

Д.Л. Сапрыкин

Концепция образования и науки в «Идее университета»

Джона Генри Ньюмана

«Идея университета»

Едва ли во всей англоязычной литературе последних двух столетий найдется более влиятельная книга, посвященная проблемам высшего образования, чем «Идея университета» («The Idea of a University») Джона Генри Ньюмана. По мнению известного историка, профессора Йельского университета Франка М. Тернера (Frank M. Turner) именно Ньюман «обеспечил словарь и сформулировал ключевые идеи и идеалы (vocabulary, ideas and ideals), при помощи которых обсуждаются направление, характер и цели университета и высшего образования в целом. Никакая альтернативная риторика не смогла заменить собой ньюмановскую в сфере публичной дискуссии о проблемах высшего образования» [Turner, 1996, p. 282, 292].

Исключительное влияние «Идеи университета», конечно, не случайно. Автору – одному из наиболее ярких интеллектуалов и религиозных деятелей викторианской эпохи – удалось сформулировать классическую концепцию образования, до сих пор сохраняющую свое значение. Ньюман не был профессиональным педагогом. Он всего несколько лет преподавал в Оксфордском университете, а в зрелые годы недолго был ректором Ирландского католического университета. Почти всю свою жизнь он был священнослужителем, в последние годы – кардиналом Римо-католической церкви. И, возможно, именно эта отстраненность и проистекающая от нее свобода от профессиональных стереотипов помогли ему сформулировать целостное понимание целей и принципов образования, не растворяющееся в педагогических частностях, но отвечающее самым острым проблемам современности.

«Идея университета» относится к жанру ректорских и профессорских установочных речей о смысле и характере университетского образования. Особенно много примеров такого рода выступлений дала Германия. Само название «Идея университета» заставляет вспомнить лекции Хенрика Штеффенса «Über die Idee der Universitäten», опубликованные в 1809 году. Хорошо известны также выступления на эту тему Фихте, Шеллинга, Гегеля, Фр. Неймана, Гельмгольца, Хайдеггера и других выдающихся немецких интеллектуалов. В этих работах сформулированы ключевые принципы университета, многие основные моменты того, что Бурдье называет «университетской доктриной» [Бурдье, 1996]. «Идея университета» в англоязычном контексте играет примерно ту же роль, что проекты немецких неогуманистов (Шлейермахера, Фихте, Штеффенса и Гумбольдта), положенные в основу германской реформы образования начала XIX-го века и в некоторых отношениях даже превосходит их с точки зрения полноты и развернутости содержания. Конечно, в определенном смысле вся немецкая философия от Канта, Гердера и Шиллера до Шеллинга и Гегеля может рассматриваться, как попытка дать целостную «концепцию образования». Ведь именно философия в немецком университете была носителем «концепции образования» и центральной культурно-образующей дисциплиной, призванной соединить различные предметные знания в единое целое.

Философия в Германии, однако, была лишь одной из специфических областей профессиональной деятельности и учебной дисциплиной. И как показал дальнейший опыт развития европейского образования, ей не удалось вполне сохранить свою «системообразующую» монополию. В других культурно-исторических ситуациях другие области знания претендовали на ту же роль. Философия в качестве «основной дисциплины», выполняющая «задачу осмысления своей культурной идентичности», могла быть заменена, например, литературной критикой (во второй половине XIX-го и начале XX-го вв.) или в ходе революции шестидесятых годов XX-го века – социальными дисциплинами и лингвистикой [Бурдье, 1996; Readings, 1996]. Это показыва-

ет, что философия как область профессиональной деятельности не является высшей «критической» инстанцией, определяющей «концепцию образования». Скорее наоборот – «концепция образования» задает определенный тип философствования. Само понятие философии оказывается зависимым от той или иной интеллектуальной и образовательной традиции.

Для Ньюмана, например, философия в подлинном смысле слова оказывается не какой-либо специальной областью знания или предметом исследования, но целостным отношением, особого рода мудростью, которой наделен интеллект, «соответствующим образом подготовленный и сформированный, чтобы иметь связанное восприятие вещей». (На эту особенность ньюмановского понятия о философии мое внимание обратил доктор Йан Кер, римо-католический священник, издатель и выдающийся знаток наследия Ньюмана, которому я весьма признателен за соответствующие разъяснения).

Важной особенностью ньюмановской концепции является то, что она учитывает опыт неогуманистического образования, в то же время опираясь на более древнюю, религиозно укорененную традицию образования. В «Идее университета» Ньюман использует богатое наследие старых британских университетов, прежде всего своей Alma Mater – Оксфорда. Формулируя принципы этой традиции, он в то же время учитывает результаты полувековой полемики о целях и содержании высшего образования, имевшей место в Англии и в Европе в первой половине девятнадцатого века, и опыт новых образовательных учреждений.

Ньюман, однако, не являлся пассивным «переносчиком» традиции Оксбриджа. Его задача состояла в том, чтобы создать принципиально новый и при этом *католический* университет, призванный действовать в изменившейся исторической ситуации. Поэтому, чтобы совместить английскую образовательную традицию, выстроенную на началах протестантизма, и религиозно-политическую традицию Римокатоличества, он должен был переосмыслить фундаментальные основы образования и выработать традиционную и одновременно новую концепцию.

Эти особенности концепции Ньюмана, созданной на пересечении наиболее фундаментальных интеллектуальных традиций Европы и связывающей образование с ключевыми проблемами Цивилизации, Государства и Церкви, делают ее уникальным прецедентом, изучая который, мы можем «войти в тему» и выделить определенные ключевые моменты, необходимые не только для осмысления англосаксонской образовательной традиции, но и для создания современной концепции образования.

Первая половина XIX века была временем острых дискуссий о принципах образования, когда выработались ключевые подходы, определившие образовательную деятельность в последующее столетие. Готовя свои лекции, Ньюман имел в виду споры о реформе университетов, начавшиеся после того, как академическая корпорация пробудилась «после столетия спячки». В этот период представители старых британских университетов начали своего рода самореформацию, нацеленную на исправление ситуации, но при этом опиравшуюся на традиционные принципы образования в Оксфорде и Кембридже.

Внешним толчком к началу этого процесса стала резкая критика английской образовательной традиции со стороны внешних групп (в частности, критиков, публиковавших свои памфлеты в «Edinburgh Review»). Сторонники нарождавшегося специализированного, ориентированного на получение узкопрофессионального знания, «утилитарного» обучения говорили о бесполезности слишком общего и оторванного от жизни университетского образования, готовящего неспособных к практическому делу «джентльменов». С другой стороны, бурные споры вызывал вопрос о религиозном статусе и месте религии в светском образовании.

В «Идее университета» Джон Генри Ньюман подводит итог более чем полувековой дискуссии о принципах высшего образования, касавшихся, с одной стороны, его целей и содержания, а, с другой стороны, связи школы, университета, Церкви и Государства. Все эти моменты, так или иначе, отражены в его знаменитой книге «The Idea of a University» («Идея университета»).

Основу этой работы составляют десять лекций составленных Ньюманом в 1852 году и опубликованных под названием «Discourses on the Scope and Nature of University Education. Addressed to the Catholics of Dublin» (только пять из этих лекций были реально прочитаны в Дублине). Во время своего ректорства в Католическом университете (открытом в 1854 году) он дал еще несколько лекций, касавшихся университетского образования, и в 1858 году опубликовал их как «Lectures and Essay on University subjects». А в следующем году Ньюман издал новое, пересмотренное издание «The Scope and Nature of University Education». Позднее в 1873 году он собрал свои выступления о науке и образовании и вновь, сильно пересмотрев их, опубликовал в сборнике «The Idea of a University Defined and Illustrated», известном теперь как «Идея университета».

Цель образования

В предисловии к лекциям «The Idea of University» [Newman, 1996, p.9] Джон Генри Ньюман отмечает, что его работа направлена на размышление о целях и принципах образования (of the aims and principles of Education). Другие более специальные вопросы (например, о содержании и методах обучения) затрагиваются лишь постольку, поскольку они существенны для понимания целей и принципов. Именно такая концептуальная установка английского мыслителя объясняет, почему он почти полностью оставляет в стороне проблему конкретного наполнения круга образования (curriculum) – вопрос о программах обучения.

