня мы, пожалуй, все еще понимаем духовный контекст идеи образования Гумбольдта, тогда как ее социальная и политико-полемическая стороны от нас глубоко скрыты. *Новая духовная концепция* состояла в воспитании как фундаментальной нравственной настроенности жизни на основании науки, понимаемой, по сути, как философия. Но уже здесь сегодня следует задать вопрос: **продолжаем ли мы до сих пор понимать университетское образование в первую очередь как фундаментальную настроенность жизни**, так сказать, как идеалистическую импрегнацию характера, вообще принимаем ли мы ее все еще всерьез? И далее: является ли вообще для нас наука (а если да, то какая) все еще наиболее предпочтительным и подходящим медиумом такого рода формирования характера человека или сегодня она перестала быть для нас существенной в ряду других аспектов? Однако именно в этом состояли основоположения идеи образования Гумбольдта и Фихте! К этому в качестве *социального образца* добавляется убеждение, что эта нормативная фундаментальная настроенность учащихся, а вместе с тем и ученых вообще должна возникать благодаря социальному уединению и гражданской свободе. Противоположностью этой свободе было обучение, нацеленное на практику, на получение какой-то профессии, которое организовывалось и осуществлялось в тесном контакте с гражданским и промышленным миром. Здесь пролегает полемический фронт немецкой идеи университета и образования, именно *от этого* нужна была свобода.

Социальная идея университета у Гумбольдта вырастает из названного фундаментального убеждения в том, что **нормативная фундаментальная настроенность жизни возникает благодаря занятию и самостоятельности в области чистой науки, ограниченных от любых практических целеполаганий**, в частности от непосредственной академической профессиональной подготовки, равно как и из уверенности в том, что для «государственных служащих» полученное так образование окажется затем самым существенным вкладом и в их практическую жизнь. На этом основании он мог заявить:

Ибо только наука, которая вырастает из внутренних жизни и на ее же почве может быть высажена, преобразовывает также характер, а государству, как и человечеству, нет дела до знаний и речей, а только до характера и действия.

Социальная концепция университета для Гумбольдта заключается в совершенно равноправном научном общении профессоров и студентов, основанном на самостоятельной и *уединенной* учебной и исследовательской деятельности тех и других, которая, в принципе, одинакова. Поэтому он открытым образом отказывает профессору в непосредственной преподавательской функции и рассматривает **«университет как эмансипацию от обучения в собственном смысле слова, так как университетский преподаватель руководит своими собственными обучающимися (студентами) только издалека»** («Литовский школьный план»). Для студентов это означает следующее:

Посещение лекций является, собственно, случайным делом; существенно необходимо, чтобы молодые люди в период между школой и вступлением в жизнь посвятили несколько лет исключительно научным размышлениям (а не обучению) в таком месте, где собираются многие — учителя и обучающиеся (Там же).

Отношение между профессорами и студентами для Гумбольдта представляет собой сократический диалог, в который каждый что-то вносит и каждый что-то получает; учитель имеет большой опыт в исследовании, студенты — большую интенсивность вопрошания. <.....> Студент уже не занимается обучением, ему приписывается самостоятельность исследователя, а его нравственное воспитание заключается в том, «что ему может быть предоставлена физи-

ческая, нравственная и интеллектуальная свободы и самостоятельность, и он, освобожденный от принуждения, не впадает ни в праздность, ни в заботы практической жизни». В этом-то и состоит свобода обучения студентов; для Гумбольдта она выражается в отрицании любого принуждения к обучению, любой формы учебных планов и экзаменов по профессиональному образованию. Студент также должен иметь прежде всего нерегулируемый досуг, работать сам по себе и, значит, над собой – образ действий, которого его как раз и лишает учебный план.

Для профессоров же преподавание явным образом определяется как дополнение к их досугу:

Преподавание в университете является, далее, настолько необременительным делом, что его следует рассматривать как перерыв в досуге, посвященном исследованиям, а не как вспомогательное средство для них (План организации).

Именно в этом состоит обоснование единства исследования и преподавания у Гумбольдта, которое совершенно схематично и поверхностно переносится на современные формы исследования и преподавания: исследования для него – это досуг и уединение, а не предприятие; академическое «обучение» заключается в том, что самостоятельные одиночки встречаются и взаимодействуют «непринужденно и без заранее данной цели», в его основе лежит нерегулируемая самостоятельность, иными словами, единство исследования и преподавания немецких университетских профессоров покоится у Гумбольдта на предполагаемой свободе обучения студентов. Учебные планы, документы, регламентирующие ход обучения, экзамены по профессиональным предметам подготовки и прочие меры школьного регулирования обучения разрушают единство преподавания и исследования в том смысле, как его понимал Гумбольдт, на которого так часто ссылаются в связи с этим принципом. <.....>

Идея университета Фихте по методам совершенно отличается от идеи Гумбольдта, однако направлена на достижение тех же целей; если для Гумбольдта свобода и уединение являются результатом отграничения и отмены любой регламентации, то Фихте стремится – как в области политики, так и в университете – принудить людей к свободе, а равно к уединению. Главный тезис его адресованного студентам «Дедуктивного плана учреждения высшего учебного заведения в Берлине» отражен в названии параграфа, имеющего форму лозунга: «Раскрытие всей своей жизни в ее цели, а значит, ее обособление от всех иных образов жизни и полная изоляция». Речь здесь идет о принуждении к уединению, регламентированному по образцу научной казармы, – недаром же Фихте указывает на то, что его план опирается на опыт саксонских княжеских школ, университетов в Тюбингене, Оксфорде и Кембридже. Все регламенты, которые он стремится ввести в своем университете – общее домохозяйство для студентов, униформа, равные карманные деньги, гонорар за обучение, – имеют смысл только в том случае, если вырвать обучающихся из «противного их натуре элемента» гражданской жизни: «рано или поздно он должен оставить все те помочи, с помощью которых его постоянно поддерживали и подталкивали вперед семья, соседи и соотечественники... [и ни для кого это право] начать однажды самостоятельную жизнь не должно ограничиваться».

Здесь коренится основание дискуссии, которая долгое время волновала немецкий университет: какое местоположение лучше подходит для университета — малый город или большой? Поначалу Фихте, как и многие после него, высказывался в пользу малого города: в большом городе студента многое бы отвлекало, поэтому обучение для него никогда не стало бы «подлинной жизнью... а только в лучшем случае профессиональным долгом». И не только в силу большого расстояния между аудиториями, но вследствие «более глубокого зла» растворения учащихся, принадлежащих к одной общности, во всеобщей массе занимающегося ремеслом или наслаждающегося невежеством бюргерства». Тем самым «весь мир бы опошлится», а нравственность не смогла бы установить господство над действительностью. Эти аргументы поддерживали многие компетентные ученые – и во времена Фихте, и позднее. Так, Александр фон Гумбольдт в одном письме по поводу основания университета в Берлине отмечал:

Я не сомневаюсь, что новый университет скоро процветет, хотя следует пожалеть, что наша крепкая молодежь, в которой наше отечество нуждается больше, чем когда-либо, будет расти в такой близости от бедствий бюргерской жизни.

Более чем 100 лет спустя, уже при основании университета в Гамбурге, решающий аргумент противников его учреждения состоял в том, что «местный материализм» торгового города заразит университет, лишив его идеалистической мощи, а профессора начнут «претендовать за вознаграждение как «бедный родственник»» (сегодня мы бы сказали – как приглашенный эксперт). «Противопоставить силам заработка и потребления идеальный противовес» – такой формулы для университета все еще придерживается Трейчке, равно как и Моммзен. <.....>

Это все еще Гумбольдт, все еще Фихте. Впрочем, Фихте в своей ректорской речи 1811 года «О единственном возможном препятствии для академической свободы» благодаря своеобразной социологической прозорливости пришел к мнению, что изоляции студентов от сферы бюргерской жизни легче добиться в больших городах, чем в малых. Иначе говоря, в большом городе человек может вести более уединенный образ жизни. В этой ректорской речи он еще раз разъясняет основной вопрос студенческого существования: **уединенность студента — вот условие для полного погружения в науку, но в этой уединенности он является свободным, как раз она и формирует основу «академической свободы»** в качестве той самой *character indelebilis*, которую несет на себе студент. Насчет того, что академическая свобода имеет своим основанием академическое уединение, яснее выразиться невозможно.

То, что говорится здесь для студентов, для профессоров подразумевается само собой. Отношение последних со студентами Фихте также регламентирует подробнее, чем Гумбольдт, но делает это для того, чтобы принудить студентов к самостоятельности, освободить процесс обучения «погрязшего в цеховщине университета» от лекционной формы и преобразовать его в «форму диалогическую», создать «живое научное взаимодействие». Для этого он стремится учредить прежде всего «беседы» <.....> Социальная предпосылка такой сократической связи обучения была для него совершенно конкретна и ясна: «учитель не должен упускать из виду всегда остающегося для него известным в своем постоянстве и определенности субъекта», то есть речь идет никоим образом не об аудитории, но о конкретном человеке.

Довольно исторического анализа! Из уже сказанного должно быть ясно, что свобода, к которой адресуются как к основанию немецкого университета, вовсе не была только или тем более в первую очередь свободой мышления и исследования, которую следовало бы отстаивать в противоположность докучливой опеке над убеждениями и догматике государства и церкви, а что эта **свобода науки заключается прежде всего в том, что она освобождает жизнь профессоров и студентов от непосредственной связи с миром практического социального и профессионального действия — как в государстве, так и в экономике.** Свобода, которой пользуется такая идея университета, основывается прежде всего на том, что она оказывает нравственное воздействие, производит нормативную фундаментальную настроенность жизни, возникающую благодаря самостоятельности в науке, а в этом и состоит ее функция *образования*. Социальным обязательством и предпосылкой, которая делает этот процесс возможным, является по меньшей мере временное, необходимое в течение нескольких лет уединение человека, уход из мира. Должно быть ясно, что **за «благотворным уединением», которое Гумбольдт называет основным принципом университета, как и за научной казармой Фихте, стоит фундаментальная институциональная идея западного образования — монастырь.** Роль гуманистически-идеалистической идеи университета — принадлежит ли она Гумбольдту, Фихте или кому-то иному — заключается в том, чтобы продуктивно приспособить требования и возможности монашеской жизни к эпохе бюргерства, получающего образование посредством науки, в которой господствует государственная организация воспитания.

Должно быть ясно и другое, о чем следует сказать подробнее: **в действительности сегодняшние университеты в значительной мере распрощались с этими принципами.** Выбатывать характер у тысяч студентов? Нормативная фундаментальная настроенность жизни,

достигаемая посредством науки? Диалог между профессорами и студентами? Исследовать и вопрошать в уединении? Кто из нас, не погрешив против совести, ответит на эти вопросы утвердительно? Огромные факультеты и специализации, занятые профессиональной подготовкой и определяющие структуру университета сегодня, больше не могут и не хотят следовать этим целям. <.....> Мы все знаем, что **развитие современных университетов больше не может ориентироваться по этим маякам.**

Теперь вы спросите: что он хочет сказать этой критикой? Он хочет предложить нам еще более строгую, а потому совершенно утопичную реформу университета? Напротив, я хотел бы разъяснить вам, почему все так называемые университетские реформы образования обречены остаться больничной возней с симптомами, почему, в конце концов, не стоит воспринимать всерьез всю эту болтовню о свободе университета, которая сегодня понимается в основном как свобода мысли и самоуправления (которой в Западной Германии как раз ничто и не угрожает). Да потому, что **потеряно из виду социальное обязательство академической жизни — уединение, которое нельзя отделить от свободы.**

Однако именно как социолог я вижу, что все попытки университетской реформы образования в духе гумбольдтовских принципов свободы и уединения должны сегодня потерпеть неудачу. Да потому что **с тех пор роль науки и исследования, а значит, и университета оказалась включенной в совсем другие социальные контексты, чем это было во времена Гумбольдта. На протяжении последнего столетия протекали, по существу, три процесса социальной трансформации научного мира, которые являются необратимыми и, в свою очередь, упраздняют идею университета Гумбольдта и Фихте:**

1. *Общая ученость превратилась в академические профессии со своими карьерами.* Для XVIII и первой половины XIX веков характерно, что ученость еще не определялась в качестве особых карьер, человек был в первую очередь «ученым», причем независимо от того, получил ли он свою ученость в университете или нет, и только во вторую очередь он мог быть священником, врачом, юристом, преподавателем университета и т. д. Такое состояние допускало подвижные профессиональные флуктуации на основе общей учености: одновременно оно было социальным основанием для того, чтобы философия могла считаться всеобщей научной основой учености, а значит, быть предпосылкой для идеалистической идеи образования и высшей школы. В середине XIX века специализация начинает развиваться таким образом, что общая ученость исчезает в плюрализме академических профессий, тогда как последние превращаются в поприща профессионализированных, специфицированных в карьерном отношении направлений обучения со своими профессиональными экзаменами. <.....>
2. *Развитие исследований в промышленных масштабах и превращение университета в большей степени современное предприятие.* Специализация и технизация научного исследования во второй половине XIX века очень быстро оставили в прошлом, так сказать, ремесленный, доиндустриальный период исследования, который отличался единством места проживания и места производственной деятельности ученого, а также личной собственностью на немногие средства производства. Поначалу в экспериментальных естественнонаучных институтах и медицинских клиниках, а вскоре после этого почти во всех других областях исследование автономизируется в форме предприятия, обладающего собственной аппаратурой и организацией. Оно требует от ученых качеств руководителя предприятия, то есть качеств организатора, руководителя коллектива, а также рабочих регламентов, рабочей дисциплины, разделения функций. <.....> Место личностных отношений учителей и учеников, имеющих форму бесцельной и живой игры научного диалога, уже давно и повсеместно заняла в университетах институция, работающая на манер предприятия. Наш академический мир давно превратился в точное зеркальное отражение организации современного хозяйственного общества: он подчиняется необходимости роста производства, диктуемой функционально-технической ин-

теллигенцией, он организуется как профессиональный союз работников высшей школы и профсоюз студентов, а также как картель управленцев высшей школы, представляющих интересы работодателей и наемных рабочих... <.....> Короче говоря, сегодня академический мир все больше и больше представляет собой функциональную группу современного индустриального общества.

3. *Процесс сциентизации любых практик современного общества.* Этот процесс – в своих проявлениях сегодня совершенно ясный, а по своим последствиям все еще едва ли продуманный – означает, что сегодня вообще любое практическое действие, имеющее хотя бы какую-то важность, обосновывается и управляется научным образом. Это связано не только с расширением научных профессий на виды деятельности, которые раньше не требовали основанной на науке образовательной подготовки, – крестьянина, техника, бухгалтера, профсоюзного функционера и т. д., но прежде всего означает широкую сциентизацию неакадемических профессий. В научной цивилизации наука больше не может быть изолирована от практической жизни, но она простирается на множество уровней – непосредственно вплоть до самых практических видов деятельности. Поэтому сама наука сегодня стала субстанцией практической деятельности и ни в коем случае не является больше сама по себе носителем образования, возвышающегося над практической жизнью и ее запросами. От этой основной предпосылки немецкой идеи университета и представления об образовании сегодня следует отказаться. Наука и образование вступили в фундаментально иное отношение друг к другу, чем в эпоху Гумбольдта.

