

# ТРАДИЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ ЛЕГИТИМАЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ<sup>1</sup>

Анна Завалей<sup>2</sup>

## Abstract

This article explores the question of emergence and transformation of humanistic education in European university tradition. It will do so by taking a historical and comparative approach, looking at the histories of Newman and Humboldt university projects as they evolved in Europe and were assimilated in the United States of America. The article aims to analyze the current argumentation for liberal arts education as well.

**Keywords:** Humboldt, Newman, philosophy, liberal arts education.

Вопрос о взаимоотношениях философии и университета как образовательной институции включает две составляющие: речь идёт, *во-первых*, о философском факультете как одном из базовых компонентов структуры университета, *во-вторых*, о степени присутствия философского (шире – гуманитарного) знания в учебных программах различных факультетов.<sup>3</sup>

Утверждение о фундамирующем для университета характере философского факультета восходит к работам И. Канта *Спор факультетов* (1798) и *Что такое Просвещение?* (1784). Как известно, Кант обосновывал главенство факультета следующим образом: содержание учебных дисциплин трёх высших факультетов – медицинского, юридического и богословского – находит своё основание в начальственных

<sup>1</sup> Статья написана в рамках проекта РГНФ «Институциональная история философии: формирование профессиональной философии в немецкой институциональной среде XVIII–XX вв.» (12-03-00451 (а)).

<sup>2</sup> Анна Завалей – стажёр-исследователь Лаборатории исследования философии Центра фундаментальных исследований НИУ «Высшая школа экономики» (г. Москва, Российская Федерация).

<sup>3</sup> Несмотря на широкое распространение утилитаристского взгляда на предмет и цели высшего образования, в Центральной и Восточной Европе традиции так называемого либерального образования (*liberal arts education, liberal education*), то есть образования широкого гуманитарного профиля, переживают настоящий ренессанс: за последние два десятилетия создано двадцать образовательных институций, дающих «свободное образование»; см.: Wende M. v. d. The Emergence of Liberal Arts and Sciences Education in Europe: A Comparative Perspective // *Higher Education Policy*. 2011. № 2. P. 5–6.

уставах. В противном случае эти факультеты не могли бы требовать утверждённого правительством беспрекословного подчинения. Философский факультет, деятельность которого основана на разуме, является по преимуществу факультетом критики, поскольку ведёт публичный, основанный на автономии разума спор с высшими факультетами.<sup>4</sup> Поскольку университет для Канта является инструментом решения стоящей перед человечеством исторической задачи – просвещения – и решение этой задачи предполагает публичное применение разума, то единственным факультетом, способным выполнить эту задачу, оказывается именно факультет философии.<sup>5</sup>

Институционально принцип главенства философского факультета был закреплён в проекте исследовательского университета В. Гумбольдта.<sup>6</sup> В записке *О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине* (1809) В. фон Гумбольдт, рассуждая о назначении новой образовательной институции, не эксплицирует напрямую главенствующую роль философии, а говорит о «занятии наукой в самом глубоком и широком смысле этого слова» и «о чистой идее науки». Тем не менее занятие наукой, требующее тройственного устремления духа (стремления выводить всё из некоего первоначального принципа, стремления к идеалу и стремления объединить и принцип, и идеал в единую идею), по своей природе философично, поскольку требуемое тройственное устремление духа чаще всего выражается в философии и искусстве, откуда посредством логики и математики проникает в другие отрасли познания.<sup>7</sup> Именно по этой причине философский факультет новообразованного университета в Берлине объединил в себе все теоретические науки, включая естественные.

При ретроспективном взгляде реорганизация структуры средневекового университета по модели Гумбольдта кажется закономерной, однако в конце XVIII века речь велась о полном упразднении университета как института знания,<sup>8</sup> место которого могли бы занять уже существующие академии наук и новые практические профессиональные школы. Кроме того, до конца XVIII века наи-

<sup>4</sup> Кант И. *Спор факультетов*. Собр. соч. в 6-ти тт. Т. 6. М., 1966. С. 313–318.

<sup>5</sup> Кант И. *Что такое просвещение?* Собр. соч. в 6-ти тт. Т. 6. М., 1966. С. 28.