Эта особенность ньюмановской книги об университете обычно весьма удивляет современного читателя, привыкшего (и у нас в стране, и за рубежом) к бесконечным, часто весьма идеологизированным спорам об учебных программах. Так, например, современная исследовательница Sara Castro-Klarén весьма удивляется тому что «содержание круга обучения (curriculum) занимает в ньюмановской «Идее университета» меньшее место, чем кто-либо мог ожидать» [Castro-Klarén, 1996, p. 318]. Для объяснения этого предпола-

емого умолчания Ньюмана она строит довольно сложную систему почти психоаналитических допущений. Между тем, для этого нет нужды. Английский мыслитель сосредотачивается на целях и принципах образования – а вопрос о конкретном содержании curriculum'a отходит при этом на второй план. В «Идее университета» Ньюман ограничивается рассмотрением принципиального места теологии, литературы и естественных наук в круге университетского обучения и поясняет, каким образом преподавание традиционных свободных искусств (Liberal Arts) служило определенным целям образования.

По той же причине в работах Ньюмана, посвященных образованию, почти отсутствует собственно педагогическая проблематика, поскольку она не имеет отношения к целям и принципам образования.

Книга Ньюмана начинается с определения университета:
«It is a place of teaching universal knowledge. This implies that its object is, on the one hand, intellectual, not moral; and, on the other, that it is the diffusion and extension of knowledge rather than the advancement. If its object were scientific and philosophical discovery, I do not see why a University should have students; if religious training, I do not see how it can be seat of literature and science. *(Университет есть место учения универсальному знанию. Его цель носит интеллектуальный, а не моральный характер, и сводится к распространению и расширению, а не преумножению знания. Если бы его целью было научное или философское открытие, то я не понимаю, почему в Университете должны быть студенты, если религиозное наставничество, я не понимаю как Университет может быть местом литературы и науки)*».

Для очень многих людей, интересующихся проблемами образования, знакомство с концепцией Ньюмана ограничивается этим определением. Здесь обычно видят описание «ньюмановской модели» университета, противостоящей классическому неогуманистическому университету гумбольдтовского типа, где образование студентов осуществляется за счет их погружения в научные исследования.

Так, например, в интересной книге, выпущенной несколько лет назад руководством МГУ [В.А.Садовничий и др., 1995] говорится: «Взгляд на предназначение Университета, совершенно противоположный тому, который принимается в классической модели, сформулировал в своей знаменитой лекции «Идея Университета» кардинал Джон Генри Ньюман, первый ректор Ирландского католического университета. По его мнению, Университет – это место где обучают универсальному знанию. Целью Университета поэтому является распространение и приобретение знаний, а не получение нового. Свой вывод Дж. Ньюман обосновывал тем, что познавать новое и обучать – это разные функции, предполагающие разные способности, которыми редко кто обладает одновременно. Отсюда вытекает необходимость разделения труда между академиями и университетами».

Отчасти это верно: проект университета, предложенный Ньюманом, действительно отличается от исследовательского университета того типа, который наметил Вильгельм фон Гумбольдт в Германии начала XIX века.

Но при этом надо иметь в виду, что цитированное выше определение вовсе не описывает конкретную «модель университета». Это лишь краткое выражение сущности университета, как ее понимает Ньюман. Причем это определение направлено на определение *цели* университетского образования как такового, а не его метода и организации.

В цитированном выше определении университета говорится, что его цель «распространение и расширение, а не преумножение знания». Немного ниже в тексте Предисловия эта мысль разъяснена более подробно. Ньюман спрашивает своих слушателей: для чего Римский папа посоветовал ирландской иерархии создать католический университет? Для развития светской науки (*secular knowledge*), составляющей предмет изучения, или для студентов, являющихся его субъектами? Ответ очевиден: когда Папа «предложил ирландской иерархии основать университет, его первой, главной и прямой целью были не наука, искусство, профессиональное мастерство, литература и открытие новых знаний, а то или иное благо, прирастающее (*bene-*

fit to accrue) посредством литературы и науки к его духовным чадам..., их упражнение и рост в определенных привычках, моральных или интеллектуальных (habits, moral or intellectual)» [Newman, 1996, p.4]. Университет основан не для развития науки, абстрактных качеств, талантов или знаний, но ради самих людей, чтобы «научить (training) исполнять их относительные обязанности (respective post in life) в жизни лучше, сделать их более интеллигентными, способными и активными членами общества». То есть университет основывается ради блага людей, получающих в нем образование.

Именно в этом контексте (по отношению к цели) Ньюман противопоставляет Университет и научные и литературные Академии. Цель Университета – «учить студентов наукам», а цель академий – «расширение границ знаний», развитие наук и искусств [Ibid., p.5]. Ньюман вовсе не придумал это различие. Он прямо ссылается на опыт европейских академий и университетов. Само различие «академического» и «университетского» подходов к знанию в английском контексте восходит к Френсису Бэкону. Отличие лишь в акцентах. И Ньюман и Бэкон различают цели обучения студентов известным наукам (дело Университета) и преумножения знаний (бэконовское «advancement of learning» – дело Академий), но если первый делает акцент на образовании, то второй на развитии.

Совсем неправильно утверждать, что Ньюман полностью изгоняет научное исследование из университета. Напротив, научные учреждения, с его точки зрения, могут быть связаны с Университетом, располагаться в нем и подчиняться ему. Но главная цель Университета – не развитие науки как таковой, но образование. Именно на этом основано «разделение интеллектуального труда» между Академией и Университетом. Объективной предпосылкой этого разделения также является обыкновенное различие способностей преподавателя и ученого. Ведь учить и преподавать – различные функции, и им соответствуют различные дарования.

Конечно, можно указывать на отличия позиции Вильгельма фон Гумбольдта, утверждавшего, например, что «говорить, что университеты предна-

значены для преподавания и распространения науки, а академии для ее развития, значит совершать явную несправедливость по отношению к первым. Науки в университете развиваются не меньше, чем в Академиях (в Германии – даже больше)» [Паульсен, 1904, с. 46]. Тем не менее, различие в «ньюмановской» и «гумбольдтовской» установки все же не так значительно, как обыкновенно думают. В немецком университете XIX века, несмотря на то, что профессор университета был обыкновенно и «учителем и ученым», все же первая его функция стояла на первом месте [там же, с.4]. И хотя неогуманисты подчеркивали необходимость взаимопроникновения науки и образования, их связи в «живом знании», тем не менее, функциональное отличие между ученым и преподавателем сохранялось и в их концепции. Так один из авторов проекта Берлинского университета и его первый ректор Иоганн Готлиб Фихте в Эрлангенских лекциях 1805 года «О сущности ученого и ее явлениях в области свободы», которые являются важным материалом для анализа классической немецкой концепции образования начала XIX-го века, также как Ньюман различал и даже противопоставлял «ученого», как преподавателя, образующего других, и «ученого», как самостоятельного исследователя, создающего научное произведение для других ученых и в этом смысле являющегося «писателем» [Фихте, 1997]. Различение между Университетом и Академией сохраняется и у Ф.Шлейермахера в его работе 1808 года «Gelegentliche Gedanken über Universitäten in Deutschen Sinn».

Ньюман вовсе не запрещает науку в университете, но лишь говорит, что главная функция университета – учить, а не вести научные исследования. В то же время в «Идее университета» говорится о возможности создания в рамках университета научно-исследовательских центров.

В самой Германии отчасти тесная взаимосвязь научной организации и университета объяснялась практическими соображениями экономии финансовых средств. Прусское правительство не обладало достаточными ресурсами, чтобы по наполеоновскому образцу организовать мощную систему учебных заведений и параллельно поддерживать столь же сильную независимую

систему научно-исследовательских учреждений. Поэтому при создании Берлинского университета использовались уже имевшиеся ресурсы Берлинской академии, ее библиотеки и лаборатории. В дальнейшем, в продолжение XIX-го века, происходило частичное размежевание учебных и научных структур внутри университетов в ходе хорошо известного процесса институализации семинаров и институтов, которые в Германии, в отличие от США и России, часто представляли собой формальные учреждения с отдельными штатами, руководством, зданиями и оборудованием. На протяжении всего девятнадцатого века имела место не только тенденция к усилению взаимосвязи науки и образования, но и к организационному обособлению научно-исследовательских учреждений от университета. В то же время в этот период шел процесс организационного развития институтов и семинаров. В конце XIX-го – начале XX-го вв., когда высшим образованием в рамках немецкого министерства культуры руководил Фридрих Альтхофф (Althoff), была создана самостоятельная система научно-исследовательских институтов, осуществлявших наиболее продвинутое научное изыскания, которые невозможно было столь же эффективно осуществить в университете. Хотя институты сохраняли связь с университетами и даже рассматривались как своего рода «выделенные и специализированные университетские лаборатории», процесс преподавания и научного исследования был разделен. Вообще в нарастающей интенсивности и специализации научных исследований в XIX-м и XX-м вв. можно видеть как развитие концепции «исследовательского университета», так и распад первоначальной целостности *Wissenschaft* и *Bildung* [McClelland, 1980; Flexner, 1930].