С точки зрения социологии это означает следующее: если мы действительно вновь стремимся к образованию в смысле Гумбольдта, нам следует освободиться от не критически воспринятого из немецкого идеализма и неогуманизма, а затем пышно расцветшего в высших слоях позднего академического бюргерства предрассудка, который заключается в том, что «образование» равно «аристократии духа», а последняя, в свою очередь, равна «управляющему слою нации или общества». <.....> Сегодня у нас должно хватить мужества для социального познания бессилия: образование будет делом меньшинства, которое не идентично с функциональным управляющим слоем общества, или образования вообще не будет. Для слоя, который выполняет в нашем обществе функцию управления, разумеется, жизненно необходима всеобъемлющая научная образовательная подготовка, и эта исполинская задача связывает и овладевает на необозримое время нашими университетами. Но определенная группа образованных людей сможет существовать только как функционально элитарная группа, как **социально бесцельное приложение**, которое должно фундаментальным образом отказаться от социальной идентификации с управляющим и высшими слоями. Карл Ясперс – единственный известный мне современный теоретик университета и образования, который затронул этот вопрос в своей работе «Идея университета» издания 1946 года. Здесь он говорит:

Можно, пожалуй, сказать, что студенты должны стать вождями народа, образовав тем самым чудачатое понятие высшей школы, предназначенной к управлению. Но тако-го в идее университета нет.

Хотел бы внести уточнение с помощью тезиса: этого нет в идее образования, но университеты — именно потому, что они обучают наукам и занимаются научными исследованиями, — на самом деле неизбежно будут заниматься образовательной деятельностью по подготовке тех слоев, которые выполняют функцию управления в научной цивилизации. Однако **нам следует остерегаться веры в тождественность образования и научной образовательной подготовки тех, кто выполняет функцию управления в индустриальном обществе**; результатом этой иллюзии может стать постоянная ложь нашей институции.

Что же теперь? Означает ли проведенный здесь анализ, что идея образования Гумбольдта — фундаментальная настроенность жизни в свободе и уединении, осуществляющаяся в среде науки и философии, — больше не может быть реализована сегодня, в индустриальном обществе? Это из него никоим образом не следует. Он утверждает только то, что эта

цель — образование в смысле Гумбольдта — больше не может быть достигнута в нынешних университетах, которые не поддаются изменению в своих характерных основных структурах и функциях. Из него следует лишь то, что образование может начаться после или за пределами профессиональной образовательной подготовки — как часть практической жизни; только за стенами университета сегодня все еще располагается возможное пространство образования в свободе и уединении. <.....> Идея образования требует *нового институционального основания* образовательного учреждения за пределами академической профессиональной образовательной подготовки, а потому и за пределами нашего сегодняшнего университета. А именно при условии воздержания от любых практических целеполаганий, то есть именно в русле той идеи, благодаря которой был основан новый университет в Берлине. Отсюда могло бы исходить образовательное влияние на существующие высшие школы, сходное с тем, какое оказывало учреждение Берлинского университета на другие высшие школы и всю школьную систему. Но моя задача заключается здесь не в том, чтобы набрасывать планы новой организационной формы, — это задача для государственного деятеля, осуществляющего культурную и воспитательную политику. *Задача мыслителя и профессора состоит в перманентной реформе идеи высшего образования*; этой задачи я здесь и придерживался.

Жак Деррида

УНИВЕРСИТЕТ ГЛАЗАМИ ЕГО ПИТОМЦЕВ (1983) (с купюрами)

Заглавие строится на игре слов — в оригинале «Les pupilles de l'Université», где «pupilles» — это «зрачки» и «питомцы». — Примеч. перев.

Разумное основание и идея Университета[1]

Как не говорить сегодня об Университете?

Я ставлю *вопрос в отрицательной форме*: «Как не...?» На то есть свои основания. С одной стороны, сегодня как никогда трудно отделить нашу работу в той или иной дисциплине от размышлений о политически-институциональных условиях этой работы. Такого рода рефлексия неизбежна; она ни в коем случае не сводится к внешнему дополнению образования и научных исследований: она должна пронизывать, более того, чувственно задевать предмет, нормы, процедуры и цели университетской работы. *То есть об этом невозможно не говорить*. С другой стороны, мой вопрос «Как не...?» говорит о негативном, точнее, превентивном характере нижеследующих предварительных размышлений, которые мне хотелось бы вам здесь представить. В самом деле, *мне хотелось бы*, предвзято грядущие дискуссии, *попытаться сказать, как не следовало бы говорить об Университете*; обозначить типичные опасности, которых надлежит избежать: одни из них облечены в формы бездонной пустоты, другие — защитного рубежа.

Существует ли сегодня то, что можно назвать «разумным основанием бытия» Университета? Форма вопроса вновь неслучайна: французская идиома (raison d'être) подходит здесь как нельзя лучше. В двух-трех словах обозначено все то, о чем я буду говорить: «основание», «бытие», «разум», т. е. сущность Университета в ее отношении к разуму и бытию; вместе с тем — последняя причина и конечная цель, необходимость, оправдание, смысл, миссия, словом, предназначение Университета. *Иметь «разумное основание бытия» — значит иметь оправдание существования, иметь смысл, конечную цель, предназначение. Вместе с тем — иметь свою причину, поддаваться объяснению согласно «основанию разума»* и посредством разума, который включает в себе также смысл «причины» (ground[2], Grund[3]), т. е. опять же основания и основоположения. В выражении «разумное основание» эта причинность соотносится в основном с конечной, последней причиной. Такова традиция — традиция Лейбница, чья подпись стоит под формулировкой — и это больше чем формулировка — «принцип разумного основания». Задаться вопросом, имеет ли Университет разумное основание своего существования, — значит *задаться вопросом «зачем нужен Университет?»*. Но *это «зачем?» соотносится здесь с «в виду чего?»*. «В виду чего» существует Университет? Каков вид, каковы виды, что открываются из Университета? Иначе говоря: *что видно из*

Университета? Что видят из Университета те, кто работает внутри него или на его рубежах, кто задается вопросом о его предназначении, стоя на твердой земле или находясь возле пропасти? <.....>

С самых первых своих слов метафизика связывает вопрос видения, зрения с вопросом знания, а вопрос знания – с вопросом умения, и речь идет об умении учить и умении учиться. Я имею в виду «Метафизику» Аристотеля, самые первые ее строки. Причем эти строки имеют и политическую направленность, к которой я еще вернусь. Пока же остановимся на следующем: «pantes antropoi tou eidenai oregontai phusei». Это первая фраза (980a): «Все люди от природы стремятся к знанию»[5]. Знак (semeion) этого стремления Аристотель усматривает в том, что чувственные восприятия доставляют удовольствие «независимо от того, есть от них польза или нет» (khoris tes kreias). Удовольствие от бесполезного чувственного восприятия объясняет стремление к знанию ради самого знания, т. е. к знанию, чуждому практических целей. Это особенно справедливо в отношении зрения. Мы воспринимаем «глазами» не только для того, чтобы действовать (prattein), но и в отсутствие всяких видов на практическую деятельность (praxis). **Зрение по природе своей является теоретическим и созерцательным чувством, оно выходит за рамки практической полезности** и предоставляет нам в сравнении с любым другим чувством больше возможностей знания: зрение «обнаруживает много различий [в вещах]» (pollas deloi diaphoras). Предпочитая разоблачение различий, мы отдаем предпочтение зрению.

Итак, мы видим, но достаточно ли этого? Достаточно ли уметь обнаруживать различия для того, чтобы уметь учиться и учить? У некоторых животных ощущение порождает память, в силу чего они «более сообразительны (phronimotera), и более понятливы» (matheikotera), более способны учиться. Но **чтобы уметь учиться и учиться уметь, зрения, разума и памяти явно недостаточно – необходимо уметь слушать**, быть «в состоянии услышать звуки» (ton psophon akouein). Чуть играя словами, можно добавить: **чтобы лучше слышать, нужно уметь закрывать глаза**. Пчела много чего умеет, потому что она видит, но она не умеет учиться, потому что принадлежит к тому классу живых существ, которые «не в состоянии слышать звуки» (me dunata ton psophon akouein). Следовательно, несмотря на некоторые сходства, Университет – место, где умеют учиться и где учат уметь, – нельзя уподобить улью. <.....>

Открыть глаза, чтобы узнать, закрыть глаза или, по меньшей мере, просто слушать, чтобы уметь учиться и учиться уметь – таков первоначальный эскиз разумного животного. Раз Университет представляет собой научно-образовательное учреждение, следует ли ему – и в какой последовательности – выходить за рамки памяти и наблюдения? Следует ли ему, чтобы лучше слышать и учить, закрывать глаза? И в каком ритме? Конечно же, когда я говорю, что обучение требует, чтобы глаза были закрыты, это всего лишь фигура речи. Вряд ли кто-нибудь воспринимает эти слова буквально: я не собираюсь представлять здесь какую-либо «культуру подмигивания». Я решительный поборник Просвещения, нового университетского Aufklärung. И тем не менее, вновь обратившись к Аристотелю, я рискну чуть-чуть развить эту фигуру или эту конфигурацию. В трактате «О душе» (Peri psukhes, 421b)[7] он проводит различие между человеком и теми живыми существами, которые имеют неподвижные и сухие глазные яблоки (ton sklerophthalmon) и лишены «век» (ta blephara), этого заграждения или покрова (phragma), что предохраняет глаза и позволяет им регулярно замигивать в ночи внутренней мысли или сновидения. В животном с его неподвижным и сухим взглядом страшит то, что оно не закрывает глаз, видит все время. **Человек может опустить покров (фрагму), настроить диафрагму, ограничить свое зрение, чтобы лучше слышать, поминуть и учиться.** **Так что же в Университете может быть диафрагмой?** И когда я задавался вопросом, каковы же виды этого академического учреждения, которое не может быть животным с сухим и неподвижным взглядом, это был всего лишь иной способ поставить вопрос о сущности и разумном основании Университета. Что видит и чего не может видеть тело этой институции? Что оно видит и не видит из своего предназначения, из того, в виду чего оно учреждено? Управляет ли оно своей диафрагмой?

Обозначив данную перспективу, я с вашего позволения закрою ее на некоторое время, буквально на несколько мгновений ока, перейдя к тому, что можно было бы назвать исповедью или признанием.

<.....> Во-первых, для меня эта лекция отнюдь не рядовое событие. В некотором смысле это инаугурация. Да, начиная с 1975 года Корнеллский университет неоднократно открывал передо мной свои двери, у меня здесь много друзей, это был первый американский университет, где я стал преподавать. <.....> Но сегодня я впервые беру здесь слово в качестве «свободного профессора» (professor-at-large) с кафедры Эндрю Д. Уайта. Во французском языке выражение «au large!» (проваливай!) употребляется в том случае, когда кого-нибудь просят удалиться. В данном случае звание professor-at-large, которым удостоил меня ваш Университет, сближает меня с вами, но и усиливает мой животный страх. <.....>

<.....> Второй источник беспокойства в том, что я вижу, как с большой неосторожностью, т. е. с ослеплением и непредусмотрительностью, вовлекаюсь в некую драматургию вида, которая с момента основания играет для Корнеллского университета существенную роль. Проблема вида является составляющим моментом институциональной сценографии, самого пейзажа вашего Университета, построенного на альтернативе между ростом вширь и замыканием внутри себя, между жизнью и смертью. <.....>

Вопрос жизни и смерти был снова поставлен в 1977 году, когда обсуждалось предложение соорудить своего рода ограждения («барьеры» на мосту) или, можно сказать, своего рода диафрагму, которая стала бы преградой для самоубийственных прыжков в «горловину». Пропасть простирается под мостом, связывающим Университет с городом, соединяющим нутро с наружностью. Однако, выступая перед Cornell Campus Council, один из «faculty member» воспротивился этому проекту, высказался против сооружения ограждения, этого диафрагматического покрова, заявив, что, закрывая вид, оно не более и не менее как – я цитирую – “destroying the essence of the university”[12] (OC, p. 77).

Что он имел в виду? Что такое сущность Университета?

Теперь вы можете лучше вообразить себе, с каким чуть ли не религиозным трепетом я готовился говорить с вами на эту действительно возвышенную тему – сущность Университета. «Возвышенную» – в кантовском смысле. В «Споре факультетов» Кант говорил, что Университет должен строиться на «идее разума», т. е. на идее «всего существующего в настоящем поля учености»[13] («das ganze gegenwärtige Feld der Gelehrsamkeit»). Но в настоящем ни один опыт не может быть адекватен настоящей и преподаваемой в настоящем «учености», цельности всего изучаемого, всей преподаваемой теории. Тягостное ощущение этой неадекватности и составляет в настоящем отчаянное и воодушевляющее чувство возвышенного, подвешенное, так сказать, между жизнью и смертью.

Отношение к возвышенному, говорит тот же Кант, дает о себе знать в некоем запрете. И для ощущаемого мной запрета существует, наконец, третье основание. Да, я полагал, что моя лекция будет пропедевтической и превентивной, что я буду говорить только об опасностях, которых надлежит избежать, если соизмеряешь свою жизнь с такими тревожными вопросами, только о пропасти, мосте и этих барьерах. Но ведь и это было уже чересчур, ибо я не понимал, что выбрасывать, а что оставлять. <.....> Иначе говоря, это просто немыслимое дело – рассказать о разумном основании и идее Университета в часовой лекции. Чтобы приободрить себя, я решил немного поразмышлять или, скорее, помечтать о возможном смысле выражения «at large» в формуле «professor-at-large», ибо мне было неизвестно его точное значение. Мне подумалось, а не соответствует ли титул «professor-at-large», не принадлежащий ни к одному факультету, ни даже к самому Университету, существовавшему в Средние века в Парижском университете званию «вездесущего доктора». Его носил доктор теологии, который не был связан ни с одной кафедрой, ни с одним учреждением. Кроме того, во французском языке слово «вездесущий» относится к человеку, который много разъезжает и нигде подолгу не задерживается и потому вызывает у окружающих такое чувство, будто он находится одновременно повсюду. Но может быть, «professor-at-large» вовсе не вездесущ: французское выражение «être au large» означает «быть в открытом море». Иными словами, может

быть, это тот, кто сходит на берег после долгого пребывания в «открытом море», после долгого отсутствия, в ходе которого он был от всего оторван, отрезан. Он не знает контекста, ритуалов, произошедших в его отсутствие изменений. Ему позволено смотреть на все как бы со стороны и свысока: люди снисходительно закрывают глаза на схематизм и отрывочность взглядов, которые он должен представить в жанре академической лекции на академическую тему. Но они не могут отделаться от сожаления, что ему пришлось потерять столько времени в этом неловком *captatio benivolentiae*[14].