<sup>6</sup> Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // *Логос*. 2002. № 5–6(35). С. 7–8; Ruegg W. *Themes // A History of the University in Europe*. Vol. 3. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. P. 14.

<sup>7</sup> Гумбольдт К. В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // *Неприкосновенный запас*. 2002. № 2(22). С. 8–10.

<sup>8</sup> Bahti T. *Histories of the University: Kant and Humboldt // Modern Languages Notes*. 1987. № 3. P. 438; Ben-David J., Zloczower A. *Universities and Academic Systems in Modern Societies // European Journal of Sociology*. 1962. № 3. P. 47. Сам Гумбольдт только после некоторых колебаний признал подходящим наименование «университет» для проектируемых им «учебных заведений»; см.: Шнедельбах, указ. статья, с. 4.

более значимые философы в своей интеллектуальной деятельности не были связаны с университетом и вели её в основном за счёт патронажа или «самопатронажа», альтернативой которому выступала издательская деятельность. Большинство интеллектуалов того времени предпочитали не требующий высокого уровня абстракции публицистический жанр и полемический стиль изложения актуальных общественных проблем, что придавало интеллектуальной деятельности антиметафизический характер.

Общая антиметафизическая направленность усиливалась борьбой светских интеллектуалов, выражавших рационалистическую идеологию Просвещения, против религиозных кругов, а следовательно, и против приверженного схоластическим теориям философского факультета, находившегося под контролем Церкви. По мнению Р. Коллинза, в этой ситуации университет как образовательная и научная институция нашёл поддержку в философии идеализма, претендовавшей на способность выводить из принципов, выявленных в Абсолюте, законы, управляющие эмпирическим миром.<sup>9</sup> Как известно, Кант отождествлял философию с методами точных и естественных наук, успех которых основан не на случайном наблюдении, а на систематическом исследовании под руководством теории. Поскольку лишь метафизика могла показать, как возможно научное познание, следовало восстановить её в положении «царицы всех наук». Именно трансцендентальные методы философии устанавливают границы и обосновывают характер знания во всех других дисциплинах. Кроме того, критическая философия Канта отказывала теологии в праве на познание абсолютной реальности. Поскольку Бог принадлежит к миру вещей-в-себе, притязания на его познание неизбежно влекут к антиномиям. Обосновывая главенствующую роль философии как академической дисциплины, а не публичной интеллектуальной деятельности, Кант тем самым возрождал престиж философского факультета и, следовательно, университета как образовательной и научной институции. Кроме того, критическая философия Канта освобождала университет от ограничений, ранее налагаемых церковными властями.

Таким образом, в процессе реформирования высшего образования в Пруссии в начале XIX века выбор институциональной структуры университета обуславливался распространением философии идеализма. В свою очередь, само существование философии зависело от выживания университета: именно университетская структура создала организационные стимулы к творчеству — учёные иерархии, публичный диспут, защиту диссертации и конкурентную среду в борьбе за студентов. Вне университета философ превращался в литературного или политического интеллектуала,

<sup>9</sup> Коллинз Р. *Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения*. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002. С. 827–860.

незаинтересованного в глубокой разработке абстрактных метафизических проблем.

Проект университета Гумбольдта был не единственным проектом, обеспечивающим главенствующую роль гуманитарной дисциплине. Так, в англосаксонской образовательной традиции место философии занимает литература, а «место» Гумбольдта – кардинал Дж.Г. Ньюмен. Проекты университета Гумбольдта и Ньюмена сходны в некоторых основных принципах: цель университетского образования состоит в «культивации ума», а собственно образование самоценно и противостоит механическому фантому технологии. Университет, по мысли Ньюмена, «в сфере философии и научного исследования то же, что империя в политической истории», он есть «высшая оберегающая власть над всеми знаниями и науками»<sup>10</sup>. Однако, в отличие от Берлинского университета, университет Ньюмена призван воспитывать джентльмена, «человека Цивилизации», а не учёного-исследователя.

Изучаемое в университете знание имеет три великих предмета – Бога, природу и человека, объединённых носящей теологический характер «истиной». Дисциплинами либерального образования, в соответствии с тремя предметами знания, являются естествознание, изучающее физическую природу, и литература, изображающая нравственную природу человека. И хотя природа общей «интеллектуальной культуры» философична, сама философия выступает не обобщающей наукой всех наук, а субъективной установкой сознания, культивирование которой происходит посредством изучения литературы (как классической, так и национальной).