Следует согласиться с Биллом Ридингсом [Ридингс, 2003], отмечающим, что в «Идее университета» содержится «много суждений, аналогичных мыслям немецких идеалистов» (то есть, прежде всего Шиллера, фон Гумбольдта, Фихте, Шлейермахера и Гегеля). Так же, как и выразители «идеи» немецкого университета, Ньюман настаивает на идеале целостного, органического знания, изучаемого «ради него самого». Именно в этом чистом

устремлении к целостной истине и решается основная задача культивации личности.

Настаивая на второстепенном значении исследования в университете, Ньюман возражает не против исходной мысли о необходимой связи чистой науки (Wissenschaft) и образования (Bildung), но против засилья научно-исследовательской установки, ведущей, с одной стороны, к вытеснению авторитетного типа знания, а с другой – к расщеплению того самого «целостного и органического знания», о котором говорили и Ньюман и немецкие идеалисты начала XIX-го века. В этом отношении ньюмановская «Идея университета» представляет собой скорее защиту, а не опровержение неогуманистического понимания образования. Так же как, например, Макс Шелер, Хосе Ортега-И-Гассет и Роберт Хатчинс в более поздний период, Ньюман стремился восстановить идеал целостного университетского образования в противовес нарастающим деструктивным процессам гиперспециализации и технизации знания. Ведь в университетах Англии в середине XIX века этот процесс усиления специализации обучения шел даже быстрее, чем в Германии. В качестве иллюстрации можно привести историю развития Кембриджских «трипов» (по математике, филологии, естественным наукам) – высокоспециализированных и очень сложных экзаменов, требовавших всецелого сосредоточения на избранном предмете. Аналогичные процессы, хотя и не столь ярко выраженные, происходили и в Оксфорде.

В начале своей работы Ньюман говорит, что цель университета – «интеллектуальная, а не моральная». Затем он много раз (особенно в предисловии, в пятой и шестой лекциях) возвращается к этому моменту. Цель и функция Университета здесь определяются как «культура интеллекта», «подлинная культивация ума» (the culture of the intellect, real cultivation of mind). Смысл университетского образования в том, чтобы придать уму форму (to bring mind into form), подобно тому, как физическое упражнение формирует тело. Именно в этом, а не в моральном воспитании, приобретении разнообразных знаний, умении красиво говорить и вести себя или получении про-

фессии, заключается смысл университетского свободного образования (Liberal Education).

Иногда образовательную концепцию Ньюмана рассматривают как простую апологию английского университета («Оксбриджа»), каким он был в начале XIX века. Якобы первый ректор Ирландского католического университета довольно неуместно пытался воспитать из своих студентов некое подобие английского джентльмена вместо того, чтобы целенаправленно готовить ирландский католический «средний класс», то есть учить специалистов, владеющих полезными и доходными профессиями врача, адвоката, финансиста или инженера [Garland, 1996].

Действительно особенно в пятой лекции об «Идее университета», которая называется «Knowledge its Own End» и посвящена обоснованию самоценности либерального образования, Ньюман говорит о том, что университет формирует «джентльменов». Но в большинстве случаев слово «джентльмен» у него означает просто классически образованный человек, то есть человек «культивированного интеллекта».

В одном месте Ньюман вкладывает в это понятие более специфический смысл: «Liberal Education makes not the Christian, not the Catholic, but the gentleman (либеральное образование создает не христианина, не католика, но джентльмена)» [Newman, 1996, p.89-90]. Однако здесь (так же, как и в восьмой лекции, где он возвращается к этому вопросу) для английского мыслителя существенно показать различие религиозного и светского знания (Religious and Liberal knowledge) как таковых, Церкви и светской Цивилизации. Именно в контексте различения понятий Цивилизации и Христианства, очень существенного для Ньюмана, разница между джентльменом и христианином становится вполне понятной.

Во всяком случае, воспитание «джентльмена» в наиболее распространенном смысле, подразумевающим всего лишь хорошо воспитанного представителя светского общества, обладающего «вкусом» и умением красиво говорить и вести себя, как много раз подчеркивает Ньюман, не является суще-

ственной целью его университета. Уже в предисловии к лекциям он отмечает, что Римский папа, начиная это предприятие, вовсе не собирался воспитывать людей того «фантастического и узкого (narrow and fantastic)» типа, к которому обычно относят «английских джентльменов». Конечно, университетское образование, проявляется в хорошем вкусе, красоте и куртуазности слов и действий, но оно дает и нечто большее – формирует ум и приобщает к подлинной культуре интеллекта. Как писал Ньюман: «Мы стремимся не к привычкам и манерам джентльмена (они могут быть приобретены различными путями – посредством хорошего общества, путешествий или благодаря внутреннему изяществу и достоинству души католика), но к силе, твердости, широте и разносторонности (the force, the steadiness, the comprehensiveness and the versatility) интеллекта, господству над способностями души (mind), здравому суждению о вещах – принятию их так, как они предстают перед нами (just estimate of things as they pass before us)». В этом рассуждении можно видеть параллель к мыслям немецких интеллектуалов, включая Гете, Фихте и Шлейермахера, противопоставлявших «аристократию духа», основывающуюся на подлинном образовании и «природную» аристократию, если она понимается только как носительница хорошего происхождения и изящных манер.

Ведущей чертой образованного человека по Ньюману должна быть не светскость и куртуазность, но интеллектуальность. Хорошее образование формирует определенный тип личности, предполагающий обуздание чувственности интеллектом, силу, всеохватность, строгость и точность мышления, твердость и бесстрашие ума.

В своем идеале образования, Ньюман явно ориентируется на определенный стандарт знания, характеризующийся ясностью, точностью, строгостью (clearness, accuracy, precision). Подобный идеал в двадцатом веке ассоциировался скорее с «точными» науками, ориентированными на математическое естествознание. В философии наиболее влиятельными выразителями такого взгляда были представители позитивистской (в широком смысле слова)

философии. Однако, в отличие от значительной части сторонников такой установки, Ньюман делает акцент не на достоинствах специального и прагматически ориентированного знания, но на широте и универсальности образования.

Для современного читателя иногда довольно неожиданно, что подобные идеи стоят в центре образовательной концепции религиозного мыслителя, к тому же гуманитария по образованию. Для Ньюмана подобный подход, однако, совершенно естественен. Акцент на филологии свойственен для многих выпускников Оксфорда. В Кембридже, где большее внимание уделялось математике, идеал «либерального образования» ассоциировался с математическими науками. В качестве примера можно привести выступления известного кембриджского математика Уильяма Уэвелла – «Of Liberal Education» 1845 года и «Thought on the Study of Mathematics (for) a Liberal Education» 1835 года. Характерно, однако, что занятие математикой, как и филология, носили именно «либеральный», то есть общеобразовательный, а не профессиональный характер. Уильям Уэвелл так же, как и Джон Генри Ньюман, был англиканским священником.

Подобное образование, обеспечивающее интеллектуальную культуру, существенно в первую очередь для лидеров общества, тех, кто находится у власти, – для Ньюмана это прежде всего «государственные деятели и землевладельцы», люди стоящие у руля политики и экономики государства, представители ведущего слоя общества, от которого католики на Британских островах были искусственно отрезаны [Newman, 1996; p.7].

Формирование ирландского «среднего класса», подготовка «врачей, бухгалтеров, адвокатов и инженеров» не являлось главнейшей задачей ньюмановского университета. Хотя, как подчеркивает Ньюман в седьмой лекции «Идеи университета», либеральное образование, правильно формирующее ум, полезно и для тех, кто получает более прагматическую профессию (например, инженера, врача или адвоката). Не случайно в Ирландском католическом университете, помимо Школы философии и литературы, подобной

Факультету свободных искусств средневекового университета, где изучался полный круг Свободных искусств – основы либерального образования, имелись Медицинская школа (School of Medicine) и Школа науки (School of Science), где студенты могли освоить естественные науки своего времени и получить профессию.