Насколько мне известно, еще никто не выдвигал проекта создания Университета против разума. То есть имеются все основания полагать, что разумное основание бытия Университета всегда заключалось в самом разуме, в некоем существенном отношении разума к бытию. Но **то, что называется принципом разумного основания, не сводится к разуму.** Здесь не место углубляться в историю разума, т. е. слов и понятий, в полную загадочную драму перевода, где действуют все эти *logos, ratio, raison, reason, Grund, ground, Vernunft*. То, что называется основанием, неоднократно продумывалось и формулировалось Лейбницем. Чаще всего цитируется следующая формула: «*Nihil est sine ratione seu nullus effectus sans causa*» («Ничего нет без основания, или: не бывает следствия без причины»). Та формулировка принципа разумного основания, которую сам Лейбниц, если верить Хайдеггеру, считает наиболее точной, строгой и единственно верной, встречается в довольно позднем сочинении (*Specimen inventorum, Phil. Shriften, Gerhard VII, p. 309*): «*Duo sunt prima principia omnium ratiocinationum, principium nempe contradictionis <...> et principium reddendae rationis*». Второй принцип гласит: «*omnis veritatis reddi ratio potest*» («можно предоставить разумное основание всякой истины», читайте: «всякого истинного положения»)[15].

Сверх всех этих громких философских слов, которые, как правило, сразу привлекают внимание – разум, истина, принцип, положение об основании содержит утверждение, что **разумное основание должно быть предоставлено.** Что же здесь означает «предоставить»? Подлежит ли разум обращению, возмещению, обмену, займу, задолженности, дару? А если да, кто будет отвечать за этот заем или за этот долг? И перед кем? <.....> Во всяком случае, если «ratio» принципа разумного основания не обозначает способности разума, это и не вещь, которую можно где-нибудь обнаружить – среди явлений и объектов мира – и предоставить. Вопрос об этом «ratio» невозможно отделить от вопроса, относящегося к этому «надлежит» и этому «надлежит предоставить». **Представляется, что в этом «надлежит» кроется самая суть нашего отношения к основанию. Представляется, что оно указывает нам на требование, долг, настояние, приказ, обязанность, закон, императив. Коль скоро разумное основание может быть предоставлено (*reddi potest*), его должно предоставить.** Не следует ли его счесть – без всяких проволочек – моральным императивом, чистым практическим разумом в кантовском смысле? Но приходится сомневаться, что значение «практического», как оно определяется в критике чистого практического разума, исчерпывает смысл или выражает исток этого «надлежит», хотя не может его не подразумевать. Следовало бы показать, что критика практического разума постоянно взывает к принципу разумного основания, к этому «надлежит», каковое тем не менее не относится по всей видимости к теоретическому плану и не может быть просто «практическим» или «этическим» в кантовском смысле.

Как бы то ни было, **речь идет об ответственности. Нам надлежит ответственность зову разумного основания.** В «*Der Satz vom Grund*» («Положение об основании») Хайдеггер находит имя этому зову. Называет его *Anspruch*: требование, притязание, настояние, просьба, приказание, призыв. Словом, речь идет о слове – обращенном к нам слове. Его не видно, его должно услышать, к нему должно прислушаться. **Речь об апострофе, обращении, обязывающем нас ответственность разумному основанию.**

Итак, дело идет об ответственности. **Но разве это одно и то же – ответственность разумному основанию и ответственность за него?** Идет ли речь об одной и той же ответственности, одной и той же сцене, одном и том же пейзаже? И где в этом пространстве место Университета?

Ответствовать основанию – значит предоставить основание, рационально объяснить следствия через причины. Это значит также «обосновать», «оправдать», «отчитаться» исходя из принципа, или начала (akhe), и корня (riza). Учитывая лейбницевский анализ, оригинальность которого не следует недооценивать, это значит отвечать требованиям Аристотеля – требованиям метафизики, первой философии, поиска «корней», «причин» и «следствий». В этом отношении научное и научно-технические требования восходят к одному началу. И в размышлениях Хайдеггера один из самых настоятельных вопросов относится как раз ко времени «вызревания», отделяющем это начало от зримого появления принципа разумного основания в XVII веке. Мало того, что присутствующее с самой зари западной науки и философии требование обретает тогда словарную форму выражения – речь идет о начале новой эпохи, об эпохе «модерна», о «новом» разуме, метафизике, науке и технике. Невозможно мыслить саму возможность нового, современного Университета, который обретает новую структуру на протяжении XIX века во всех западных странах, не обращая мыслью к этому событию или этому учреждению разумного основания.

Однако **ответствовать за принцип разума и тем самым за Университет**, отвечать за этот зов, обращаясь мыслью к началу или основоположению этого принципа основания («Der Satz vom Grund»), **не значит просто повиноваться ему или держать ответ перед ним**. Это не одно и то же – отвечать на зов и задаваться вопросом о его смысле, истоке, возможности, цели, пределах. Повинуемся ли мы принципу разумного основания, когда ставим вопрос о том, что лежит в его основе, которая сама по себе является основанием? Но это не значит также, что мы тем самым выходим из повиновения ему. Не вовлекаем ли мы здесь себя в некий круг или даже в пропасть? Угроза кружения или низвержения таится в стремлении предоставить разумное основание самому разумному основанию, воззвать к нему, с тем чтобы заставить его говорить за себя, хотя, если верить Хайдеггеру, разумное основание не несет ничего от самого разума. Пропать, бездна, Abgrund, «горловина», пустота – словом, невозможность того, чтобы основание обосновывало самое себя. То есть само это основание – как и Университет – повисает над весьма необычной пустотой. Следует ли предоставлять разумное основание разумному основанию? Разумно ли разумное основание разума? Разумно ли предаваться тревоге по поводу разума и его основания? Нет, разумеется, однако же не стоит, наверное, и недооценивать эту тревогу и спешить записать в иррационалисты, обскурантисты и нигилисты всех тех, кто ее испытывает. Кто, в конечном счете, более верен разуму – тот, кто прислушивается к его зову, напрягая свой слух, кто видит различие, задается ответным вопросом и пытается мыслить возможность самого зова, или тот, кто слышать ничего не хочет о вопросе касательно разумного основания разума? <.....>

1. Характерное для нового времени господство принципа разумного основания сопровождалось интерпретацией сущности сущего в виде объекта – этот объект присутствует в представлении (Vorstellung), он положен и установлен перед субъектом. Последний, т. е. человек, который говорит «я», удостоверенное в своем существовании «эго», обеспечивает себе таким образом возможность технического господства надо всем, что есть, над всем бытием. Приставка ge в латинском термине repraesentatio выражает то движение, которое предоставляет разумное основание какой-либо встреченной по ходу дела вещи, предоставляя ей тем самым присутствовать, донося ее до субъекта представления, т. е. познающего «я». Здесь следовало бы, что невозможно в данных условиях, воссоздать всю ту работу, которую Хайдеггер проделывает над языком (в пространстве между, с одной стороны, begegnen, Entgegen, Gegenstand, Gegenwart, с другой – Stellen, Vorstellenm, Zustellen[18]). Это отношение представления – которое, если взять его во всей широте, не сводится к отношению познания, – должно быть обосновано, защищено – вот что гласит положение об основании, Der Satz vom Grund. В силу этого обеспечивается господство представления, Vorstellung, отношения к объекту, т. е. к сущему, оказывающемуся тем самым перед субъектом, который говорит «я» и удостоверяется в своем наличном, присутствующем существовании. Тем не менее господство такого бытия-перед не сводится к господству зрения, умозрения, theoria, оптической или даже склерофтальмической метафоры. Более того, именно в этой книге Хайдеггер делает

все необходимые оговорки в отношении самих предпосылок таких не чуждых «красивости» или риторичности интерпретаций. Все решается здесь не между видением и не-видением, а между двумя разными типами мысли – мысли зрения и света, мысли вслушивания и голоса. Но следует признать, что в карикатурном изображении человек представления, как его понимает Хайдеггер, предстал бы, конечно же, с неподвижным взглядом, с постоянно открытыми на природу глазами, готовыми ее подчинить, а при необходимости и подвернуть насилию – удерживая ее перед собой или обрушиваясь на нее, наподобие хищной птицы. Разумное основание устанавливает свое господство лишь при том условии, что бездонный вопрос бытия, который в нем таится, будет оставаться скрытым, укрывая вместе с собой вопрос основания, основания в смысле *gründen* (основоположения), *Bodennehmen* (укоренения), *begründen* (мотивирования, оправдания, дозволения) и в особенности *stiften* (воздвижения и учреждения). Последний смысл пользуется в глазах Хайдеггера определенным преимуществом[19].

2. Это учреждение новой наукотехники, каковым является университетская институция (*Stiftung*), строится как на принципе разумного основания, так и на том, что остается в нем сокрытым. Словно бы мимоходом, но в крайне важных для нас пассажах Хайдеггер утверждает, что современный Университет «основан» (*gegründet*[20]), построен (*gebaut*[21]) на принципе разумного основания, он «покоится» (*ruht*[22]) на нем. Итак, сегодняшний Университет – место современной науки – «основывается на положении об основании» (*grundet auf dem Satz vom Grund*). Тем не менее нам не найти в нем разумного основания: нет в Университете такого места, где задавались бы вопросом о начале этого положения, где его осмыслили бы и вопрошали. Нет здесь такого места, где задавались бы вопросом, откуда идет этот зов (*Anspruch*), откуда происходит потребность предъявить, предоставить, доставить это разумное основание: «*Woher spricht dieser Anspruch des Grundes auf seine Zustellung?*»[23] Отметим, что это сокрытие истока в немыслимом отнюдь не идет во вред – и даже наоборот – развитию современного Университета, который удостоивается мимолетной похвалы Хайдеггера: научный прогресс, активная междисциплинарность, последовательная рассудительность, дискурсивность знания и т.д. Но все это висит над пропастью, бездной, «горловиной», т. е. над основанием, само основоположение которого пребывает в незримом и немыслимом. <.....>

В пространстве Университета схема основания или измерение основоположения дают о себе знать во многих отношениях – в общем разумном основании его существования, в отдельных миссиях, в проводимой политике преподавания и исследований. И всякий раз разумное основание толкуется как принцип основания, основоположения или учреждения. Сегодня много спорят о политике научных исследований и профессиональной подготовки, о роли Университета: является ли она ведущей или второстепенной, прогрессивной или отсталой, в какой мере способствует она сотрудничеству Университета с другими исследовательскими институциями, которые, как представляется в ряде случаев, гораздо лучше справляются с отдельными задачами. Во всех промышленно развитых странах – вне зависимости от особенностей политических режимов и той роли, которую традиционно играло в этой области государство (вам хорошо известно, что даже внутри западных демократий в этом плане существуют большие различия) – в таких спорах зачастую задействуются аналогичные – я не говорю «одни и те же» – аргументы. В так называемых «развивающихся» странах проблема ставится иначе, хотя аргументы сторон неразрывно связаны с предыдущими моделями. Важно, что эта проблематика далеко не всегда сводится к проблематике государственной политики. <.....> Наверное, эта проблема острее ощущается в тех странах, где политика научных исследований тесно связана с государственными или «национализированными» структурами, хотя мне кажется, что во всех промышленно развитых странах, обладающих передовой технологией, условия научного поиска становятся все более и более однородными. Слова «практически целесообразный» стали звучать там, где еще совсем недавно говорилось – как, например, в тексте Пирса – о «практическом приложении». Люди все лучше сознают, что без скорейшего применения или хотя бы применимости научное исследование может оказаться

рентабельным, полезным и целесообразным только в более или менее отдаленном будущем. И речь не только о том, что порой называется технико-экономическими, медицинскими или военными «результатами» чистого научного поиска. Задержки, окольные пути, подъемы и нечаянные повороты «практической целесообразности» сегодня как никогда запутанны. Вот почему так важно все это учесть, интегрировать в рациональный расчет, включить в программирование. Вот почему вместо «применения» говорят о «целесообразности», это слово не столь «утилитарно», с его помощью в программу включаются благородные конечные цели.

Так что же во Франции противопоставляется «практически целесообразным», или прикладным, научным разработкам? – Фундаментальные, т. е. «основополагающие», исследования. Этакий бескорыстный научный поиск, предпринятый в виду того, чему заранее никоим образом не обеспечена никакая полезность. Можно подумать, чистая математика, теоретическая физика, философия (а внутри философии – метафизика и онтология) – настоящие фундаментальные дисциплины, которые существуют как бы вне сферы действия власти и неподвластны диктату государственных структур, гражданского общества и капитала. Фундаментальные исследования движимы единственной заботой – поиском истины, бескорыстным упражнением разума, не признающим никакого другого авторитета, кроме принципа разумного основания.

Все это так, но теперь мы гораздо лучше сознаем то, что всегда имело место: **оппозиция между фундаментальностью и практической целесообразностью** безусловно существует, но не имеет безусловного характера. Строго говоря, она с большим трудом сохраняется как в плане чисто понятийном, так и в конкретной практике, особенно в современных точных науках, теоретической физике, астрономии (вот ведь замечательный пример: астрономия, долгое время служившая образцом бескорыстного созерцания, становится полезной наукой), химии, молекулярной биологии и т. п. Во всех этих областях, которые оказались как никогда связаны между собой, вопросы так называемой фундаментальной философии не имеют больше исключительно абстрактного или эпистемологического характера, они не ставятся, так сказать, «задним числом». Эти вопросы находятся в самом средоточии научного поиска, они обретают в нем самые различные формулировки. **Уже невозможно четко разделять, с одной стороны, технологическую область, а с другой – теоретическую, научную, рациональную. Входит в силу понятие «технонауки»,** и это подтверждает, что имеется существенное сродство между объективным знанием, разумным основанием и известного рода метафизической определенностью отношения к истине. Словом, **сегодня, в рамках современного порядка вещей, больше невозможно** – о чем и напоминает Хайдеггер, призывая это помыслить – **отделять разумное основание от идеи техники.** Невозможно сохранить в неприкосновенности тот рубеж, посредством которого Кант, например, разрабатывая общую систематическую организацию знания, т. е. ту самую организацию, которой предстояло стать основой систематической организации Университета, пытался разделить «техническую» и «архитектоническую» схемы. Архитектоника по Канту – это искусство построения системы: «Под управлением разума наши знания вообще должны составлять не отрывки, а систему, так как только в системе они могут поддерживать существенные цели разума и содействовать им»^[24]. Чистому рациональному единству архитектоники Кант противопоставляет схему технического единства, которое складывается эмпирическим путем в согласии со случайными, а не существенными целями и перспективами. То есть Кант хочет установить рубеж между двумя типами целесообразности: существенные и благородные цели разума обуславливают существование фундаментальной, основополагающей науки, тогда как система случайных, или эмпирических, целей складывается на основе технических схем и задач.