Кроме эпистемологической функции фундирования единства всего возможного знания, гуманитарные дисциплины в университетских проектах Гумбольдта и Ньюмена выполняли функцию гражданской социализации. Несмотря на то что цели государства и университетской институции не совпадают («... государству, как и человечеству, нет дела до знаний и речей, а есть – до характера и действий человека»), университеты «берут на себя поставленную государством задачу руководства молодыми людьми». Государство тем не менее должно воздерживаться от излишнего контроля над университетами, сохраняя «внутреннюю убеждённость в том, что когда они [университеты] достигнут своей конечной цели, они выполняют и его задачи, причём в намного более широкой перспективе, с большой широтой охвата»<sup>11</sup>. Таким образом, университет, по мысли Гумбольдта, не приносит государству прямой утилитарной пользы: посредством культивирования «тройственного стремления духа»<sup>12</sup> университет производит не эффективных слуг госу-

<sup>10</sup> Newman J.H. *The Idea of a University*. Ed. F.M. Turner. Yale University Press, 1996. P. 218.

<sup>11</sup> Гумбольдт, указ. соч., с. 7–8.

<sup>12</sup> Подобное представление о культивировании индивида находит своё отражение в романтической концепции *Bildung*. В задачу данной статьи не входит подробное рассмотрение данного понятия. О воплоще-

дарства, обладающих конкретным завершённым знанием, а субъектов, овладевших правилами мышления<sup>13</sup>.

В университетском проекте Ньюмена формирование национальных субъектов происходит посредством литературы: «благодаря великим писателям ... национальный характер закаляется, народ обретает речь, прошлое и будущее...»<sup>14</sup>. Изучая национальную литературу, студент овладевает единой интеллектуальной культурой и становится настоящим гражданином империи.

Воплощение в полной мере принципа единства знания на основании гуманитарных дисциплин было трудноосуществимой задачей уже во времена Гумбольдта и Ньюмена. Возросшая же в конце XIX века специализация науки сделала этот принцип институционально невозможным.<sup>15</sup> В докладе *Наука как призвание и профессия* (1918) Макс Вебер фиксирует произошедшие в силу индустриализации изменения в восприятии как науки, так и университета. Основной, значимой для общества функцией науки признаётся практическая цель. Ценность науки самой по себе субъективна,

«...рассеялись все прежние иллюзии, благодаря которым наука выступала как “путь к истинному бытию”, “путь к истинному искусству”, “путь к истинной природе”, “путь к истинному Богу”, “путь к истинному счастью”».

---

нии понятия *Bildung* в немецком университете см.: Ридингс Б. *Университет в руинах*. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2010. С. 103–114.

<sup>13</sup> Гумбольдт особо подчёркивает, что знание, преподаваемое в университете, всегда имеет незавершенную форму: «Кроме того, особенность высших научных заведений состоит в том, что для них наука всегда представляет собой проблему, еще не нашедшую своего окончательного решения...». Именно такому отношению к научному знанию соответствует самый знаменитый принцип университетского проекта Гумбольдта – принцип единства преподавания и исследования (*die Einheit von Forschung und Lehre*); см.: Гумбольдт, указ. соч., с. 6.

<sup>14</sup> Newman, op. cit., p. 193.

<sup>15</sup> Более того, претензия философии на обоснование границ и формулирование дидактических выводов всех возможных наук с развитием естественнонаучной специализации оборачивалась против неё самой: поскольку представлялось, что естественнонаучные дисциплины, выработав единый язык и единую эпистемологическую основу, решили проблему конфронтации различных теорий и сосредоточились на кумулятивном накоплении знаний, то философия должна была отвечать требованию *строгой науки*. Таким образом философия теряет своё привилегированное положение судьбы наук и вынуждена ориентироваться на образец, предоставляемый естественнонаучными дисциплинами. Этот процесс послужил импульсом к формированию различных философских дисциплин (философия как теория науки, философия как история философии) и институциональному делению философского факультета, ярким примером которого является психологическая лаборатория (1879) Вундта. Подробнее см.: Куренной В. Философия и институты: случай феноменологии // *Логос*. 2002. № 5–6; Куш М. Социология философского знания: конкретное исследование и защита // *Логос*. 2002. № 5–6.