Тем не менее, едва ли уместно рассматривать ньюмановскую концепцию образования, как социально ангажированную интересами аристократии или «среднего класса». Так же, как и у немецких идеалистов, его концепция носит скорее сверхклассовый характер, будучи нацеленной на то, чтобы сформировать «христианина и джентльмена», а не врача, юриста или землевладельца.

По Ньюману «Университет есть место преподавания универсального знания». В упомянутой немного выше характеристике хорошо образованного человека занимает существенное место многосторонность и всеохватность интеллекта. Университет должен давать широкое образование. Знания в области различных наук и понимание их взаимосвязи должно дополнять друг друга и формировать целостный и реальный взгляд на вещи.

Величайшим пороком современного образования Ньюман считал «узость», фанатическую приверженность исключительно к своей специальной области знаний, ее принципам и методам. Подобная узость и узкопрофессиональный фанатизм ведет к забвению более широкой, целостной истины, достигаемой только совокупностью наук в их взаимосвязи. Причиной такого ложного состояния умов, в частности, является «узурпация разума», то есть незаконное расширение выводов частной науки (например, физики или политической экономии) за границы ее применимости (например, в область теологии или этики). Лекарством от подобных искажений и забвения истины должно стать приобщение к универсальному знанию (Universal knowledge).

Но «универсальное образование» ни в коем случае не должно сводиться к пассивному восприятию «большого разнообразия сведений по самым разнообразным предметам». Образованный человек – это не «человек инфор-

мации» (man of information). Культура интеллекта не должна идентифицироваться с простым приобретением знаний (the acquisition of knowledge). Знание есть условие образования, но далеко не его завершение. Подлинное образование возникает не в результате пассивного восприятия множества сведений, но в результате активного и энергичного действия, приводящего идеи в единую систему, обладающую определенным центром¹.

Таким образом, цель образования (культивация интеллекта) начинает пониматься как «подлинное расширение ума (true enlargement of mind), являющегося силой, рассматривающей многие вещи сразу, как единое целое, соотнося их с их истинным местом в универсальной системе (the universal system), понимая их соотносительную ценность и определяя их взаимозависимость» [Newman, 1996, p.99].

Функция университета не может быть сведена к получению знаний, специализации и профессионализации еще и в другом смысле. Ведь целью Университета является также подготовка «хороших членов общества» (training good members of society), выступающих не только как специалисты в определенной области знания, но и как члены семей, компаньоны и граждане. Либеральное образование формирует не только интеллект отдельных студентов, но и развивает интеллектуальный тон общества, культивирует общественный ум, очищает национальный вкус (raising the intellectual tone of society, cultivating the public mind, at purifying the national taste [Newman, 1996, p. 125])².

Здесь также можно провести параллель с идеями немецких реформаторов образования, для которых культивация интеллекта и стремление к научному знанию в университетах и гимназиях одновременно формирует нацио-

¹ Подобное понимание образованного человека, способного активно воспринимать знание в его целостности, типично и для немецких философов-идеалистов. Например, можно сравнить только что цитированную характеристику образованного человека у Ньюмана и образ ученого-правителя у Фихте в его лекциях «О сущности ученого» [Фихте, 1997]. Отличие в том, что у Фихте речь идет именно об «ученом», носителе и выразителе «идеи», саморазвивающегося Разума, тогда как Ньюман говорит о «джентльмене».

² В этом месте явно проступает сходство понимания целей либерального образования у Дж.Г.Ньюмана и С.Т.Колриджа в «О конституции Церкви и Государства».

нальную культуру и государство (в частности, готовя государственных служащих).

Тем не менее, при общем сходстве в подходах Ньюмана и таких мыслителей как Кант, Шиллер, Фихте, Шлейермахер и Гумбольдт есть одно принципиальное различие. Упомянутые немецкие мыслители при всем несходстве их позиций находились под сильным влиянием идей французской Революции и Просвещения с их общей установкой на создание «Государства Разума» вместо традиционного естественного «Государства нужды». Именно эту функцию, с их точки зрения, должна была выполнить новая образовательная система. При этом в основу немецкого университета был положен более мягкий, «реформационный» вариант этой идеи. Речь шла о переходе от «государства природы» к «государству разума», при котором «природа» не разрушается, а «традиция» не отбрасывается, а заново реконструируется средствами Разума [Readings, 1996; McClelland, 1980]. Такое понимание явно связано как с постреволюционным рационализмом, так и с более старой традицией германского протестантизма, идущей от Лютера, в соответствии с которой искаженная христианская Традиция должна быть заново восстановлена на основе Священного Писания посредством Разума (принцип свободы частного суждения).

Для Ньюмана обе эти тенденции (революционность и протестантизм) были одинаково чуждыми. Как и у Колриджа, у Ньюмана сфера образования в большей степени нацелена на приобщение к духовной и интеллектуальной традиции и культивации членов общества в духе этой традиции.

Осмысление цели образования является одной из основных тем образовательных работ Ньюмана. Обсуждая смысл классического образования, идеал универсального знания, идею католического университета, судьбы единственной и исключительной «Цивилизации» Запада, понятие знания и методы его преподавания, он постоянно возвращается к этому вопросу.

«Либеральное» и «профессиональное» образование

В концепции образования Джона Генри Ньюмана особое место занимает термин, трудно переводимый на русский язык – Liberal Education, то есть «либеральное» или «свободное» образование. Именно такое образование с его точки зрения носит основополагающий характер для европейской цивилизации. В частности, традиционное университетское образование есть именно Liberal Education.

В этом словосочетании трудность для перевода представляют оба слова. Во-первых, Education здесь уместно переводить как «образование», а не как «воспитание» (как, например, обычно переводят это слово в русских переводах Джона Локка). И дело здесь не только в сравнительной широте значений термина «образование», но и в том, что в его употреблении у Ньюмана чувствуется влияние немецкого понятия о Bildung (не только напрямую, и через литературный контекст, но и через непосредственных предшественников, в частности, Колриджа и оксфордских «ноэтиков»). Тем не менее, нужно помнить, что семантика английского слова Education заметно отличается от немецкого Bildung и русского «Образование» и, в частности, не несет никаких намеков на «образ» и соответствующих религиозно-мистических коннотаций.

Что касается первого слова – Liberal – вроде бы естественно переводить Liberal Education как «классическое образование». Это выражение подчеркивает значение образовательной традиции и обращения к классике (прежде всего древнегреческой и латинской литературе). И тот и другой аспект весьма существенен для ньюмановской концепции. К тому же новоевропейское классическое образование явно связано со средневековой традицией изучения «свободных искусств» (artes liberales, liberal arts), от названия которых и происходит англоязычное выражение liberal education.

Между тем сам Ньюман, говоря о Liberal Education, отмечает, что *специфический* вопрос о классическом образовании в данном случае не рассматривается. То есть, говоря о «либеральном образовании», он имеет в виду да-

леко не только «классическое образование» в узком смысле слова. Дело в том, что когда говорят о «классическом образовании», его обычно определяют с точки зрения предметного содержания: речь идет об образовании, основанном на углубленном изучении древних языков и классической литературы, а с другой стороны – математики и (не всегда) духовных предметов (например, «Закона Божия» в гимназиях девятнадцатого века). А анализ Ньюмана направлен на осмысление *сущности, принципов и целей* образования, а не его предметного содержания. Либеральное образование есть именно то образование, целью и предметом которого является культивация интеллекта, как такового. Вопрос о том, культивируется ли интеллект посредством классического образования, имеет совершенно отдельное значение.

По этой же причине еще более неточным был бы перевод Liberal Education как «гуманитарное образование» (именно так переводят это словосочетание наиболее популярные англо-русские словари). «Гуманитарное» в обычном словоупотреблении противопоставляется «естественнонаучному» и «техническому» и является характеристикой определенной предметной области знаний и господствующих там подходов. И хотя «либеральное образование» Ньюмана определенно не является «техническим», оно может быть и «гуманитарным» и «естественнонаучным», а может не быть ни тем, ни другим.

Пожалуй, достаточно точным переводом было бы «фундаментальное образование», тем более что этот термин у нас активно используется в ходе дискуссий о высшем и среднем образовании в последние десятилетия. «Фундаментальное» здесь отличается от «специального» и «профессионального» и в этом смысле имеет отношение к смыслу понятия Liberal Education, как его формулирует Ньюман. Но при таком переводе ускользает смысловой акцент, подчеркивающий цель и характер Liberal Education и особенно существенный для Ньюмана. Поэтому я предпочитаю пользоваться, хотя и довольно необычным в русскоязычном контексте, но точным и буквальным переводом Liberal Education как «свободного» или «либерального» образования.