В наши дни в практической целесообразности научных исследований (извините, что повторяю очевидные вещи) уже невозможно разделять эти два типа целесообразности. Невозможно, например, отделить «благородные» или просто технически полезные научные программы от разрушительных программ. В этом нет ничего нового, но никогда прежде так называемая фундаментальная наука не была до такой степени вовлечена в достижение мили-

таристских целей. Точнее говоря, уже невозможно четко определить сущность милитаризма, границы области военных технологий, более того, невозможно вести финансовый учет этих программ. Когда говорят, что в мире каждую минуту тратится два миллиона долларов на вооружение, мне кажется, что учитывается только чисто техническое производство. Дело в том, что военная или, если угодно, полицейская мощь, как и любая система безопасности вообще (оборонительная или наступательная) отнюдь не довольствуется «результатами» фундаментальных исследований. В странах с передовой технологией даже самые, казалось бы, «нецелесообразные» научные изыскания находятся под контролем военной машины – это она программирует, направляет, поощряет, финансирует фундаментальную науку, прямо или косвенно, через государство или в обход государства. Это более чем очевидно в отношении физики, биологии, медицины, биотехнологии, биоинформатики, информатики и телекоммуникаций. Возьмем информатику и телекоммуникации: практическая целесообразность этих отраслей науки поистине безгранична, в них все делается «в виду» технической или инструментальной надежности. Работая на войну, на национальную или интернациональную безопасность, исследовательские программы не могут не охватывать всей сферы информации – хранение знания, функционирование и сущность языка, семиотические системы, перевод, кодирование и декодирование, игры присутствия и отсутствия, герменевтика, семантика, структурная и генеративная лингвистика, прагматика, риторика. Я намеренно называю все эти дисциплины в полном беспорядке, но завершить мне хотелось бы литературой, поэзией, искусством, вымыслом вообще. <.....> Таким образом, при наличии средств из военного бюджета может финансироваться все, что угодно, с прицелом на более или менее отдаленные результаты: фундаментальная наука, гуманитарные исследования, литературная теория и философия. Философский факультет, а он некогда все это охватывал и должен был, как думал Кант, оставаться в своем поиске истины недостижимым как для соображений непосредственной полезности, так и для установок какой бы то ни было власти, больше не может притязать на былую независимость. Здесь все направлено на достижение пользы. Да, иные результаты кажутся совершенно бесполезными: но польза уже в том, что факультет занимает мастеров слова, профессионалов риторики, логики, философии, которые в противном случае могли бы по-другому использовать свою энергию. К тому же все это служит гарантией некоего идеологического превосходства общества, которое в состоянии позволить себе определенную бесполезность и роскошь. Впрочем, учитывая известную случайность научного поиска, всегда можно надеяться на какой-то практический результат, на возможную пользу самого бесполезного с виду исследования – в философии или гуманитарных науках. История науки заставляет включать в централизованную программу исследований известный расчет на случай. Это влияет на отпускаемые средства, объем поддержки и распределение финансирования. Власти или силы, которые представлены государственной властью, не запрещают научных исследований, не подвергают цензуре публичные выступления. Для этого достаточно ограничить финансирование, лимитировать средства производства, передачи и распространения. Механизм этой новой «цензуры», которая поистине вездесуща, намного сложнее, чем он был во времена Канта, когда вся проблематика и вся топология Университета определялась существованием монархической цензуры. В настоящее время в западных демократиях эта форма цензуры почти полностью исчезла. Для запретов, ограничений существуют другие пути – многочисленные, многообразные, децентрализованные, несистемные. Нежелательность тех или иных речей, неправомочность тех или иных изысканий, нелегитимность того или иного университетского курса устанавливаются посредством разного рода экспертиз, изучение которых представляется мне одной из самых насущных задач Университета, условием существования и достоинства самого академического труда. В университетские дела все решительнее вмешиваются внеуниверситетские силы (издательства, фонды, СМИ). Например, университетские издательства, в особенности в США, играют важную роль посредника, на которого возложена огромная ответственность, поскольку научные критерии, обеспечиваемые в принципе университетской корпорацией, должны согласовываться с иными конечными целями. Когда расчет на случай, о котором я говорил выше, приходится

лимитировать, ограничения в кредитовании затрагивают в первую очередь наименее рентабельные в ближайшей перспективе дисциплины. И внутри Университета это влечет за собой самые разнообразные последствия, причем некоторые из них не имеют, по всей видимости, прямого отношения к начальной причине, которая, в свою очередь, детерминирована целым рядом факторов одновременно. Границы этого расчета на случай подвижны, они зависят от технико-экономического состояния общества в его отношении ко всему мировому пространству. Например, в США (и этот пример далеко не случаен) действует механизм экономического регулирования, который, в том числе и через частные фонды, содействует – за счет некоторых сверхдоходных отраслей – явно нерентабельным исследованиям и творческим начинаниям; кроме того, военные программы, связанные, в частности, с военноморскими силами, могут вполне сознательно привлекаться для поддержки лингвистических, семиотических или антропологических изысканий. А такого рода исследования в свою очередь не обходятся без истории, литературы, герменевтики, права, политологии, психоанализа и т.д.

Самым общим рабочим понятием служит здесь обычно концепт информации или информатизации. Он позволяет соединить фундаментальное и прикладное измерения научного поиска, чистую рациональность и технику, свидетельствуя тем самым об этой изначальной принадлежности метафизики и техники. Здесь играет свою роль и понятие «формы» – и того в ней, что отвечает за видение и делание, принуждая видеть через видение, а делать через делание... <.....>

Информация обеспечивает надежность расчета и расчет надежности, застрахованности. В этом сказывается эпоха разумного основания. Как напоминает Хайдеггер, не кто иной, как Лейбниц прослыл изобретателем страхования жизни. В форме информации, по словам Хайдеггера, разумное основание господствует над всяким нашим представлением (*Vorstellen*) (*in der Gestalt der Information*), оно определяет собой целую эпоху, в которой все зависит от поставки атомной энергии. В немецком языке слово «поставка» (*Zustellung*) употребляется также в значении «доставки» почты. Оно принадлежит к словарному гнезду *Gestell* и производных от *Stellen* (*Vorstellen*, *Nachstellen*, *Zustellen*, *Sicherstellen*), которые и характеризуют эпоху техники, модерна. Информация – это складирование, архивация и самое экономичное, самое быстрое и самое ясное (однозначное, *eindeutig*) сообщение новостей. Она должна информировать человека о том, как обезопасить, застраховать то, что отвечает его нуждам: «*ta khreia*», говорил в свое время Аристотель. Все компьютерные технологии, все банки данных, искусственные интеллекты и программы машинного перевода основываются на инструментальном измерении исчислимого языка. Информация информирует, не только сообщая какое-то содержание, но и придавая форму: «*in-formiert*», «*formiert zugleich*». Она устанавливает человека в некую форму, позволяющую ему обеспечить свое господство над всей землей и за ее пределами. Все это должно быть осмыслено как следствие разумного основания или, точнее говоря, возобладавшего толкования этого основания, того акцента, который мы делаем, когда вслушиваемся в его зов[25]. Но я уже говорил, что не могу касаться здесь этого вопроса об акценте. Моя задача заключается в другом.

Так в чем же моя задача? Что я имел в виду, представляя таким образом все эти вещи? В основном я думал о необходимости пробудить или заново обосновать некую ответственность – внутри Университета или перед Университетом, в его стенах или за его пределами.

Те, кто сегодня анализируют это информативное и инструментальное измерение языка, неизбежно подходят к самым границам подобной интерпретации разумного основания. Это может происходить в пределах той или иной дисциплины. Но даже если они занимают, например, структурой симулякра или художественного произведения, поэтическим, а не информативным измерением языка, следствиями неразрешимости и т. п., они все равно обращаются к тем возможностям, что появляются на самых границах разумного основания, его авторитета и власти. Они могут попытаться определить новые формы ответственности перед лицом этого тотального подчинения Университета информационным технологиям. Речь, конечно, не о том, чтобы отвергнуть эти технологии. И не о том, чтобы ничтоже сумняся ут-

вердить оппозицию между инструментальным измерением языка и неким доинструментальным («подлинным», собственно «поэтическим») его истоком. Я часто и уже давно пытаюсь показать ограниченность этой оппозиции, настаивая, в частности, на том, что она характеризует в той или иной мере мысль Хайдеггера. Ничто не предваряет абсолютным образом техническую инструментализацию языка. То есть речь не о том, чтобы противопоставить этой инструментализации какой-нибудь обскурантистский иррационализм. Подобно всякому нигилизму, иррационализм является симметричной, т. е. зависимой от разумного основания позицией. Имеется предостаточно недвусмысленных свидетельств, что сама тема экстремантности, трактуемая как иррационализм, восходит к той эпохе, когда формулируется принцип разумного основания. Лейбниц разоблачает иррационализм в «Новых опытах о человеческом разуме». Мы ставим новые вопросы, защищая, возможно, ту часть философии и гуманитарных наук, что всегда противилась технологизации; сохраняя, возможно, память о том, что гораздо древнее разумного основания. Однако начинание, к которому я здесь призываю, иными представителями «гуманитарных» и позитивных наук часто воспринимается как угроза. И очень часто это происходит с теми, кто никогда даже не пытался понять историю и нормативность собственной институции, деонтологию своей профессии. Они знают ничего не хотят о том, как сложилась их дисциплина, как с начала XIX века под неусыпным контролем разумного основания обретала свои современные формы их профессия. Иначе говоря, сам принцип разума чреват обскурантизмом и нигилизмом. Пагубные последствия этого ощутимы чуть ли не повсюду – и в Европе, и в Америке. Обскурантизмом и нигилизмом отличаются все те, кто мнят себя защитниками философии, литературы и гуманитарных наук, отрицая все новые подходы вопрошающего мышления, которые неразрывно связаны с новым отношением к языку и традиции, с новым способом утверждения, с возложением на себя новой ответственности. <.....>

Речь идет о новой ответственности, и о ней следует говорить не иначе как призывая к ней. Это общность мысли, которая не отвечает за нерушимость границы между фундаментальной наукой и прикладными исследованиями или, по крайней мере, сознает, что она существует в иных, не прежних условиях. Я называю эту общность «общностью мысли» в широком смысле (at large), а не общностью научного поиска, науки или философии, поскольку последние чаще всего подчинены непререкаемой власти разумного основания. Разум не есть мысль, но это ни в коем случае не означает, что мысль «иррациональна». Такая общность направляет свои вопросы к сущности разума и разумного основания, к ценностям основополагающего, изначального, коренного, словом, к *arkhe*; она стремится продумать все следствия этого вопрошания. Не думаю, что такого рода мысль способна стать основой какого-нибудь сообщества или институции в традиционном смысле этих слов. Она должна заново продумать, что такое сообщество и что такое институция. А также выявлять – воистину бесконечная задача – все уловки прикладного, целесообразного разума, все те пути, на которых самые незаинтересованные, бескорыстные изыскания могут попасться в ловушки целесообразности, могут быть экспроприированы и реинвестированы во всевозможные программы. Я не хочу сказать, что прикладной характер научного поиска плох сам по себе, что нужно бороться со всякой целесообразностью. Я говорю лишь о необходимости нововведений, которые подготовили бы нас к новым типам анализа, позволяющим по-новому оценивать конечные цели и делать, если это возможно, свой выбор.

В прошлом году французское правительство обратилось ко мне и некоторым моим коллегам с просьбой дать письменное заключение по поводу создания Международного философского коллигеума. В своем ответе я говорил о необходимости четкого выделения того измерения, которое в данном контексте я называю «мыслью» – и которое не сводится ни к науке, ни к технике, ни к философии. <.....>

Новая ответственность, о которой я говорил выше, не может быть лишь академической. Да, такую ответственность трудно возложить на себя, она словно бы неуловима, как будто ей что-то угрожает. Все дело в том, что она призвана, с одной стороны, хранить живую память традиции, а с другой – выходить за рамки любой конкретной программы, быть от-

крытой к тому, что мы называем будущим. Понятно, что публичные выступления, произведения, те или иные заявления, продиктованные такого рода ответственностью и относящиеся к науке и научному поиску как институции, не сводятся к социологии познания, общей социологии или политологии. Сегодня эти дисциплины как никогда актуальны, и я ни в коем случае не хотел бы как-то опорочить их. Тем не менее, несмотря на все возможные различия в понятийном аппарате, аксиоматике и методологии (которая может быть марксистской или неомарксистской, веберовской или неовеберовской, или какой-нибудь еще), эти дисциплины никогда не касаются того, что в них самих зиждется на разумном основании, т. е. на сущностной основе современного Университета. Они никогда не ставят под вопрос саму научную нормативность, такие понятия, как объективность и объективация, которые определяют рамки и авторитет самих дискурсов этих наук. Какова бы ни была научная значимость тех или иных концепций, выдвигаемых здесь, а она может оказаться весьма внушительной, социология институций остается внутриуниверситетской дисциплиной, т. е. она остается под контролем глубинных норм или даже соответствующих программ, каковые должна анализировать. Все это дает о себе знать во многих вещах, но прежде всего – в характерной риторике, ритуалах, способах представления материала и доказательств. Скажу больше, даже марксизм и психоанализ, в том числе и в работах Маркса и Фрейда, остаются внутриуниверситетскими дисциплинами постольку, поскольку соблюдают нормы научной практики и следуют принципу разумного основания: они гомогенны господствующему дискурсу Университета. А то, что эти дисциплины практикуются порой завзятыми не-университариями, ничего по существу не меняет. Это лишь в некоторой мере объясняет, что при всей своей революционности некоторые из этих дискурсов не вызывают никакого беспокойства у самых что ни есть консервативных сил Университета. И не так важно – воспринимаются или не воспринимаются они в Университете. Важно то, что они не угрожают аксиоматике и деонтологии самой институции, принятым в ней риторике, ритуалам и процедурам. Академический пейзаж становится более приветливым для них, Университет принимает их в свое лоно, встраивает в свою экономику и экологию. Гораздо настороженнее он относится к тем, кто ставит вопросы об основоположениях или бесосновательности Университета; он может просто исключить их из своего пространства. А ведь такие вопросы могут быть обращены не только к Университету, но и к марксизму, психоанализу, философии, гуманитарным или позитивным наукам. И речь идет не только о тех вопросах, что надлежит сформулировать, подчинясь, как я это проделываю здесь, разумному основанию. Речь о тех преобразованиях, которые должны последовать за этими вопросами и затронуть способы письма, драматургию педагогики, процедуры научных дискуссий, отношение к языку, к другим дисциплинам, к самой институции, к тому, что остается внутри и вне ее рамок. И мне кажется, что тем, кто отважится на такое начинание, не придется бороться с разумным основанием или сгнать в каком-нибудь «иррационализме». Им придется изнутри, опираясь на память и традиции Университета, следовать императиву профессиональной компетенции и долга. Речь идет о двояком жесте, двойственном постулате: необходимо обеспечивать профессиональную компетенцию и поддерживать самую основательную университетскую традицию и при этом заходить как можно дальше – как на практике, так и в теории – в осмыслении той самой бездны вопросов, на которой основывается Университет, необходимо осмыслить весь «корнеллский» пейзаж разом: расположенный на высотах кампус, мост, ограждение над бездной и саму бездну. Похоже, что такой-то жест как раз и неуместен, невыносим для некоторых из университетариев всех стран, которые объединяются, чтобы исключить его возможность или подвергнуть его цензуре, используя для этого все средства, браня «сверхпрофессионализм» или «антипрофессионализм» тех, кто призывает к новой ответственности.