Наука больше не может отвечать на вопросы о культурной и политической ценности тех или иных паттернов поведения, а следовательно, не может больше служить гарантией нравственности образования. Из области публичной образование переносится в область приватную, становясь признаком статуса и формируя достаточно унифицируемые ожидания возможных моделей поведения и карьерных перспектив.<sup>16</sup>

Одним из основных тезисов доклада Вебера является тезис о политической нейтральности университетской аудитории. Учёный, по мнению Вебера, должен воздерживаться от выражения своих политических взглядов в университете, так как, *во-первых*, наука, обладая собственными имманентными ценностями (поиск истинного знания *etc*), не в состоянии решить вопрос ни о собственной ценности, ни о ценности тех предметов, которыми она занимается. *Во-вторых*, пользоваться преимущественным положением перед студентами, не имеющими возможности выразить свои собственные взгляды, со стороны учёного безответственно.

Несмотря на то что в европейской университетской традиции вышеописанная легитимация гуманитарных дисциплин исчерпала себя к концу XIX века, в трансформированном виде она продолжает использоваться в дискуссиях о либеральном образовании в Соединённых Штатах.<sup>17</sup> Создание в Соединённых Штатах колледжей свободных искусств является очевидным доказательством успешной ассимиляции европейских культурных смыслов высшего образования. Большинство этих колледжей, возникших в конце XVII – середине XVIII вв.<sup>18</sup> и наследовавших традициям Оксфорда и Кембриджа, были протестантскими заведениями. К концу XIX века складывается традиционный для колледжей свободных ис-

<sup>16</sup> Вебер М. Наука как призвание и профессия // Вебер М. *Избранные работы*. М., 1990. С. 712–718.

<sup>17</sup> Литература, посвящённая апологии свободных искусств, поистине безгранична. Назовём основные работы в этой области: Carnahan W.B. *The Battleground of the Curriculum: Liberal Education and American Experience*. Stanford: Stanford University Press, 1993; Farnham N., Yarmolinsky A. *Rethinking Liberal Education*. Cary, NC, USA: Oxford University Press, 1996; Ellis J.M. *Literature Lost: Social Agendas and the Corruption of the Humanities*. New Haven: Yale University Press, 1997; Ehrenberg R.G. (ed.) *The American University: National Treasure or Endangered Species?* Ithaca: Cornell University Press, 1997; Nussbaum M.C. *Cultivating humanity: a classical defense of reform in liberal education*. Harvard University Press, 1997; Altbach P.G. et al. *In Defense of American Higher Education*. Baltimore, MD, USA: John Hopkins University Press, 2001; Kern A. *Classical Education: The Movement Sweeping America*. Capital Research Center, 2001; Aloni N. *Enhancing Humanity. The Philosophical Foundations of Humanistic Education*. Dordrecht: Springer, 2007.

<sup>18</sup> Гарвард основан в 1636 году, колледж Вильгельма и Марии – в 1693, Йель – в 1701, колледж штата Нью-Джерси (позднее Принстон) – в 1746, Королевский колледж – в 1754, Пенсильванский университет – в 1755 году.

куств круг учебных гуманитарных дисциплин,<sup>19</sup> куда входят классические языки (древнегреческий и латинский), история, философия и литература.

На протяжении всего периода становления противники образовательной традиции свободных искусств упрекали либеральное образование в элитарности, несоответствии общественным запросам на профессиональное обучение и отсутствии исследовательских программ в колледжах. Некоторые из этих обвинений имеют под собой реальные основания: наиболее престижные факультеты свободных искусств существуют в университетах «Лиги плюща», занимающих стабильную позицию на академическом рынке и не нуждающихся в изменении программ для привлечения большего количества студентов. Однако необходимо отметить, что на протяжении последних пятидесяти лет численность студентов, желающих получить степень в свободных искусствах, сократилась на 14%.<sup>20</sup>

Вслед за своими европейскими предшественниками американские адепты традиции свободного образования утверждали цель знания в культурном образовании и духовном совершенствовании будущих лидеров нации.<sup>21</sup> Однако, в отличие от европейцев, они не могли опираться на преемственность в традиции, поэтому идея культуры структурировалась вокруг понятия литературного канона. По меткому выражению Б. Ридингса, литературный канон и литературная критика – это «способ тайной контрабанды исторической преемственности в рамках исследования якобы дискретного и автономного произведения искусства»<sup>22</sup>.