Ньюман обращает внимание прежде всего на *принципы* и *цели* образования. С этой точки зрения он различает Liberal (свободное, либеральное) и Useful (полезное) знание и соответственно образование. Традицию «Useful knowledge» (полезного знания) Ньюман связывает с именем Френсиса Бэкона. Именно этот мыслитель сформулировал философию развития наук, ориентированных на достижение практически полезных результатов (господство над природой, увеличение комфорта, различные полезные изобретения и так далее). Другая традиция, имеющая античные источники (Ньюман ссылается на Цицерона и особенно Аристотеля с его пониманием образования как досуга – *σχολή* (см.: [Newman, 1996, p.79-84]), предполагает, что главной целью знания является не достижение утилитарных результатов, но поиск истины, знание ради себя самого.

Со времен античности такое образование понимается как «свободное» (Liberal). Это значение зафиксировано и в названии круга преподавания на базовом факультете «свободных искусств» (*artes liberales, liberal arts*) в средневековом университете. Что же означает это слово «свободный» и почему образование называется «свободным»? Ньюман поясняет, что, во-первых, слово «свободный» (*liberal*) в грамматическом смысле противостоит слову «рабский» (*servile*). А «рабская работа» (*servile work*) – это прежде всего физический труд. Соответственно «свободное образование» должно быть в первую очередь посвящено упражнению ума, душевных и интеллектуальных способностей.

Но в то же время в античности некоторые чисто физические упражнения (например, гимнастика, виды спорта, представленные на Олимпийских играх) считались «свободными», тогда как врачами были, как правило, рабы, хотя медицина явно относится к кругу интеллектуальных занятий. С другой стороны, воинское искусство всегда считалось «свободным».

Как отмечает Ньюман в его время принято противопоставлять «свободному образованию» специализированное профессиональное или коммерческое, притом, что занятие коммерцией или определенными профессиями

предполагает значительные умственные способности. То есть высокоинтеллектуальная профессия может не считаться свободной, тогда как, например, игра в крикет признается таковой.

Подводя итог, Ньюман говорит, что самое обычное занятие приобретает характер «либерального», если обладает характером самодостаточности и полноты (*self-sufficient and complete*), имеет цель в себе самом и не нуждается для своего восполнения в каких-либо внешних результатах. С другой стороны, самое возвышенное занятие теряет свой либеральный характер, если культивируется не ради себя самого, но с посторонней целью. Даже теология, если ею занимаются не ради самого знания, но, преследуя внешние цели (например, проповеди или катехизации), теряет свой «свободный» характер, полностью сохраняя и свой духовный характер (*divine character*) и полезность (*usefulness*).

Соответственно бэконовская философия, используя физические науки для удовлетворения человеческих потребностей, переводит их из категории свободных занятий в «не низший, но различающийся класс Полезного» (*transfer them from the order of Liberal Pursuits to, I do not say the inferior, but the distinct class of the Useful*) [Newman, 1996, p. 81-82]. Напротив образование, культивирующее интеллект и ищущее знание ради него самого, становится свободным³.

Интерпретация цели образования как приобретения знания ради него самого является одной из самых популярных мыслей Ньюмана, к которой ча-

³ Говоря о «либеральном знании», Ньюман постоянно ссылается на Аристотеля, имея в виду соответствующие места из «Метафизики», «Никомаховой этики», «Риторики» и «Политики». А «полезное знание» ассоциируется с Френсисом Бэконом. Но позицию Ньюмана едва ли правомерно считать «проаристотелевской» и «антибэконовской». Ректор католического университета скорее стремится к построению универсальной системы образования, в которой и «бэконовская» и «аристотелевская» традиция займут свое место. Но поскольку в его время утилитаристская точка зрения явно преобладала и ценности традиционного университета находились под угрозой, Ньюман был вынужден защищать Аристотеля, хотя он постоянно подчеркивает и заслуги Бэкона, не приписывая ему крайностей, до которых дошла «бэконовская школа» утилитаристов. Ньюман постоянно цитирует основателя экспериментальной школы, использует бэконовские понятия и различия, отмечает его заслуги (характерны, например, замечания о работе Маколея, сводящего позицию Бэкона к простому утилитаризму) [Idea, 1996, p. 87-88; 236].

сто обращаются в контексте общественных дебатов об образовании. Подобная точка зрения, освобождая от обязательной привязки к экономической, государственной или социальной «полезности», позволяет защищать свободу университетского преподавания и «креативность» студенческой деятельности, чему придается большое значение особенно в Соединенных Штатах Америки.

При этом часто этот элемент ньюмановской концепции вырывается из контекста. В «Идее университета», например, видят апологию бесполезности (uselessness) либерального образования. Ньюман якобы превратил бесполезность образования в его ценность и начал атаку против идеалов «полезного знания» (useful knowledge) [Turner, 1996, p. 290-293]. Подобное восприятие обсуждаемых идей в ситуации, когда «никакая альтернативная риторика не заменила собой ньюмановскую в сфере публичного обсуждения высшего образования» [Ibid., p.292], привело к ряду негативных последствий. В частности, широкая публика пришла к убеждению, что университетское образование совершенно бесполезно и не должно быть полезным, что привело, с одной стороны, к хроническому недофинансированию общеобразовательной составляющей деятельности университетов, от которой не ждут никакой пользы, а с другой стороны, сформировало у представителей университетского сообщества своего рода психологию нахлебников, безответственных и не заботящихся о результативности и эффективности своей деятельности и ожидающих, что внешние спонсоры оплатят университетскую бесполезность.

Подобное восприятие говорит о том, что судьба идей в наше время чаще corruption, чем development, если пользоваться терминологией самого Ньюмана [Newman, 1909, p.41]. Ведь представление о «бесполезности» университетского образования не имеет никакого отношения к ньюмановской концепции, да и положительное значение «бэкономской науки» постоянно подчеркивается в «The Idea of a University».

Говоря о том, что целью либерального образования является знание как таковое, «знание ради себя самого», Ньюман вовсе не утверждает бесполез-

ность такого образования. Он лишь подчеркивает, что критерий полезности, соответствия образования внешним задачам – не единственный. Знание и образование – не только средство, но и цель («I only say that, prior its (knowledge) being a power, it is a good; that it is, not only an instrument, but an end») [Newman, 1996, p.84]). Именно в этом случае можно говорить о *полноте и самодостаточности* «образовательного знания», связанного с культивацией и возрастанием совершенной личности.

В пятой, шестой и седьмой лекциях об «Идее университета» Ньюман обсуждает вопрос о соответствии университетского образования критерию полезности (Utility). Его ответ достаточно нетривиален. Он не защищает «либеральное образование» от нападков, доказывая его полезность, но в то же время и не утверждает его бесполезность. Те, кто понимают его утверждения так, рассуждают слишком плоско и прямолинейно. Ньюман говорит о другом: критерий полезности ограничен. Наряду с ним есть другие, даже более важные критерии, например, истинности и полноты образования. Ищущий знания, должен искать его прежде всего не потому, что оно полезно, а потому, что оно истинно. Образование должно стать для него не только средством, но и целью. Только тогда его знание станет по-настоящему свободным.

Совершенно очевидно, что такое понимание цели образования хорошо согласуется с идеями немецких мыслителей, интеллектуальных лидеров реформы немецкого образования в начале девятнадцатого века, считавших, что основная цель гимназий и университетов – *allgemeine wissenschaftliche Bildung*, формирование ума и способности знания (the formation of mind and powers of knowledge), реализуемое за счет устремленности к истине, понимаемой как самоценное «чистое» научное знание – *Wissenschaft*.

Подобная установка, однако, не исключает, что образование является еще и «полезным». Критерий полезности все равно имеет значение. В ряде мест Ньюман, со ссылкой на Аристотеля, говорит о том, что потребность в знании является для человека наиболее значимой сразу после того как

удовлетворены его самые необходимые потребности [Newman, 1996, p. 79-80]. Поэтому образование само по себе удовлетворяет важнейшему запросу человеческой природы, не менее важному чем, например, стремление к комфорту.