<.....> ...в заключение мне хотелось бы остановиться на этой общей для всех нас теме «профессии». Рискуя опровергнуть все то, что я только что изложил, я хотел бы предостеречь всех нас от иного рода поспешности. Дело в том, что ответственность, о которой я говорил, не может быть простым, обычным делом, она предполагает существование различных

мест, некую дифференциальную топику, подвижные постулаты, своего рода стратегический ритм. <.....>

Я ограничусь здесь двояким вопросом относительно «профессии»:

1. Состоит ли главная миссия Университета в том, чтобы вырабатывать профессиональную компетенцию, которая при определенных обстоятельствах может оказаться внеуниверситетской? 2. Должен ли Университет – а если «да», то при каких условиях – обеспечивать воспроизводство профессиональной компетенции, обучая профессорско-преподавательский состав педагогике и научной деятельности, соблюдая при этом определенные установления? Можно ответить положительно на второй вопрос, оставив без ответа первый, и стремиться к тому, чтобы сохранять внутриуниверситетские профессиональные формы и ценности вне досягаемости законов рынка и конечных целей общественного труда вне Университета. Новая ответственность, о которой мы говорим здесь, не может не сопровождаться сдержанностью или даже отрицанием в отношении профессионализации Университета в этих направлениях. В особенности это касается первого, которое подчиняет университетскую жизнь законам рынка и идеалу чисто технической компетенции. В этом отношении «мысль» может просто воспроизводить весьма традиционную политику знания. Но в результате будет воспроизводиться определенная социальная иерархия, непосредственно участвующая в отправлении технико-политической власти. Я не говорю, что в этом случае «мысль» идентифицирует себя с этой политикой и посему следует от нее воздержаться. Я говорю, что при определенных условиях мысль может послужить политике. Кант, Шеллинг, Ницше, Хайдеггер, как и многие другие философы эпохи модерна, недвусмысленно утверждали: сущность академической ответственности не сводится к формированию профессиональной компетенции (не зря ведь Кант видел в философском факультете подлинное ядро академической независимости, саму сущность Университета). И не повторяет ли это утверждение глубокого и сложносоставного политического уравнивания самой метафизики, я имею в виду «Метафизику» Аристотеля? Почти сразу за тем местом, что я прочел в самом начале (981b, sq), Аристотель выстраивает сложную теоретико-политическую конструкцию. На самой вершине – теоретическое, отвлеченное знание, его не ищут в виду какой-либо пользы; тот, кто обладает отвлеченным знанием, а это знание причин и начал, является главой или *arkhitekton* занятого трудом общества, он возвышается над простым ремесленником (*kheirotekhnēs*), который хотя и делает что-то, но сам того не зная (как, например, огонь, который жжет)[27]. А ведь этот теоретик, глава, знаток причин и принципов, не нуждающийся в «практических» умениях, не кто иной, как наставник. Помимо того что он сведущ в причинах и обладает разумом или логосом (*to logon ekhein*), его можно узнать и по следующему признаку (*semeion*): «способности научить» (*to dunasthai didaskein*). Итак, он призван и учить, и направлять, руководить, организовывать эмпирическую работу простых ремесленников. Этот учитель-теоретик, «архитектор», является главой, потому что он на стороне *arkhe*, начала и управления; он управляет – он первый из первых, или государь – потому что сведущ в причинах и началах, сведущ во всех вопросах типа «почему», а значит и «в виду чего» существуют вещи. Еще до того, как появилась «буква» разумного основания, которое есть первопринцип, начало всех начал, он стал за него отвечать. Вот почему ему не пристало получать приказания, наоборот, это он призван приказывать, предписывать, устанавливать закон (982a 18). И совершенно нормально, что эта верховная мудрость вкупе с властью, которой она облакает на основании как раз таки собственной бесполезности, культивируется в таких местах (*topoi*), в таких регионах, где не исключена возможность досуга. Аристотель подмечает, что математические искусства были созданы прежде всего в Египте, ибо там было предоставлено жреческой касте (*to ton iereon ethos*) «время для досуга».

Нельзя сказать, что, говоря об Университете – университете как старого, так и нового времени, – Кант, Шеллинг, Ницше и Хайдеггер в точности вторят Аристотелю; нельзя сказать и того, что они вторят друг другу. Вместе с тем здесь говорится и нечто общее. Несмотря на то что Кант допускает применение в Университете, «как на фабрике», принципа разделения труда, он ставит философский факультет выше и вне рамок профессиональной подго-

товки; а ведь речь идет о так называемом «низшем факультете», месте разработки чистого рационального знания, где сосредотачиваются сам смысл и независимость Университета. Словом, **архитектоническая схема чистого разума стоит выше и вне рамок технической схемы.** В своих «Лекциях о будущности наших образовательных учреждений» Ницше критикует разделение труда в науке, развенчивает утилитарную и журналистскую культуру, находящуюся в услужении государства, не признает за Университетом задач профессиональной подготовки. Чем больше делается (tut) в области профессиональной подготовки, тем больше надо думать. И знаменитый афоризм из первой «Лекции»: «Man muss nicht nur Standpunkte, sondern auch Gedanken haben!» («Должно иметь не только точки зрения, но и мысли!»)[28]. Что касается Хайдеггера, то в 1929 году («Что такое метафизика?») он с большим сожалением отзывается о современной технической организации Университета, о специализации, разделившей перегородками университетские дисциплины. В «Ректорской речи» (1933) он вновь обрушивается на междисциплинарные перегородки и выступает против «внешнего научения ремеслу», объявляя его «праздным и неподлинным» («Das Mußige und Unechte an der beruflichen Berufsbildung...»)[29]. Причем в то же самое время он призывает к трем типам служения (Arbeitsdienst, Wehrdienst, Wissendienst – рабочее, военное, научное) и напоминает, что все они равны и равно самостоятельны (ему уже случалось напоминать, что *theoria* была для греков высшей формой *praxis* и совершенным модусом *energeia*)...

Но, желая освободить Университет от «полезных» программ или задач профессиональной подготовки, мы вполне можем – хотим мы того или нет – подчинить его другими целям, не столь явным; мы можем воссоздать фигуры кастовой, классовой или корпоративной власти. Мы существуем в суровой, беспощадной политической топологии: лишний шаг в виду углубления или радикализации поиска, и мы по ту сторону глубинного, радикального, принципиального, по ту сторону *arkhe*; лишний шаг в сторону изначальной *an-arkhe*, т. е. анархии, грозит порождением или воспроизведением иерархии. Словом, **«мысль» требует и разумного основания, и того, что по ту сторону от разумного основания – *arkhe* и *an-arkhe*. Все дело в ничтожном различии, различии в придыхании или акценте; все решает претворение этой «мысли».** Это решение всегда связано с риском, а ставка всегда делается на худшее. Закрывать, затереть этот риск при помощи какой-нибудь институциональной программы – значит забаррикадироваться от будущего. **Решимость мысли не может быть внутриинституциональным событием, чисто академическим моментом.**

Разумеется, все это не определяет какую-либо политику или даже смысл нашей ответственности. В лучшем случае речь идет о нескольких негативных условиях, о «негативной мудрости», сказал бы автор «Спора факультетов»: о нескольких предварительных предостережениях, протоколах или предписаниях новой бдительности для нового Просвещения, *Aufklärung*, о том, что надлежит видеть и иметь в виду в современных разработках старой проблематики. Будьте осторожны с безднами и горловинами! Будьте осторожны с мостами и ограждениями! Будьте осторожны с тем, в силу чего Университет открывается вовне себя, но также и с той бездной, на которой он покоится. Будьте осторожны с тем, в силу чего Университет замыкается в себе и, переживая фантазмы этой замкнутости, способен послужить чьим угодно интересам или стать вообще бесполезным. Будьте осторожны с задачами Университета! Но разве может быть Университет без задач?

У Университета никогда не было абсолютной автономии – ни в Средние века, ни в Новое время. Ему никогда не предоставлялись совершенные условия его единства. На протяжении восьми веков наше общество именovalo «Университетом» некий дополнительный корпус людей, которых оно, с одной стороны, заботливо размещало вне себя, а с другой – ревниво укрывало внутри себя: оно хотело и эмансипировать, и контролировать его. Именно в двух этих отношениях Университет был призван представлять общество. Что он некоторым образом и делал, воспроизводя сценографию, взгляды, конфликты, противоречия, игры и различия этого общества, равно как и его стремление к органическому собиранию в едином теле. В современных рассуждениях об Университете органистский язык неизменно переплетается с «техно-промышленным» языком. Техника, машина, своего рода про-

тетическое тело предоставили Университету относительную автономию: он отражал общество, давая ему шанс на рефлекссию, т. е. на разъединение. «Время рефлексии» – это значит, что внутренний ритм университетского механизма относительно независим от социального времени, отсрочивает неотложность заказа, обеспечивает большой и драгоценный люфт. Пространство удачи, шанса. Выворачивание наружу внутренней полости. Кроме того, «время рефлексии» предоставляет шанс обратиться к самим условиям рефлексии, во всех смыслах этого слова, как если бы при помощи какого-то нового оптического аппарата мы могли узреть само зрение, т. е. разглядеть под «телескопом» само зрение, а не только пейзаж, город, мост и бездну. А при помощи акустического аппарата – услышать «слышание», иначе говоря, уловить «неслышимое» посредством своего рода поэтической телефонии. Иными словами, «время рефлексии» – это другое время, оно инородно тому времени, которое им отражается. Возможно, оно предоставляет время тому, что взывает к мысли и мыслью называется. Возможно, это шанс события, которое, происходя или случаясь внутри Университета, не принадлежит к его истории. Оно может быть кратким и парадоксальным, оно способно порвать нить самого времени, как тот миг, о котором говорит Кьеркегор, один из этих чуждых, если не враждебных Университету мыслителей, которые заставляют нас мыслить сущность Университета гораздо настоятельнее, нежели многие академические размышления. <.....>

В периоды «кризиса», упадка или обновления, когда институция “on the blink”, зов мысли соединяет в одном и том же мгновении зов памяти, виды на будущее и – главное – **верность хранителя, или стражника**. Последний так верен, что хочет оставаться на страже вплоть до появления этого шанса на будущее, иначе говоря, он хранит странную ответственность за то, чем он не обладает и чего пока нет. Ни под его охраной, ни перед его взором. Возможно ли это – хранить память и сохранять шанс? Как почувствовать, что ты учтен в том, чем ты не обладаешь и чего пока нет? Но за что же другое чувствовать себя в ответе, как не за то, что нам не принадлежит? За то, что, как и будущее, всегда принадлежит другому, приходится на другого? Но возможно ли это – сохранить или устеречь шанс? Разве не о риске идет здесь речь? Не о событии падения или упадка, что может нам выпасть на дне той самой «горловины»? Не знаю. Не знаю, можно ли в одно и то же время хранить память и сохранять шанс. Мне очень хочется думать, что одну не сохранить без другого, не сохранив другого и не сохранив от другого. Все время различая их. Такая ответственность и возложена, наверное, на Университет, это его странная судьба – нести эту двойную стражу. Быть на страже своего закона, основания и истины. Под-миг-нем еще раз на свой страх и риск этимологии: истина (truth) – вот что охраняет и охраняется. Я имею в виду немецкое существительное Wahrheit (истина) и глагол Wahren (хранить), который проглядывает в нем, но также – латинское слово veritas, которое красуется на гербах многих американских университетов. Оно сообщает свой отпечаток каждому университету, учреждает его в виде хранителя и призывает верно (truthfully) себя хранить.

Что касается памяти, то напомним incipit[32] лекции и тот единственный вопрос, который я поставил в начале: как не говорить – сегодня – об Университете? Удалось ли мне это? Говорил ли я о том, как не следует говорить сегодня об Университете? Или же я говорил так, как не следует сегодня говорить в Университете?

Ответ могут дать только другие. Хотя бы и вы.

[1] Этот доклад при вступлении в должность «свободного профессора» кафедры “Andrew D. White Professor-at-large” был прочитан по-английски в Корнеллском университете (Итака, Нью-Йорк). Я не считал возможным или желательным убирать из него все то, что относится к внешним обстоятельствам, к месторасположению и собственной истории данного университета. Архитектура лекции существенно связана с университетской архитектурой и расположением: вершина холма, мост и нависающие над пропастью или горловиной (gorge – по-английски) «барьеры» – обычное место для множества тревожных размышлений об истории и проценте самоубийств (gorging out – согласно местному фразеологизму) среди профессоров и студентов. Что нужно делать, чтобы они не кидались в эту пропасть? Не она ли в ответе за самоубийства? Не следует ли построить ограждения? По той же самой причине я предпочел оставить некоторые места текста по-английски. Порой их перевод не вызывает