Характерными чертами литературного канона являются: внимание к биографии автора; представление о прогрессивном развитии литературы, при котором каждый писатель, опираясь на достижения предшественника, по мере сил способствует улучшению языка и культурного понимания; подчёркивание связи между литературой и национальной культурой; подчёркивание доминирующего влияния великих предшественников на писателей; преклонение перед сакральными фигурами прошлого. Необходимо отметить, что канон предполагает кумулятивное накопление знания, что позволяет критикам высказываться следующим образом: «Данте

<sup>19</sup> Более подробно об истории колледжей свободных искусств см.: Brubacher R., John S., Willis R. *Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities*. 4th ed. New Brunswick, NJ: Transaction, 1999. О появлении различных гуманитарных дисциплин в учебном плане см.: Turner J., Robert J.H. *Sacred and Secular University*. Ewing, NJ, USA: Princeton University Press, 2000. Ch. 4.

<sup>20</sup> Brint S. et al. From the Liberal to the Practical Arts in American Colleges and Universities: Organizational Analysis and Curricular Change // *The Journal of Higher Education*. 2002. № 2. P. 169.

<sup>21</sup> См.: The Yale Report of 1828 // L.F. Goodchild, H.S. Wechsler (eds.) *ASHE Reader on the History of Higher Education*. Needham Heights, MA: Ginn press, 1989. P. 173.

<sup>22</sup> Ридингс, указ. соч., с. 137.

понял больше, чем Вергилий; но Вергилий был большей частью того, что понял Данте»<sup>23</sup>. Институционально литературный канон оформляется в различных сериях «Великих книг»<sup>24</sup>, или «Великих книг Западной цивилизации». Такое же наименование могут носить общегуманитарные курсы в университетах.<sup>25</sup>

Как уже говорилось выше, стратегии самолегитимации либерального образования в Соединённых Штатах опираются на европейскую традицию. В этой связи можно выделить по крайней мере три наиболее распространённых аргумента. В обобщённом виде суть первого аргумента, который можно обозначить как аргумент *историко-репутационный*, состоит в отсылке к исторической преемственности современного либерального образования, наследующего не только средневековому университету, ядром которого являлся факультет свободных искусств, но и древнегреческим образовательным учреждениям – Академии Платона и Лицею Аристотеля.<sup>26</sup> Используя классическую концепцию «пайдейи»,<sup>27</sup> сторонники первого аргумента утверждают, что образование свободным искусствам ведёт к самосовершенствованию человека, так как развивает таланты и учит быть свободным. Изучение классических языков и литературы расширяет кругозор и формирует умственную дисциплину, что способствует воспитанию критической способности, позволяющей будущему гражданину принимать хорошо обдуманное решение. Наконец, изучение единого культурного канона создаёт общее пространство коммуникации. Наиболее часто историко-репутационный аргумент используется представителями элитарных колледжей свободных искусств, поскольку такие колледжи позиционируют себя как питомники будущей государственной элиты.<sup>28</sup>

Второй распространённый аргумент – *методологический*, или *аристотелианский*, – заключается в постулировании важности эпистемологического анализа предельных понятий любых наук. От такого рода анализа зависит само развитие естественнонаучных дисциплин, поскольку из этих понятий строится представление о сущности и методах человеческого познания вообще.<sup>29</sup> Аргумент

<sup>23</sup> Kermode F. *The Classic*. London: Harvard University Press, 1983. P. 25.

<sup>24</sup> Идея составления списка «Великих книг» принадлежит британскому поэту, прозаику и литературному критику М. Арнольду.

<sup>25</sup> Впервые курс по программе канона прочитан в 1919 в Колумбийском университете.

<sup>26</sup> См., напр.: Nussbaum, op. cit., p. 1–49; Aloni, op. cit., p. 12–37.