Вопрос, однако, в том – к какому знанию, как к самоцели, должно стремиться образование? Не будет ли оно просто удовлетворением любопытства, собиранием самых разных сведений о различных бесполезных предметах? Не ведет ли подобное образование просто к формированию «блестящих общих воззрений обо всем на свете»? Ведь именно так иногда истолковывают требование свободы образования, выдвинутое Ньюманом. Именно такое понимание ведет к интерпретации его взглядов как апологии бесполезности.

Английский мыслитель разъясняет это затруднение, считая его очень важным. Его ответ заключается в том, что университет должен давать не поверхностные и случайные воззрения, но четкие, строгие, глубокие и систематические знания, носящие интеллектуальный характер и заслуживающие высокого имени Науки или Философии (Science or Philosophy). Источником такого знания является Разум (Reason), именно из них проистекают дальнейшие полезные результаты. Поэтому, приобщаясь к истине Разума, человек также может получить и пользу. И студент, получивший хорошее «либеральное» образование, может применить его и в своей профессии, несущей непосредственные осязаемые блага. Разница между свободным (Liberal) и полезным (Useful) знаниями и соответствующими путями (method) образования связано прежде всего с их направленностью. Первый путь ведет вглубь, к источнику Разума, а второй на поверхность – к внешним результатам и практической пользе. Оба пути уместны, однако, в полном смысле только первый – интеллектуальный и философский метод – заслуживает имени образования (Education), так как дает уму человека подлинное внутреннее достояние, которое нельзя с легкостью извлечь из книг, а потом снова забыть. Подобное образование предполагает воздействие на умственную природу и формирование характера (an action upon our mental nature and the formation of character).

Метод освоения профессиональных знаний в большинстве случаев (в изящных и полезных искусствах, ремеслах, торговле и других видах бизнеса) скорее заслуживает наименования выучки или инструктажа (Instruction) и имеет более механический характер [Newman, 1996, p. 85]⁴.

В соответствии с таким подходом Ньюман дает определение либерального образования: «This process of training, by which intellect, instead of being formed or sacrificed to some particular or accidental purpose, some specific trade or profession, or study or science, is disciplined for its own sake, for the perception of its own proper object, and for its own highest culture, is called Liberal Education» («Этот процесс подготовки, посредством которого интеллект, вместо того чтобы быть сформированным или посвященным какой-либо частной или привходящей цели, особому занятию или профессии, предмету или науке, обучается ради себя самого, для достижения собственных целей, для собственной высшей культуры, называется Свободным Образованием») [Newman, 1996, p. 109].

Таким образом, либеральное образование ведет прежде всего к культивации интеллекта. Его характер соответствует цели университета, сформулированной в определении, которое я разбирал выше. В связи с этим либеральное образование призвано сформировать ум в соответствии с идеалом строгого, точного, глубокого и в то же время всеохватывающего и системного знания, о котором шла речь в предыдущей главе.

В лекции «Elementary Studies», помещенной во второй части «The Newman of a University» (десять лекций и эссе о различных предметах, прочитанных и составленных в 1854 – 58 годах), Ньюман рассказывает занимательную историю о двух студентах, «хорошем» и «плохом» (мистер Блэк и мистер Браун), сдающих экзамен одному и тому же тьютору (мистер Уайт), а затем

⁴ Терминология и система различий у Ньюмана здесь соотносится с понятийным языком Колриджа в его знаменитой работе «О конституции Церкви и Государства» (в V – VII параграфах первой книги). Например, в седьмом параграфе Колридж в контексте критики утилитаризма противопоставляет Education и Instruction [Coleridge, 1976, p.69]. Такие же параллели наблюдаются в отношении понятия об образовании как культивации, «идеях» и «Разуме» (Reason). Это лишний раз показывает, что ньюмановская «Идея университета» тесно связана с контекстом дискуссий 20-30-х годов.

изучающих обычные для классического университетского образования предметы. Мистер Браун (образчик «неаккуратного» ума) загрузил свою память, прочитав множество книжек. Он самодоволен и абсолютно уверен в собственных познаниях, но при этом не понимает, что точно означают употребляющиеся понятия и не способен привести многообразную информацию, которой он владеет, в какую-либо систему. Его мышление, если здесь вообще уместно говорить о мышлении, не отличается устойчивостью и последовательностью. Это – «человек информации», но не образованный человек. Работа его ума в чем-то похожа на зрение только что родившегося младенца, столкнувшегося с множеством впечатлений, но не научившегося различать вещи. Мистер Блэк, напротив, владеет, может быть, меньшей информацией, но четко понимает, что говорит. Он в высшей степени обладает способностью к сравнению и различению. Это строгий, аккуратный, культивированный ум [Newman, 1907, p. 334-372].

Как я отметил раньше, Ньюман мало останавливается на конкретном содержании образовательных программ. Если он это все же делает, то прежде всего для пояснения, почему именно такое образование ведет к обозначенной цели. В только что упомянутой лекции и в предисловии к «Идее университета» он поясняет, например, что вначале (в начальном курсе «свободных искусств») традиционно изучается грамматика, так как она должна запечатлеть в уме ученика идеи науки, метода, принципа, порядка и системы. Затем изучают математику, так как она сверх того дает понятие о развитии и организации из единого общего центра. Так же и другие науки в процессе среднего и высшего «свободного» образования должны вести к культивации ума, не просто пассивно воспринимающего сведения приходящие из вне, но способного к их осмыслению, систематизации и практическому действию (*action in every practicable way*). Поэтому, например, при изучении истории необходимо также освоить хронологию и географию, а при изучении поэзии – композицию.

Подлинное образование, истинная культура интеллекта не может быть достигнута внешними механическими средствами. Ньюман, например, подчеркивает, что ни распространение научных знаний посредством популярной литературы, ни публичные лекции, ни музеи и другие подобные средства распространения знаний при всей их полезности не дают подлинного образования⁵. Происходит почти бессознательное «механическое» просвещение населения. «То, что паровая машина делает с материей, печатный станок делает с умом» [Newman, 1996, p.103]. В этом процессе нет ничего индивидуально-го, знания приобретаются без внутреннего усилия, внимания и труда.

Современное высшее учебное заведение, если оно превращается в обучающую машину экзаменов и лекций, заполняющую умы массой бессистемной информации, также не дает подлинного университетского образования. Ньюман спрашивает, какое учебное заведение делает больше для подлинной дисциплины ума: «так называемый университет», сводящий свою деятельность к присвоению ученых степеней в нескольких десятках областей, чтению лекций и проведению экзаменов и при этом обходящийся без постоянного проживания студентов по месту учебы и тьюторской системы (residence and tutorial superintendence), или старый английский университет, просто собиравший молодых людей на три или четыре года вместе, а потом отсылавший их обратно⁶? При всех недостатках старой системы, по мнению Ньюмана, она давала больше. Собирая молодых, умных, наблюдательных, открытых молодых людей, ищущих знания, она создавала сообщество (community), в котором студенты, даже если их никто специально не учил, имели возможность общаться и самообразовываться. Это сообщество людей, ищущих знания, собранных из разных мест и образовавших единое целое, порождало

⁵ Ср. у Колриджа [Coleridge, 1976, p.69].

⁶ В этом полемическом противопоставлении – косвенная защита Оксфорда и Кембриджа. Начиная с середины девятнадцатого века, общим местом была критика «средневековых» порядков в нереформированных старых университетах. Ньюман отмечает, что несмотря на все их недостатки они, тем не менее, приобщали к интеллектуальной культуре, чего не делают многие, даже великолепно организованные современные учебные заведения. Образование в них в конечном счете сводится к сдаче экзаменов и «получению диплома» (имелся в виду прежде всего Лондонский университет).

«живое обучение», со временем сформировавшее самосохраняющуюся традицию (self-perpetuating tradition) и «гений места» (genius loci)⁷. Именно это традиция вне зависимости от прямого наставления со стороны руководства составляла суть своеобразного самообразования (self-education) в академических институтах протестантской Англии⁸ [Newman, 1996, p. 105-106].

В этом акценте на гибкий, органический, саморазвивающийся характер образования также можно видеть определенную параллель с идеями немецких интеллектуалов (философов-идеалистов и неогуманистов). «Самообразование», о котором говорит Ньюман, в определенном смысле выполняет ту же функцию, что «образование через исследование» в гумбольдтовском университете. И «ньюмановская» и «гумбольдтовская» модели таким образом могут быть противопоставлены механическому пониманию образования как передачи готового знания в рамках определенной процедуры (например, лекционной).