- никаких проблем, порой он просто невозможен без обстоятельных комментариев о смысле того или иного фразеологизма. <.....>
- [2] ground (англ.) – основание, мотив. – Примеч. перев.
- [3] Grund (нем.) – основание. – Примеч. перев.
- [4] Baltimore, John Hopkins, p. 68 sqq.
- [5] Аристотель. Метафизика // Аристотель. Соч.: В 4 т. Т. 1. М.: Мысль, 1975. С. 65.
- [6] Цит. по: Philosophie de l'Universite. Paris: Payot, 1979. P. 49. Об этом «натурализме» (который в то время достаточно, но далеко не повсеместно распространен; Кант счастливо его избегает в самом начале «Спора факультетов»), а также о классическом мотиве междисциплинарности как следствии архитектонической целостности см., например, у Шлейермахера: *Gelegentliche Gedanken über eine neu zu errichtende* (1808).
- [7] Aristote. De l'ame. Texte établi par Jannone, Paris: Les Belles Lettres. 1966. P. 58
- [8] Trustees (англ.) – попечители. – Примеч. перев.
- [9] «Мы любовались ландшафтом. День стоял чудесный и вид захватывал дух. Г-н Корнелл привел несколько оснований в пользу расположения наверху, главный из них был в том, что здесь было место для роста, расширения университета».
- [10] Board of trustees (англ.) – попечительский совет. – Примеч. перев.
- [11] «Для Эзры Корнелла соотношение этого вида и университета каким-то образом касалось смерти. Похоже, что мировоззрение Корнелла сформировалось под влиянием высокого романтизма и полностью уверило в том, что в присутствии определенного рода ландшафта мысль образованного человека неизбежно натолкнется на одну из этих тем – одиночество, высокомерие, меланхолия, смерть, духовность, “классическое вдохновение” – которые могут, в свою очередь, привести вас к вопросам культуры и педагогики».
- [12] «...разрушает сущность университета». – Примеч. перев.
- [13] Цит. по: Philosophie de l'Universite. Paris: Payot, 1979. P. 18.
- [14] Снискание расположения (лат.) – термин риторической теории. – Примеч. перев.
- [15] Хайдеггер М. Положение об основании. СПб.: Алетейя, 1999. С. 51.
- [16] «В контексте дискуссии о роли высшего образования». – Примеч. перев.
- [17] Только в последнее время мы можем наблюдать, как влиятельный американский ученый берется рассуждать об образовании, не упоминая даже цели, которая движет истинным ученым. В этой области я и сам не без вины, поскольку в ранние годы написал несколько статей о прагматизме, в частности о том, что суть и смысл каждого понятия заключается в его конкретном применении. Это все, конечно, замечательно, если все это правильно понято. И я никоим образом не намереваюсь этого отрицать. Но вместе с тем возникает вопрос: в чем заключается это конкретное применение? Тогда я был склонен подчинять понятие действию, познание – практике. Последующий жизненный опыт доказал мне, что единственная действительно желанная вещь, не имеющая какого-либо определенного основания, – это наделять разумностью идеи и вещи. Невозможно требовать разумного основания от самой разумности».
- [18] «Rationem reddere значит: возвращать основание обратно. Почему – обратно, и куда – обратно? Потому что, когда в способах доказательств, вообще говоря, в познании речь идет о представлении предметов, это «обратно» вступает в игру. Латинский язык философии высказывается еще более определенно: “Представление есть re-praesentatio”. То, что встречается, ставится в настоящее по отношению к представляющему Я, презентуясь обратно на него и ему навстречу. В соответствии с principium reddendae rationis представление, если оно является познающим, должно возвращать обратно в представление, т. е. ему самому же, основание того, что встречается. В познающем представлении познающему Я доставляется основание. Этого требует principium rationis. Поэтому для Лейбница положение об основании является основоположением основания, которое должно быть доставлено» (Хайдеггер М. Положение об основании. С. 52). Что могло бы противостоять этому порядку эпох и тем самым всей мысли Хайдеггера об эпохализации? Возможно, некое утверждение разума (рационализм, если угодно), которое в то же самое время (но что это за время?) 1. не подлежит разумному основанию в лейбницеvской форме, которая, по существу говоря, неотделима от некоторого финализма или абсолютного господства конечной (последней, финальной) причины; 2. не определяет субстанцию в виде субъекта; 3. выдвигает новое определение идеи за рамками топикки представления. Я только что помянул Спинозу. Хайдеггер весьма редко и весьма кратко отзывается о нем, насколько я знаю, он ни разу не говорил о Спинозе с такой точки зрения и в таком контексте.
- [19] Хайдеггер М. Положение об основании. С. 62.

- [20] «И все же без этого всемогущего принципа не существовало бы современной науки, а без современной науки – нынешнего Университета. Последний основывается на положении об основании (*Diese grundet auf dem Satz vom Grund*). Как же мы должны себе это представить (*Wie sollen wir uns dies vorstellen...*): Университет основан на положении (*auf einem Satz*)? Сможем ли мы отважиться на такое утверждение? (*Dürfen wir eine solche Behauptung wagen*) (Хайдеггер М. Положение об основании. С. 55–56, перевод слегка изменен).
- [21] Там же. С. 62.
- [22] Там же. С. 62–63.
- [23] Там же. С. 63.
- [24] Кант И. Критика чистого разума. М.: Мысль, 1994. С. 486.
- [25] См. об этом: Хайдеггер М. Положение об основании. С. 205–206.
- [26] Примеров много, но я отмечу только две недавние статьи. <.....>
- [27] Аристотель. Метафизика. С. 66.
- [28] Nietzsche F. *Ecrits posthumes*. Paris: Gallimard, 1975. P. 87.
- [29] Heidegger M. *L'auto-affirmation de l'Université allemande*. Paris: Trans-Europ-Press, 1982.
- [30] В мгновение ока (англ.) – Примеч. перев.
- [31] В сумеречном зрении (англ.) – Примеч. перев.
- [32] Зачин (лат.) – Примеч. перев.

Билл Ридингс УНИВЕРСИТЕТ В РУИНАХ (1996) (фрагменты)

I. Введение

Повсюду сетуют на «предательство» и «банкротство» проекта либерального образования. Преподавание, говорят нам, ставится ниже исследования, а исследование все меньше соответствует требованиям реального мира или уровню понимания «среднего читателя». И это не просто – как, похоже, убеждены некоторые профессора – ворчание бульварных журналистов, обиженных на то, что их не пускают в священные рощи академии. Не имея ни малейшего шанса попасть в факультетский комитет по замещению должностей, эти властители умов, гласит молва, просто вымещают на Университете свое разочарование, довольствуясь лишь огромным жалованьем и комфортными условиями труда. Однако причиной язвительных выпадов СМИ против Университета являются не индивидуальные обиды, а более общая неопределенность в отношении роли Университета и сущности стандартов, в соответствии с которыми его следует оценивать как институт. Не случайно в Северной Америке такого рода нападки усиливаются одновременно с изменением структуры академических институтов.

Дело не только в том, что профессорский корпус пролетаризируется, а количество кратковременных контрактов или контрактов с неполной нагрузкой в ведущих вузах растет (с одновременным обособлением горстки высокооплачиваемых «звезд»). Столь же неопределенным является и производство знания в Университете. Например, внутренняя борьба за легитимацию, связанная с характером производимого в гуманитарных науках знания, не достигла бы масштабов кризиса, если бы не сопровождалась внешним кризисом легитимации. Споры, ведущиеся внутри отдельных дисциплин относительно методов и теорий исследования, не попали бы в заголовки, если бы сегодня само понятие исследовательского проекта не оказалось проблематичным. Поэтому замысел настоящей книги состоит не в том, чтобы заставить Университет признать неминуемое отмирание старых парадигм исследования и преподавания вследствие новых теоретических открытий в физике элементарных частиц или литературоведении. В то же время эта книга не является и еще одной попыткой описать сеть конфликтующих и зачастую противоречивых переживаний, окружающих сегодня Университет. Скорее я хочу провести структурную диагностику современных трансформаций институциональной функции Университета, чтобы показать происходящее на наших глазах размывание широкой социальной роли Университета как института. Больше уже не понятно, ни каково место Университета в обществе, ни какова истинная природа данного общества, и интеллектуалы не могут позволить себе игнорировать это изменение институциональной формы Университета.

Но сначала несколько предостережений. В настоящей книге я буду обсуждать исключительно западное представление об Университете, которое получило широкое распространение и современная мутация которого, похоже, продолжает определять параметры транснациональной дискуссии. Если при этом я уделяю особое внимание изменениям, происходящим сейчас в североамериканском Университете, то лишь потому, что процесс американизации нельзя понимать как простое расширение культурной гегемонии США. Я покажу, что «американизация» в ее нынешней форме является, по сути, синонимом глобализации, демонстрирующим, что глобализация – не нейтральный процесс, в котором на равных участвуют Вашингтон и Дакар. Обратной стороной этого является то, что в настоящее время Соединенные Штаты и Канада сами страдают от процесса поглощения транснациональным капиталом, называемого глобализацией. <.....> Американизацией теперь следует называть не столько практику национального империализма, сколько повсеместное навязывание правила денежных отношений вместо идеи национальной идентичности в качестве детерминанты всех аспектов инвестирования в общественную жизнь. Иными словами, американизация означает конец национальной культуры.

Нынешнее изменение роли Университета обусловлено прежде всего крахом национально-культурной миссии, которая раньше обеспечивала его *raison d'être* (смысл существования (фр.)), и я покажу, что перспектива Европейского союза сулит такую же судьбу университетам не только в государствах ЕС, но и странах Восточной Европы, где различные проекты (вроде инициативы Джорджа Сороса) закладывают основания для аналогичного отделения Университета от идеи национального государства. Словом, Университет становится институтом иного типа; он больше не связан с судьбой национального государства, так как перестает выступать в роли творца, защитника и распространителя идеи национальной культуры. Во всех уголках мира процесс экономической глобализации ведет к относительному упадку национального государства в качестве первичной инстанции воспроизводства капитала. Университет в свою очередь становится транснациональной бюрократической корпорацией, либо связанной с транснациональными инстанциями управления, такими как Европейский союз, либо функционирующей независимо по аналогии с транснациональной компанией. <.....> [Борреро Кабаль] рассматривает в качестве центральной фигуры Университета администратора, а не преподавателя и осмысливает задачи Университета исходя из обобщенной логики «учета», согласно которой Университет должен стремиться к совершенству во всех аспектах своей деятельности. Текущий кризис Университета на Западе является следствием фундаментального изменения его социальной роли и внутренних систем, предполагающего утрату традиционными гуманитарными дисциплинами центрального места в жизни Университета.

Ставя столь широкомасштабный диагноз, я, конечно же, не учитываю процесс неравномерного и многостороннего развития, разную скорость, с которой дискурс совершенства вытесняет идеологию (национальной) культуры в различных институтах и странах. <.....> Настоящая книга посвящена вопросу отделения высшего образования от национального государства, а указанный шаг будет, вероятно, лишь акцентировать структурные различия между средним образованием и университетами, особенно в том, что касается их связи с государством. Кроме того, тот факт, что столь старинное учебное заведение, как Новый колледж Оксфорда, начало включать слова о приверженности совершенству во все свои публичные высказывания, в том числе объявления о найме, кажется мне более показательным для долгосрочных тенденций в области высшего образования.

Помимо американизации, ослабляющей прямые связи Университета с национальным государством, в книге приоритетное внимание будет уделено гуманитарным наукам, позволяющим понять, что происходит в современном Университете. Такой акцент требует нескольких предварительных слов в свое оправдание. Поскольку я решил сосредоточиться на понятии «культура», может сложиться впечатление, что гуманитарные науки – ключевое звено Университета, место, в котором Университет реализует свою общественно-политическую миссию. Это не так, по крайней мере по двум веским причинам. Во-первых, я

не верю, что естественные науки являются позитивистскими проектами по нейтральной аккумуляции знания, тем самым принципиально защищенными от социополитических бурь. Как я покажу, упадок национального государства – а я убежден, что, несмотря на оживление разных форм национализма, национальное государство приходит в упадок – и конец Холодной войны оказывают существенное влияние на финансирование и организацию естественных наук. Во-вторых, разрыв между гуманитарными и естественными науками не столь абсолютен, как можно заключить, глядя на дисциплинарные перегородки внутри самого Университета. Естественные науки занимают свое зачастую чрезвычайно могущественное положение в Университете по аналогии с гуманитарными науками. Это особенно ярко проявляется в отношении источников нарративов, в терминах которых осмысливается педагогика <.....>. Институциональный факт существования естественных наук в Университете следует понимать именно в рамках модели институционализации знания, блюстителями которой исторически были гуманитарные науки, в особенности факультеты философии и национальной литературы. В этом смысле общая нить моей аргументации, состоящая в том, что понятие культуры как легитимирующей идеи Университета эпохи модерна исчерпало себя, может применяться как к естественным, так и гуманитарным наукам, хотя именно в гуманитарных угроза делигитимации культуры воспринимается наиболее остро.

<.....> Эта книга – попытка нащупать собственный путь, избегающий тупиков воинственного радикализма и циничного отчаяния. Я по-прежнему склонен в дискуссиях с коллегами употреблять фразы, начинающиеся со слов «В настоящем Университете...», хотя они знают – и я знаю, что они знают, – что такого института никогда не существовало. Это не было бы проблемой, если бы подобные апелляции к истинной природе института не перестали казаться мне искренними: мы больше не способны постичь Университет в историческом горизонте его самореализации. Университет, как я покажу, больше не участвует в историческом проекте человечества, который нам достался в наследство от Просвещения, – историческом проекте культуры. Это заявление в свою очередь тоже поднимает некоторые важные вопросы: мы наблюдаем зарю нового века Университета как проекта или закат его критической и социальной функции? И если это закат, то что он означает?

Некоторые назвали бы момент, на который я указываю, постмодерностью Университета. В конце концов одной из наиболее обсуждаемых книг по постмодерности является «Состояние постмодерна» Жан-Франсуа Лиотара – исследование, посвященное вопросам, которые постмодерность ставит перед легитимацией знания. Книга Лиотара прямо называется отчетом об Университете, написанным для правительства Квебека, отчетом, который, безусловно, разочаровал его заказчиков, несмотря на дальнейший успех. Лиотар утверждает, что его отчет написан «в очень постсовременный момент, когда... университет рискует исчезнуть». Вопрос постмодерна – это вопрос, стоящий как перед Университетом, так и внутри него. Однако поскольку постмодерн в целом перестал быть вопросом и превратился в еще одно алиби, от имени которого интеллектуалы обвиняют мир в несоответствии их ожиданиям, я предпочитаю отказаться от данного термина. <.....> Я бы предпочел называть современный Университет постисторическим, а не «постмодерным», чтобы подчеркнуть тот факт, что данный институт пережил себя, что теперь это осколок эпохи, на протяжении которой он определял себя в перспективе проекта исторического развития, укрепления и распространения национальной культуры.

Думаю, теперь понятно, что говорить об Университете и государстве – значит также рассказывать историю возникновения понятия культуры. Я покажу, что известные нам Университет и государство являются, по сути, институтами эпохи модерна и изобретение концепта культуры следует считать специфической реакцией на напряженные взаимоотношения этих двух институтов модерности. Но прежде чем у кого-то сложится превратное мнение, я должен сказать, что не собираюсь нападать на Университет. Я работаю в Университете (иногда мне даже кажется, что я живу в нем). Просто критиковать Университет – слишком легкое занятие, в котором вряд ли есть что-то новое. В конце концов специфика Университета эпохи модерна, основанного немецкими идеалистами, состояла именно в том, что он служил ме-

стом критики. По словам Фихте, Университет существует не для того, чтобы передавать сведения, а чтобы прививать способность критического суждения. В этом смысле можно сказать, что любые критические выпады против Университета эпохи модерна являются внутриполитическими документами, не затрагивающими глубинную структуру институционализации мышления.