<sup>27</sup> Подробнее о концепции «пайдейи» в Древней Греции см.: Йерер В. *Пайдейя. Воспитание античного грека*. Т. 1. М.: Греко-латинский кабинет, 1997; Марру А.-И. *История воспитания в Античности (Греция)*. М.: Греко-латинский кабинет, 1998. С. 137–146.

<sup>28</sup> См., напр.: Keohane N.O. *The Liberal Arts and the Role of Elite Higher Education* // P.G. Altbach et al. (eds.) *In Defense of American Higher Education*. Baltimore, MD, USA: John Hopkins university Press, 2001. P. 189–192.

<sup>29</sup> См., напр.: Nussbaum, op. cit., p. 18–20.

подобного рода часто встречается в описаниях общегуманитарной программы для студентов первых курсов.<sup>30</sup>

Наконец, последний аргумент – *социальный* – постулирует незаменимость гуманитарных дисциплин в процессе социализации и воспитания граждан.<sup>31</sup> Изучение и анализ наиболее значимых для западной цивилизации текстов способствуют обучению граждан критическому применению ума, воспитанию их как независимых политических экспертов, способных защитить достижения либерального государства. Социальный аргумент находится в тесной связи с традиционным аргументом в защиту академической свободы, выдвинутым Дж.С. Миллем в работе *О свободе* (1859) и отсылающим к социальной роли учёных в поиске и распространении истинного знания. Во второй главе своего труда Милль поясняет, что зло, причиняемое ограничением свободы слова, имеет специфический характер, так как наносит ущерб всему человеческому роду. Поскольку истинное знание может быть достигнуто только в том случае, если имеется возможность свободно критиковать те или иные утверждения, то ограничение принципа академической свободы ведёт к интеллектуальной деградации.<sup>32</sup> Представители гуманитарных дисциплин, в отличие от многих учёных, занятых практическими исследованиями, не принуждены заниматься наиболее коммерчески успешными темами, следовательно, обладают большей возможностью разрабатывать новые и неортодоксальные идеи. Таким образом, гуманитарные факультеты выступают гарантами сохранения академической свободы университета.

Вышеперечисленные стратегии самолегитимации гуманитарных дисциплин широко применяются в Соединённых Штатах для обоснования как собственно гуманитарного образования, так и необходимости включения дисциплин гуманитарного цикла в учебные планы естественнонаучных и практикоориентированных факультетов. Хотелось бы обратить внимание на тот факт, что употребление легитимирующих стратегий в отношении не только конкретной гуманитарной дисциплины, а гуманитарного знания в целом связано со спецификой гуманитарных программ для студентов непрофильных факультетов. В большинстве американских университетов изучение философии, литературы и истории студентами первых курсов непрофильных факультетов объединено вокруг общих проблем, сформулированных в книгах из канона.<sup>33</sup>

<sup>30</sup> См., напр.: <http://philosophy.stanford.edu/departamental-information/undergraduate-program/>

<sup>31</sup> См. напр.: Keohane, op. cit., p. 182–186; Biesta G. Towards the knowledge democracy? Knowledge production and the civic role of the university // *Studies in Philosophy and Education*. 2007. № 26.

<sup>32</sup> Милль Дж.С. О свободе // *О Свободе. Антология мировой либеральной мысли (I половины XX века)*. М.: Прогресс-Традиция, 2000. С. 324–325.

<sup>33</sup> Канон варьируется в зависимости от университета, тем не менее современные каноны обязательно включают изучение математики, ряда

Между тем их применение в российской образовательной среде ограничено. Наиболее слабым представляется репутационный аргумент: поскольку в России не сложилась целостная система либерального образования, обращение к великим гуманитарным традициям прошлого выглядит по меньшей мере неубедительно. Кроме того, в российском образовательном пространстве до сих пор не ассимилированы понятия академической свободы и автономии университета, а следовательно, не прояснены и условия выполнения университетом такой социальной функции, как социализация граждан.

---

естественнонаучных дисциплин (физики и наук о жизни) и социальных дисциплин. Изучение канона может продолжаться в течение всего периода обучения в университете, как, например, в Университете Чикаго; см.: <https://collegeadmissions.uchicago.edu/pdfs/thecore.pdf>.