Образование носит органический характер, отличаясь от «механического» инструктирования. Можно вполне согласиться с Фрэнком Тернером (американским издателем «Идеи университета»), что «выводя функции универси-

⁷ Джордж Ландоу – создатель популярного Интернет ресурса «Victorian Web», посвященного викторианской культуре, совершенно справедливо отмечает [Landow, 1996, p.339-340] особое значение этого «гения места» для ньумановского понимания образования. Очень важно, что университет по Ньюману это «место учения универсальному знанию». Современные же проекты «электронных университетов» никак не локализованы в пространстве, «они не имеют места». Я не могу, однако, согласиться с тем, что это различие в понимании сути университета объясняется тем, что Ньюман – человек предшествующей, печатной культуры, а мы вступаем в новую эпоху – эпоху цифровых носителей информации. Различие ньумановского университета и электронного университета глубже. Достаточно заметить, что из двух альтернатив, рассмотренных Ньюманом, Интернет-университет гораздо ближе к «машине экзаменов и лекций». «Электронное образование» прежде всего разрушает бытийную общность учащихся и учащихся. К тому же при всей «межпредметности» гипертекстового электронного обучения оно пока что не соответствует ньумановскому идеалу «культивации ума», с его строгостью, сосредоточенностью и акценте на способность фиксации «интеллектуального взгляда». Интернет скорее рассредоточивает, чем сосредотачивает. Если уж искать исторические аналоги современного электронного университета, это будет скорее Лондонский университет во времена Ньюмана, являвшийся открытым экзаменационным советом и центром разработки учебных программ.

⁸ Ньюман придавал особое значение самообразованию, отмечая, что при всех возможных недостатках (ошибках, пробелах в школьном образовании, неадекватном самомнении) оно нередко формирует гораздо более самостоятельных и мыслящих людей, чем «механическое» обучение, методично загружающее память [Idea, 1996, p.107-108].

тета за пределы притязаний любых узко утилитарных соображений, Ньюман связал университет с идеалом органической целостности, противоположной механическому разделению, оказавшимся столь сильным в мысли модерна (modern thought) от Руссо и Бёрка до Маркса и Вагнера» [Turner, 1996, p.290].

Этот «органический идеал» у Ньюмана также как, например, у того же Эдмунда Бёрка является одной из составляющих его «консерватизма». Едва ли уместно при этом видеть в ньюмановской защите идеала «либерального образования» просто проявление его принадлежности к старой землевладельческой и аристократической элите Англии, в то время как апологеты «полезного образования» якобы утверждают ценности зарождающегося «среднего класса», состоящего из профессионалов («адвокатов, финансистов, врачей и инженеров»), как это делают некоторые современные исследователи [Garland, 1996, 272-273]. Ведь подобный квазимарксистский «классовый подход» полностью игнорирует сам смысл аргументов Ньюмана, нигде не ориентирующихся только на запросы высшего общества. Действительно даже его понятие о «джентльмене», человеке с «культивированным интеллектом», вовсе не предполагает принадлежности к «миру богатых».

Ньюман намеренно придает своей концепции образования универсальный характер, не привязанный в частности к классовой структуре общества. В своей статье «Моя ирландская компания» («My Campaign in Ireland») он прямо говорит, что, приняв предложение о руководстве Католическим университетом, собирався обеспечить условия «одновременно для либерального и профессионального образования (both the liberal and professional education) различных классов общества» [McHugh, 1944, xvi]. Именно этим отчасти объясняется то, что его понимание университета сохраняет свое значение и до наших дней.

Хотя в состав университетского образования входит и либеральное и профессиональное образование, первое отличается от второго. Причем именно либеральное образование, задачей которого является не обучение профессии, а культивация интеллекта, имеет принципиальное значение для универ-

ситета. Университет может не давать профессиональных знаний, но он призван приобщать к культуре.

Вопрос о соотношении либерального и профессионального знания Ньюман наиболее подробно рассматривает в седьмой лекции об «Идее университета», озаглавленной «Knowledge Viewed in Relation to Professional Skill». Здесь он подробно разбирает критику либерального образования с утилитаристских позиций, весьма усилившуюся в то время. В качестве предшественника утилитаристов XIX века Ньюман указывает знаменитого Джона Локка. В своем «Размышлении об образовании» («Some Thoughts Concerning Education») Локк обрушивался на современные ему школы за то, что они учат «бесполезным знаниям», абсолютно не нужным ученикам для их будущей профессии. Например, латынь совершенно бесполезна для торговцев. Ньюман отмечает, что тем самым для Локка цель образования определяется только «пользой» (Utility), причем «польза» связана прежде всего с отношением к профессии.

Локк, впрочем, считал полезным то, что нужно конкретному индивиду для его профессиональной деятельности. Критики либерального образования в XIX веке подчеркивали социальный и экономический аспект «пользы». Подобное смещение акцентов произошло под влиянием политэкономии Адама Смита и радикальной философии Иеремии Бентама. Ранняя специализация, профессиональный характер образования рассматривались как форма «разделения труда», являющегося основным фактором увеличения валового национального продукта, величина которого в свою очередь рассматривалась как универсальное мерло «общественного блага».

Опираясь на традицию старых университетов Англии (прежде всего Оксфордского университета)⁹, Ньюман показывает ограниченность или даже

⁹ Он в частности обращается к полемике начала девятнадцатого века (1808 – 1811 гг.) между авторами «Edinburgh Review» – профессором Плейфейером, лордом Джеффри и отцом Сиднеем Смитом (John Playfair, Richard Payne Knight, Sidney Smith) и представителями Оксфордского университета (имевшими отношение к Ориель-колледжу, членом которого много лет был Ньюман) – Эдвардом Коплестоном и Джоном Дэвисоном (Edward Copleston, John Davison). Первые, так называемые «северные критики», с утилитаристских позиций нападали на традиционные принципы преподавания в английских университетах и

ошибочность подобной критики. Он указывает, что подлинная культивация ума полезна и для профессиональной деятельности. Ведь специалист, обладающий большим запасом информации, если его интеллект недостаточно развит, в действительности не владеет даже собственными знаниями. В то же время узость специального образования ведет к тому, что «профессия узурпирует человека», он не понимает ничего вне пределов своей области, деградирует как мыслящее существо (*rational being*), не получает должного развития как «друг, компаньон и гражданин» (*as a friend, as a companion, as a citizen at large*).

В то же время тезис об абсолютной эффективности общественного разделения труда имеет ограниченное значение. Помимо того, что тотальная специализация, не всегда ведет к профессиональным успехам, она очень часто вызывает деградацию личности, превращает работников в подчиненные части («винтики») экономической машины (*a subordinate part of some powerful machinery*) [Newman, 1996, p. 113-125].

Ньюмановское понимание образования, таким образом, противостоит утилитаристской установке и тенденции к чрезмерной специализации, проявившейся в проектах ряда высших учебных заведений начала девятнадцатого века. Но предложенная им модель также отличается и от «гумбольдтовской» модели исследовательского университета, предполагающей образование через погружение студентов в процесс свободного научного исследования (в частности, в рамках семинаров) и профессионализацию. Как я уже отметил выше, научное исследование и профессиональное обучение вовсе не изгоняется из ньюмановского университета. Но оно не составляет «базового процесса» фундаментального (имеющего универсальный и либеральный характер) образования, которое в первую очередь призван давать университет.

В Германии функция общего образования реализовывалась главным образом в гимназиях. В университетах противопоставление либерального и

школах, вторые, наоборот, защищали их. В процессе этой дискуссии были выработаны представления о сущности университетского образования, разделявшиеся, по-видимому, не только Ньюманом, но и другими представителями Оксфордского движения.

профессионального образования не было столь острым. Гуманистическое образование, культивация личности, как предполагалось, может быть осуществлено через полное погружение в профессию, понятую как «призвание» (Beruf). Наука также была осмыслена как профессия и призвание. Целостность и системность университетского знания обеспечивались философией, которая осмыслялась как особая научная специальность, а не как мудрость, способ и стиль культивированного мышления, что было характерно для Ньюмана. Идея профессионализации здесь, как видно, проводилась достаточно последовательно. Не случайно немецкий университет на разных этапах сравнивали сначала с цехом ремесленников и мануфактурой, а потом и с промышленной корпорацией¹⁰. У мыслителей эпохи Шиллера, Гете и Гумбольдта, однако, наблюдалось достаточно гармоничное равновесие между идеей образования человека и идеей профессии-призвания. Постепенно, однако, профессиональная специализация вытесняет более целостное понимание, и начиная с 50-60-х годов наступает «неслыханно одностороннее господство идеи профессии над идеей образования» [Шелер, 1994, с. 53].