Кроме того, следует сразу отметить, что когда я говорю об Университете эпохи модерна, я имею в виду широко заимствованную немецкую модель, реализованную Гумбольдтом в Берлинском университете, модель, которая продолжала служить образцом в период послевоенной экспансии высшего образования на Западе. Мне кажется, сегодня мы наблюдаем закат данной модели в силу того, что Университет становится постисторическим. <.....>

Некоторое представление о том, как так получилось, дает книга Жака Барзуна «Американский университет: чем он живет и куда движется». Данная работа, опубликованная в 1968 г., была недавно переиздана издательством Чикагского университета – замечательный поворот судьбы для текста, который претендует на современность в 1990-е гг., хотя был заведомо устаревшим в момент своей первой публикации. <.....> ...выстраиваемый Барзуном нарратив – это нарратив воспитания просвещенного и либерального чиновника как нового героя рассказа об Университете. Например, Барзун открыто предлагает сформировать в Университете автономную страту неакадемических администраторов, «второй слой»... <.....> Центральная фигура Университета – больше не профессор, исполняющий одновременно роль ученого и преподавателя, а ректор, перед которым должны отчитываться и аппаратчики, и профессора. Разница между Барзуном и Ньюменом в том, что Барзун понял, в каком типе либерального индивида должен воплощаться новый Университет. Конечно, чиновник в свое время сам был студентом и профессором, но вызов современного Университета – это вызов, стоящий перед ним как перед администратором. Таковы истоки идеи совершенства, которую я обсуждаю в следующей главе. <.....>

Мое нежелание прибегать к тому самодовольному тону, который, похоже, был по нраву многим моим предшественникам, продиктовано не личной скромностью. Ведь я не стал дожидаться завершения своей карьеры, чтобы написать книгу об Университете. Что действительно важно – и что определяет тон нынешних диатриб – это то, что великий нарратив Университета, вращающийся вокруг производства либерального, рассудочного субъекта, больше нам не доступен. Поэтому мне не имеет смысла ждать. Я не собираюсь становиться Жаком Барзуном; университетская система больше не нуждается в подобного рода субъектах. Либеральный индивид уже не способен метонимически воплотить данный институт. Никто из нас сегодня не считает себя всерьез субъектом, занимающим центральное положение в нарративе университетского образования. Показательными случаями здесь выступают феминизм, ведущий к радикальному осознанию гендерных различий, и формы анализа, привлекающие внимание к тому, каким образом раса дифференцированно отпечатывается на телах. Старая гвардия борется с феминизмом и подобными разновидностями анализа, поскольку они напоминают ей о том, что индивидуальный профессор не способен олицетворять Университет, так как любое конкретное тело все равно будет не универсальным, а отмеченным гендером и расой.

Однако в сложившейся ситуации я не призываю отказаться от Университета и не предлагаю вместо этого погрузиться в циничное отчаяние. В настоящей книге я буду обсуждать, каким образом мы можем заново осмыслить Университет в ситуации, когда история либерального образования утратила свой организующий стержень, т.е. идею культуры, выступавшую предметом, истоком и целью гуманитарных наук. Я ощущаю эту утрату еще глубже оттого, что Университет, в котором я работаю, занимает сегодня особое положение. Это положение может показаться анахроничным тем, кто не понимает, что Квебек, как и Северная Ирландия, представляет собой особый регион на территории группы индустриализированных стран «большой семерки», регион, в котором национальная государственность по-прежнему является животрепещущим политическим вопросом, а не остаточным придатком все более интегрирующейся глобальной экономики. Университет Монреалья – это флагман

квебекской культуры, который лишь недавно заменил церковь в качестве первичного института, отвечающего за франкофонную культуру в Северной Америке. Работа во флагманском Университете национального государства (в особенности только становящегося) дает огромное преимущество, поскольку нашей преподавательской и исследовательской деятельности лишь предстоит полное поглощение игрой рыночных сил; пока еще ту и другую не нужно оправдывать исходя из оптимальной эффективности или прибыльности капиталовложений.

Я чувствую это столь остро еще и потому, что мне довелось работать в Сиракузском университете, который заявляет о своей полной ориентации на рынок, получившей у администрации название «стремление к совершенству». <.....> Мне это кажется прямым симптомом переопределения концепции Университета и превращения его в корпорацию, одной из функций (продуктов?) которой является присуждение степеней, носящих культурный отпечаток, но, по существу, являющихся не культурными, а корпоративными.

Однако анализировать Университет исключительно в терминах культурного капитала – значит упускать из виду тот момент, что сегодня это лишь одна из областей деятельности. Риторический отказ Сиракуз от символического капитала в пользу «балансового» учета (который определяет процесс принятия решений администрацией, а также корпоративный исполнительский этос, исповедуемый деканами) привел (что не удивительно) к тому, что процент бывших выпускников, жертвующих на нужды Университета, стал значительно ниже, чем в аналогичных вузах, поскольку все аспекты жизни студентов заставляли их относиться к себе как к потребителям, а не членам сообщества. <.....>

То, что студенты нередко воспринимают себя и (или) своих родителей потребителями, – далеко не заблуждение, поскольку современный Университет все больше превращается из идеологического орудия государства в бюрократически организованную и относительно автономную потребительно ориентированную корпорацию. Симптомы этого процесса обнаруживаются даже в университетах, финансируемых по большей части национальным государством. Например, Жаклин Скотт, президент Университетского колледжа Кейп-Бретона в Новой Шотландии, недавно назвала университетское образование «единой индустрией». Она предложила новую примечательную редакцию гумбольдтовской связки преподавания и исследования. Если Гумбольдт описывал Университет как единство процесса и продукта, как институт, производящий знания о культуре (в ходе исследования) и распространяющий культуру посредством обучения (в ходе преподавания), то Скотт в своей интерпретации значительно модифицировала эти двусторонние отношения. Она полагает, что Университет, выступающий местом «развития человеческих ресурсов», производит труд (посредством исследования) и обучает труду (в процессе преподавания). Она с восхитительной легкостью берет на вооружение гумбольдтовскую структурную связку преподавания и исследования и переносит ее в новое поле: в область развития нужных рынку «человеческих ресурсов», а не «национальной культуры».

В подобной стратегии нет ничего удивительного, поскольку именно корпоративная бюрократизация лежит в основе сильной гомогенизации Университета как института в Северной Америке. Декларации университетов о своих миссиях, как и их рекламные проспекты, демонстрируют сегодня две общие черты. Все они, с одной стороны, заявляют об уникальности соответствующего образовательного института, а с другой – описывают эту уникальность одним и тем же образом. Отличительным признаком происходящей трансформации являются апелляции к понятию совершенства, повторяемые университетскими чиновниками через слово. Чтобы понять современный Университет, мы должны спросить, что означает (или не означает) совершенство.

В этом плане основной аргумент настоящей книги на первый взгляд достаточно прост. В ней утверждается, что, поскольку национальное государство больше не является первичной инстанцией воспроизводства глобальных капиталов, культура – как символический и политический эквивалент проекта интеграции, реализуемого национальным государством, – утрачивает свою ценность. Национальное государство и понятие культуры эпохи модерна возникли в одно и то же время, и теперь они, на мой взгляд, перестают играть клю-

чевую роль во все более транснациональной глобальной экономике. Такой сдвиг оказывает прямое влияние на Университет, который исторически был главным институтом национальной культуры в национальном государстве модерна. Я попытаюсь оценить это влияние и выявить его симптомы, наиболее заметный из которых – замещение прежних апелляций к идее культуры дискурсом «совершенства», выступающим тем языком, с помощью которого Университет пытается объяснить себя самому себе и миру в целом. Еще один симптом – ведущиеся сегодня жаркие споры о статусе Университета, споры, которые по большому счету бесполезны, поскольку не обеспечивают осмысление Университета в транснациональной перспективе, вместо этого скатываясь либо к ностальгии, либо к обличениям, а чаще всего – к тому и другому сразу.

Я начну с того, что попытаюсь осмыслить Университет иным образом, сосредоточив внимание на обстоятельствах, из-за которых университетские чиновники, представители власти и даже радикальные критики сегодня все больше говорят об Университете на языке «совершенства», а не на языке «культуры».

В главе II делается попытка вычленировать и диагностировать причины проникновения термина «совершенство» в документы, определяющие политику в сфере высшего образования. Мой аргумент таков: усиливающееся стремление к совершенству указывает на изменение функции Университета. Университет больше не должен охранять и распространять национальную культуру, поскольку национальное государство отныне не является основным местом воспроизводства капитала. Поэтому идея национальной культуры больше не функционирует в качестве внешнего референта, на который ориентируются все практики исследования и преподавания. Идея национальной культуры больше не придает происходящему в Университете всеохватывающий идеологический смысл, вследствие чего вопрос о том, что именно преподается или производится в качестве знания, становится все менее значимым.

В главе II я отслеживаю этот процесс и подчеркиваю, что называть его идеологией совершенства было бы анахронизмом, так как совершенство абсолютно неидеологично. Предмет преподавания или исследования значит меньше, чем совершенство преподавания или исследования. Называя нечто – например, дискурс совершенства – неидеологичным, я не утверждаю, что это нечто не имеет политической привязки; я лишь говорю, что характер данной привязки определяется не идеологическими причинами. Совершенство напоминает денежные отношения, так как у него нет содержания, и поэтому оно не может быть ложным или истинным, безотчетным или сознательным. Оно может быть несправедливым, но мы не должны понимать его несправедливость исходя из режима истины или самопознания. Его господство не предполагает автоматическую политическую или культурную ориентацию, поскольку оно не детерминировано какой-либо идентифицируемой инстанцией политической власти. Это одна из причин того, почему успешная левая критика (которой я лично симпатизирую) прекрасно уживается с институциональным протоколом, будь то в стенах учебной аудитории или в пределах личной карьеры. Дело не в том, что радикальные критики «продажны» или их критика «недостаточно радикальна» и потому не наносит институту серьезного вреда. Проблема скорее в том, что ставки университетской деятельности больше неидеологичны по своей сути, так как теперь они не связаны с самовоспроизводством национального государства.

Если в главе II дискурс совершенства диагностируется, то в главе III делается попытка описать его на языке процесса глобализации, частью которого он является. В этой главе я показываю, что дискурс совершенства приобретает ценность именно потому, что в эру глобализации связь между Университетом и национальным государством распадается. Университет превращается из идеологического аппарата национального государства в относительно независимую бюрократическую систему. Экономика глобализации предполагает, что от Университета теперь не требуется готовить граждан-субъектов, в то время как политика конца Холодной войны означает, что Университету больше не нужно поддерживать национальный престиж, создавая и легитимируя национальную культуру. <.....>

Чтобы оценить значение этих преобразований, я посвятил середину книги историческому исследованию роли, на которую претендовал Университет эпохи модерна. Историю предыдущих способов осмысления функции Университета можно в общих чертах описать следующим образом: существовало три идеи Университета эпохи модерна, а именно кантовская концепция разума, гумбольдтовская идея культуры и сегодняшнее технбюрократическое понятие совершенства. Но предлагаемый мной исторический нарратив (разум – культура – совершенство) – не просто последовательность. Современным формулировкам предшествовали более ранние упоминания о совершенстве, равно как и сегодня можно встретить ссылки на разум и культуру. На протяжении всей книги я подчеркиваю, что в спорах об Университете участвуют разнонаправленные и разновременные дискурсы, даже если в определенных периоды один из них доминирует над остальными.

Сначала в главе IV я покажу, как Кант определял своеобразие Университета эпохи модерна. Университет становится современным, когда все формы его деятельности организуются в соответствии с единой регулирующей идеей, которой, по мнению Канта, должно выступать понятие разума. С одной стороны, разум предоставляет *ratio* для всех дисциплин; это их организующий принцип. С другой стороны, разум имеет собственный факультет, который Кант называет философским, но сегодня мы скорее назвали бы его просто факультетом гуманитарных наук. Размышляя об Университете, Кант также впервые затрагивает проблему возможности соединения разума и государства, знания и власти. Как я покажу, принципиально важно, что для этого он вводит фигуру субъекта, способного рационально мыслить и осуществлять республиканскую политику.

Становление Университета эпохи модерна рассматривается далее в главе V, где обсуждаются немецкие идеалисты – начиная с Шиллера и заканчивая Гумбольдтом. Они отводят заданной Кантом структуре гораздо более четкую политическую роль, для чего замещают понятие разума понятием культуры. Как и разум, культура исполняет в Университете унифицирующую функцию. Для немецких идеалистов культура – это сумма всех приобретаемых знаний, а также культивирование и развитие характера в результате такого приобретения. В этом контексте решающее значение для центрации Университета вокруг идеи культуры, связывающей Университет с национальным государством, имеет гумбольдтовский проект учреждения Берлинского университета. То, что это произошло именно в Германии, связано, безусловно, с рождением немецкой государственности. Под рубрикой культуры Университету приписывается двойная задача: исследование и преподавание, т.е. соответственно формирование и расширение национального самосознания. По существу, он становится институтом, на который возлагается задача присмотра за духовной жизнью народа рационального государства, а также примирения этнической традиции и государственной рациональности. Университет, другими словами, идентифицируется как институт, который должен подвести основание под совместную жизнь людей, сохранив их традиции и не повторив кровавый, разрушительный путь Французской революции. Такова, на мой взгляд, ключевая роль, приписываемая Университету эпохи модерна вплоть до сегодняшнего дня.

В главе VI рассматривается разработанный британцами и американцами специфически литературный вариант понятия культуры, сформулированного немецкими идеалистами. В конце XIX и начале XX вв. англичане, в частности Ньюмен и Арнольд, развили идеи Гумбольдта и Шлегеля, сделав центральной дисциплиной Университета и тем самым национальной культуры не философию, а литературоведение. Обсуждая Арнольда, Ливиса и «новых критиков», я прослеживаю имплицитную связь между институционализацией литературоведения в качестве университетской дисциплины, прямо описываемой в категориях национальной традиции, и органическим взглядом на возможность унифицированной национальной культуры. Овладение традицией национальной литературы становится доминирующим способом обучения студентов тому, что значит быть французом, англичанином или немцем. <.....>

Именно роль литературоведения в формировании национальных субъектов объясняет то огромное институциональное влияние, которое приобрели факультеты литературы, в осо-

бенности благодаря своему традиционному контролю над общеуниверситетским курсом «сочинительства» (composition), который входит в обязательную программу многих американских университетов. Нынешнее распространение сепаратистского движения, призывающего выделить «сочинительство» в самостоятельную дисциплину, является симптомом распада связи между изучением национальной литературы и формированием национальных граждан-субъектов. Грамотность больше не определяется эксплицитной отсылкой к национальной культуре.

В главе VII историческая перспектива предыдущих глав используется для анализа дисциплинарного становления культурных исследований и американских «культурных войн», который должен прояснить, что представляет собой культура, из-за которой мы столь часто ломаем копья. Немецкие идеалисты считали, что опека культуры – функция философии, хотя в XIX и XX столетиях эта роль начала все больше переходить к факультетам национальной литературы. Сегодня мы наблюдаем упадок исследований национальной литературы и широкое распространение «культурных исследований» в качестве наиболее сильной дисциплинарной модели гуманитарных наук в англо-американском Университете. В этом контексте радикальные притязания культурных исследований обнаруживают неожиданно глубокую преемственность с искупительным посылом литературной модели культуры, сколь бы они ни противостояли ее институциональным формам. Я полагаю, что институциональный успех культурных исследований в 1990-х гг. обусловлен тем, что они сохраняют структуру литературоведческой аргументации, одновременно признавая, что литература больше не работает, так сказать, выплескивают младенца, оставляя воду. Культурные исследования не делают из культуры регулятивный идеал исследования и преподавания, они пытаются сохранить структуру доводов в пользу искупления с помощью культуры, одновременно признавая неспособность культуры служить такого рода идеей. Говоря предельно жестко (эти слова относятся лишь к попытке сделать культурные исследования господствующим институциональным проектом, а не к конкретным работам в области культурных исследований), культурные исследования придерживаются представления о культуре, соответствующего веку совершенства.

Как и совершенство, культура больше не имеет специфического содержания. При определенных условиях все может стать или становится культурой. Таким образом, выход культурных исследований на сцену сопровождается своеобразным опустошением. Плодовитость и многочисленность авторов, работающих в области культурных исследований, обусловлены тем, что культура больше не служит специфическим референтом какой-либо одной вещи или группы вещей – вот почему культурные исследования могут быть столь популярны, не имея при этом единого теоретического определения. В основании культурных исследований – в той их форме, которая реализовалась в виде институционального проекта в 1990-е гг., – лежит ощущение того, что производство знания больше невозможно, поскольку о культуре нельзя сказать ничего, что само не было бы культурой, и наоборот. Все определяется культурой, и поэтому культура как таковая перестает что-либо значить.

Я буду называть этот процесс также дереференциализацией. Этим я хочу подчеркнуть, что ключевой особенностью таких терминов, как «культура» и «совершенство» (и порой даже «Университет»), является отсутствие у них специфических референтов; они больше не отсылают к какому-либо ряду явлений или идей.... я стремлюсь дать имя тому, что, как я покажу, представляет собой кардинальное изменение способа мышления, имеющее драматические последствия для Университета.

Если использовать указанные термины, то мы можем сказать, что появление культурных исследований становится возможным, только когда культура дереференциализируется и перестает быть принципом обучения в Университете. В век культурных исследований культура оказывается лишь одним из множества объектов, с которыми имеет дело система. Данный полемический аргумент не принижает историю работы, осуществленной в области культурных исследований, скорее он служит критике попыток – сколь бы благонамеренными

они ни были – превратить культурные исследования в дисциплину, которая спасет Университет, вернув ему его утраченную истину.

В главе VIII делается попытка осмыслить Университет «после» культуры и намечается проблематика заключительной части книги, для чего очерчиваются общие рамки постановки институционального вопроса об Университете в век совершенства, после того как исторический проект культуры зашел в тупик. Я хочу предложить язык институционального прагматизма, позволяющий говорить о тактическом использовании пространства Университета и одновременно признавать это пространство историческим анахронизмом. Для достижения данной цели я обсуждаю некоторые споры, ведущиеся сегодня вокруг Университета, а также общие термины, с помощью которых можно апеллировать к деятельности мышления. В центре внимания при этом находится вопрос о способе оценки Университета, который требует философского различения понятий отчетности и учета. Я считаю, что Университет должен обязательно отвечать на требование отчетности, но при этом отказываться обсуждать характер своей ответственности исключительно на языке учета (платежной единицей которого выступает совершенство). Ставить проблему ценности именно как вопрос – значит отказываться автоматически отождествлять глобализацию и капитализм. Я хочу показать, что бухгалтеры – не единственные, кто способен постичь горизонт современного общества, и даже не самые сведущие в этом вопросе люди.

В главе IX обсуждается, каким образом вопросы ценности, поднимаемые мной – и столь беспокоящие сегодня Университет, – выходят на первый план в результате волны студенческих протестов конца 1960-х, синекдохой которых выступает «1968 год». Эти волнения инспирируют подозрительное отношение к Университету как институту, принципиальное неверие в него, оказывающееся полезным, когда мы пытаемся представить себе, каким образом можно было бы находиться в Университете, не веря в его реальную или идеальную форму. <.....> Размышляя о 1968 г., я ввожу понятия, благодаря которым мы можем осмыслить Университет в отсутствие публичной сферы и за пределами общества, состоящего из индивидов-потребителей.

То, каким образом можно понимать современную ситуацию в Университете, не прибегая ни к ностальгии по национальной культуре, ни к дискурсу потребительства, составляет предмет трех заключительных глав, в которых рассматриваются соответственно вопросы педагогики, институтов и сообщества. Глава X посвящена обсуждению прагматической сцены преподавания. В ней подчеркивается, что педагогику нельзя рассматривать в отрыве от институционального контекста образования. Значительная часть нынешней шумихи вокруг практики преподавания связана с простым противоречием между временем, которое занимает преподавание, и административной логикой, отдающей приоритет эффективной передаче информации. Я полагаю, что целью педагогики должно быть не производство автономных субъектов, якобы становящихся свободными благодаря полученной информации (как утверждает нарратив Просвещения); скорее сцена преподавания, освобожденная от претензии на соединение авторитета и автономии, должна анализироваться как сеть обязательств. Демонстрируя, что преподавание – это вопрос справедливости, а не поиска истины, я в главе X пытаюсь указать на то, что по-прежнему остается проблематичным в деле совместного мышления. Трансгрессивная сила преподавания определяется не столько содержанием, сколько способностью педагогики сохранять открытой темпоральность вопрошания, сопротивляясь попыткам приравнять педагогику к процессу передачи, который может завершаться либо выставлением баллов, либо присуждением степени.

В главах XI и XII исследуются категории, позволяющие понимать Университет как пространство структурно незавершенной практики мышления. Прежде всего, на мой взгляд, нужно согласиться с тем, что Университет не следует рассматривать в качестве естественного или исторически неизбежного хранилища подобных форм деятельности; мы должны признать, что Университет – это институт, находящийся в руинах, институт, утративший свой исторический *raison d'être*. В то же время Университет в своем современном виде не избежал парадоксального увлечения эпохи модерна идеей руин, вследствие чего нужно самым тща-

тельным образом отделить статус руин от метафизической традиции, стремящейся вновь придать руинам целостность (практически или эстетически). Институциональный прагматизм, которым я призываю заменить как просвещенческую веру, так и романтическую ностальгию, ведет к предпринимаемому в главе XII анализу возможных способов переосмысления характерной для эпохи модерна претензии на то, что Университет представляет собой модель рационального сообщества, микрокосм чистой формы публичной сферы. Претензия на существование в Университете идеального сообщества все еще весьма влиятельна, несмотря на свою вопиющую нереалистичность, очевидную всякому, кому довелось заседать хоть в одном факультетском комитете. Я полагаю, мы должны признать, что утрата Университетом культурной функции открывает пространство, в котором понятие сообщества можно осознать иным образом, без обращения к идеям единства, консенсуса и коммуникации. При этом Университет перестает быть моделью идеального общества и становится местом, позволяющим представить возможность существования таких моделей – мыслить практически, а не в идеальных условиях. Университет теряет свой привилегированный статус модели общества и не возвращает его, не становится моделью отсутствия моделей. Скорее Университет оказывается одним из мест, в которых ставится вопрос бытия-вместе ставится с настоятельностью, обусловленной отсутствием институциональных форм (таких как национальное государство), исторически способствовавших замалчиванию данного вопроса на протяжении приблизительно трех последних столетий.

II. Идея совершенства

Различать Университет эпохи модерна, служащий идеологическим орудием национального государства, и современный Университет, являющийся бюрократической корпорацией, важно потому, что это позволяет зафиксировать один существенный феномен. Совершенство стремительно превращается в лозунг Университета, и чтобы понять Университет как современный институт, необходимо проанализировать, что может (или не может) означать апелляция к совершенству. <.....>

Совершенство предполагает квантовый скачок: понятие совершенства вырабатывается внутри Университета в качестве идеи, вокруг которой центрируется Университет и благодаря которой он становится понятен окружающему миру. <.....>

Университетские чиновники много рассуждают о совершенстве, поскольку оно стало объединяющим принципом современного Университета. Две культуры Ч.П. Сноу превратились в «два совершенства»: гуманитарное и естественнонаучное. Как интегрирующий принцип, совершенство имеет одно неоспоримое преимущество: оно лишено всякого значения или, говоря точнее, неререференциально. <.....>

Сегодня любой факультет Университета можно побудить стремиться к совершенству, так как повсеместная применимость данного понятия напрямую связана с его пустотой. <.....> ...обращение к совершенству решает проблему оценки разнородных дисциплин, поскольку совершенство – общий знаменатель хорошего исследования в любой области. Даже если бы дело обстояло именно так, это значило бы, что совершенство нельзя использовать в качестве критерия, поскольку совершенство – не фиксированный стандарт оценки, а указатель, значение которого зафиксировано по отношению к чему-то еще. <.....>

При этом использование термина «совершенство» не ограничивается академическими университетскими дисциплинами. <.....> Именно отсутствие референции позволяет совершенству служить принципом переводимости радикально различных идиом: парковочные услуги и исследовательские гранты могут быть одинаково совершенны, и их совершенство не зависит от наличия у них каких-либо общих качеств или результатов. <.....>

Именно совершенство позволяет сочетать в одной шкале такие крайне гетерогенные характеристики, как финансы и состав студентов. Гибкость совершенства состоит в том, что оно допускает включение репутации как одной из категорий в рейтинг, фактически создающий репутацию. <.....>

Совершенство играет главным образом роль разменной единицы в закрытом поле. <.....> Совершенство – и исследование недвусмысленно говорит об этом – является средством относительного ранжирования элементов полностью закрытой системы... <.....> Очевидно, совершенство выступает чисто внутренней единицей ценности, которая эффективно выносит за скобки любые вопросы референции или функции, создавая тем самым внутренний рынок. Поэтому вопрос об Университете – это лишь вопрос об относительной денежной стоимости, вопрос, адресуемый студенту, который понимается исключительно как потребитель, а не как человек, желающий мыслить.

Образ листающих каталоги студентов, перед которыми раскрывается целый мир, полный возможностей выбора, чрезвычайно распространен, но мало обсуждался. Хотя я не намерен отрицать право студентов на выбор, думаю, стоит поразмыслить над тем, что предполагает данный образ. Прежде всего он, очевидно, подразумевает платежеспособность. Вопрос доступа к высшему образованию выносится за скобки. Высшее образование воспринимается лишь как еще один предмет потребления, поэтому финансовая доступность или реальная денежная стоимость становится одной из категорий, влияющих на индивидуальный выбор. <.....> Один из факторов – цена, что сразу же делает явным эффект интеграции разнородных категорий ранжирования в единственный «коэффициент совершенства». Выбор того или иного конкретного университета преподносится как нечто напоминающее взвешивание затрат и выгод при покупке «Хонды Цивик» в сравнении с «Линкольном Континенталь»... <.....>

Сколько бы такой подход ни пугал нас и сколько бы некоторые из нас ни полагали, что мы можем сопротивляться логике потребительства, проникающей в высшее образование, каждый выступает за совершенство... <.....> Понятие совершенства, функцией которого является обеспечение не столько визуального наблюдения, сколько исчерпывающего учета, связывает Университет с аналогичной сетью бюрократических институтов. То есть совершенство позволяет Университету понимать себя исключительно в терминах структуры корпоративного управления. <.....>

Анализ затрат и выгод структурирует не только внутреннюю бухгалтерию Университета, но и его академическую деятельность (с точки зрения достижения целей), а также социальные связи Университета в целом. Социальная ответственность Университета, его отчетность обществу, – исключительно вопрос услуг, предоставляемых за деньги. В «академическом лексиконе» отчетность – синоним учета.

В данном контексте совершенство превосходно отвечает потребностям технологического капитализма, связанным с производством и обработкой информации, поскольку позволяет осуществлять более глубокую интеграцию любых форм деятельности в рамках общего рынка, при этом допуская определенную степень гибкости и инновационности на локальном уровне. Совершенство, следовательно, является интегрирующим принципом, позволяющим примириться с «разнообразием» (еще один лозунг из университетских буклетов), не ставя под угрозу единство системы.

Дело не в том, что никто не знает, что такое совершенство, а в том, что у *всех* есть свое представление о нем. А после того как совершенство было повсеместно признано организующим принципом, необходимость спорить о расходящихся определениях отпадает. Каждый по-своему совершенен и больше заинтересован в том, чтобы ему позволили быть на свой манер совершенным, чем в том, чтобы вмешиваться в административный процесс. Здесь обнаруживается прямая параллель с положением политического субъекта при современном капитализме. Совершенство проводит лишь одну границу – границу, защищающую бесконечную власть бюрократии. И если тип совершенства конкретного факультета не согласуется с остальными, тогда этот факультет можно исключить без особого риска для системы. Такова, например, судьба многих факультетов классической литературы. Это же начинает происходить и с философией. <.....>

Совершенство отдает традиции Университета, сохранившиеся от предыдущей эпохи, на откуп рыночному капитализму. Преграды на пути свободной торговли рушатся. Любо-

пытным примером этого процесса является решение британского правительства предоставить политехническим вузам право переименовывать себя в университеты: Оксфордский политехнический институт становится Университетом Брукса и т.д. Этот классический для свободного рынка маневр гарантирует, что единственным критерием совершенства является успешная деятельность на рыночных просторах. Однако было бы ошибкой думать, что таким образом правительство консерваторов предприняло идеологический маневр. Решение мотивировалось не заботой о содержании обучения в университетах или политехнических вузах. <.....> ...внезапную реденоминацию политехнических институтов как университетов лучше всего рассматривать в качестве административного хода, как уничтожение барьеров на пути циркуляции и экспансии рынка, аналогичное отмене законов против роскоши, позволившей капитализировать торговлю тканями в Англии эпохи раннего Нового времени.

Одной из форм подобной рыночной экспансии является появление междисциплинарных программ, которые часто выступают моментом, объединяющим радикалов и консерваторов при обсуждении университетских реформ. Отчасти дело в том, что, как показывает пример Чикагской школы, междисциплинарность не соотносится ни с одной политической ориентацией. Кроме того, большая гибкость этих программ зачастую привлекает администраторов, видящих в них средство борьбы с устоявшимися демаркационными практиками, старинными привилегиями и феодальными вотчинами в структуре университетов... Сегодня междисциплинарные программы в основном дополняют существующие дисциплины, но близок час, когда они полностью заменят сложившиеся дисциплинарные кластеры. <.....>

Иными словами, апелляция к совершенству означает, что больше нет никакой идеи Университета, или скорее, что эта идея утратила все свое содержание. Будучи неререференциальной единицей ценности, функционирующей целиком внутри системы, совершенство обозначает лишь момент саморефлексии технологии. Системе нужно только то, что позволит ей осуществлять свою деятельность, и пустое понятие совершенства отсылает исключительно к оптимальной пропорции входящей / исходящей информации. Возможно, эта роль не столь героична как та, которую мы привыкли приписывать Университету, но она решает проблему паразитизма. Сегодня Университет – это точно такой же паразитический нарост на ресурсах, как биржа или страховые компании – наросты на промышленном производстве. Подобно бирже Университет является местом самопознания капитала, он позволяет капиталу не просто управлять рисками или разнообразием, но извлекать из этого управления прибавочную стоимость. В случае Университета данное извлечение является результатом спекуляции на разнице в информации. Подобное изменение функции ведет к тому, что анализ Университета как Идеологического Аппарата Государства, если использовать термины Альтюссера, больше не работает, так как Университет отныне – не главное идеологическое орудие национального государства, а автономная бюрократическая корпорация. <.....>

Превращение Университета в такого рода систему означает коренное изменение способа понимания его институционального значения.<.....> Будучи автономной системой, а не идеологическим инструментом, Университет больше не должен пониматься в качестве орудия, которое левые могут использовать в иных целях, нежели капиталистическое государство... Университет Совершенства служит только самому себе – еще одной корпорации в мире транснационально обмениваемого капитала.