Поэтому в контексте культурно-образовательной ситуации второй половины XIX-го века Ньюман выступал скорее как защитник классической (неогуманистической) концепции университета, а не как оппонент Гумбольдта.

В то же время ньюмановское понимание соотношения общего и профессионального образования изначально не вполне совпадает с тем, что было характерно для немецких неогуманистов. Это ясно проявляется в намеченной

¹⁰ В Германии образование и, в частности, университет рассматривали (например, Макс Вебер или Адольф Гарнак [McClelland, 1980, p. 239]) как вид научно-образовательного производства, организованного как традиционный цех-гильдия или современное крупное предприятие. Для США характерно сравнение образования с рынком. Причем американский университет со времен основания университета Джона Хопкинса и преобразований в Гарварде, предпринятых Чарльзом Элиотом (Ch.W.Eliot), наоборот рассматривался как торговая площадка, где студент в условиях своего рода *laissez-faire* осуществляет «свободный выбор» и «покупает» учебные курсы» [Kerr, 1964, p. 15; Вебер, 1990, с. 727-728]. В британской (как и в русской) литературе, наконец, широко представлена и третья традиция, ярче всего выраженная С.Т.Колриджем, понимающая образование как церковь, духовную общность, направленную на образование личности и сообщества.

структуре университета. Ее основу составляет Школа философии и литературы (School of Philosophy and Letters) в основных чертах подобная средневековому Факультету искусств (Faculty of Art). Именно здесь студенты получают то самое базовое универсальное и либеральное образование, о котором больше всего говорит Ньюман. Другие факультеты, в том числе основанные во время ректорства Ньюмана Школа медицины (School of Medicine) и Школа естественных наук (School of Science), дают более специальные и носящие профессиональный характер знания. Предполагается, что студенты, обучающиеся там, уже прошли основной курс (включающий филологические и математические науки, а также изучение литературной классики), дающий «либеральное образование». Ньюмановский университет, таким образом, больше похож на средневековый (с базовым Факультетом искусств и тремя более специальными факультетами – Теологии, Медицины и Юриспруденции), а не на немецкий университет девятнадцатого века.

Авторы концепции реформированного немецкого университета видели в философском факультете интеллектуальный центр университета и место развития Wissenschaft (научного знания, культивируемого ради него самого) и Bildung (образования культурной личности). В этом смысле «философский факультет» так же, как и у Ньюмана, должен был играть роль носителя саморазвивающейся традиции либерального образования. Тем не менее, на практике «процесс возвышения Философского факультета (бывшего Факультета искусств)» и развитие в его рамках научно-исследовательских семинаров и институтов вел к его все большей специализации, вступавшей в противоречие с неогуманистической идеей образования. Философский факультет был «уровнен в правах» с другими факультетами, перестал выполнять подготовительную функцию (она перешла к гимназиям). Но при этом он стал «всего лишь» еще одним специальным факультетом наряду с теологическим, юридическим и медицинским¹¹. Изменение структуры немецкого университета, с

¹¹ Философия трактуется Ньюманом не как особая «специальность», предполагающая специфический предмет, но как систематизирующая и интегрирующая «наука наук», задающая характер и структуру знаний в Университете.

одной стороны, объективно способствовало слиянию научного исследования и образования, но, с другой стороны, вело к ослаблению либеральной и универсальной составляющей образования, особенно ценной для Ньюмана. Выпускник немецкого университета – это скорее ученый-специалист, а не широко образованный джентльмен. Если Ньюман постоянно говорит о воспитании «джентльмена», то немецкие идеологи исследовательского университета (в особенности Фихте) говорят о «призвании ученого». Образцовый выпускник ньюмановского университета – это четко мыслящий и владеющий собой джентльмен, а гумбольдтовского – ученый, освоивший методы свободного исследования.

Соответственно для Ньюмана воспитание «ученого» как такового не могло стать не только основным содержанием религиозной жизни, но и главной задачей университета. Характерно, что в немецком «неогуманистическом» университете вершина процесса на философском факультете – это формирование «чистого» ученого, способного заниматься наукой как таковой. Этот ученый (исследователь или профессор) уже не должен посвящать себя какой-либо иной профессии, его призвание и так высшее из возможных (альтернативу ему составляет только высшая государственная служба). Лишь те, кто оказался не вполне способен к чистой науке, становятся профессионалами в других областях. Структура университета у Ньюмана иная. Полный круг «либерального образования» не противоречит дальнейшей профессионализации, но является ее основанием.

Практика немецких «рудокопов науки» (по выражению А.С.Хомякова) фактически отвергла то целостное философское понимание *Bildung* и *Wissenschaft*, которое вдохновляло реформаторов-идеалистов. Ньюман, по-видимому, хорошо понимал эту опасность и в его предложении отчасти восстановить общеобразовательную функцию «либеральных искусств» на базовом факультете можно видеть попытку восстановить вновь утраченную целостность образования. Заметим, что в наше («постиндустриальное») время, когда всецелое господство принципа разделения труда, характерное для ин-

дустриальной эпохи, по крайней мере, поставлено под вопрос, идея целостного образования становится не менее, а более актуальной. Именно на этот аспект ньюмановской концепции образования в свое время обращал внимание один из инициаторов поворота американских университетов «назад к Ньюману» Роберт Мейнард Хатчинс. Ценность исключительно специализированного обучения сомнительна с чисто практической точки зрения, во-первых, в связи с быстрым устареванием сложившихся практик профессиональной деятельности, а во-вторых, в связи с заменой многих форм специализированной интеллектуальной деятельности компьютерной техникой (вопиющие примеры – игра в шахматы, инженерные и математические расчеты и так далее).

«Свободное знание» (Liberal Knowledge) отличается не только от «полезного», профессионального знания (Useful, Professional Knowledge), но и от «религиозного знания» (Religious Knowledge). Это различие также касается прежде всего целей и принципов. Ньюман полагает, что мнение о том, что либеральное знание, подобно религиозному, делает людей лучше (make men better), не состоятельно. Его цель – в себе самом. Оно культивирует интеллект, дает знание, формирует особую «красоту ума» (beauty of intellect), но не воспитывает добродетель. Ведь «знание – одно, а добродетель – другое» (knowledge is one thing, virtue is another)¹². И «либеральное образование создает не христианина, не католика, но джентльмена». Такое образование формирует «культивированный интеллект, тонкий вкус, чистый, бесстрастный и уравновешенный ум». Это само по себе благо, хотя вовсе не обязательно, что университетски образованный джентльмен станет святым или хотя бы совестливым человеком, способным противостоять нравственным искушениям. Надежда на то, что столь «тонкий инструмент как человеческое знание и человеческий разум способен противостоять этим великим гигантам – страстям и гордости» тщетна [Newman, 1996, p. 89-90]. Итак, либеральное образование

¹² Хотя здесь есть определенное противоречие с античным и древнехристианским пониманием образования, настаивавшем на единстве истины, красоты и добродетели.

воспитывает не нравственного человека и не христианина, но человека *Цивилизации*.

Наука и образование: Универсальное знание и сциентизм

Для большей части концепций образования, сформулированных в девятнадцатом и двадцатом веке и продолжающих сохранять свое значение до сих пор, принципиальное значение имеет связь образования и науки. Образование, как правило, мыслится как «научное». Предполагается, во-первых, что оно осуществляется за счет приобщения к миру науки, а во-вторых, опирается на научные принципы. Та или иная «философия науки» (в широком смысле) поэтому имела ключевое значение почти для всех концепций образования этого периода. Как мы видели у Ньюмана, в отличие от части представителей немецкого рационализма, идея образования не сводится к «научному образованию». «Научная» составляющая, тем не менее, и здесь играет большую роль. Своя «философия науки» поэтому была и у Ньюмана.

В «Идее университета» Ньюман определяет философию как «науку наук» (*science of sciences*), особую науку, постигающую «отношение одних наук к другим, применение каждой к каждой, место, границы, согласованность и должное понимание их всех». Это определение выражает направленность концепции Ньюмана к единству, цельности и всеохватности («универсальности») знания. Философия осмысляет научное знание в его целостности, постигает систему «универсального знания», местом преподавания которого является университет.

Все, что предстает человеческому разуму, образует «одну большую систему или сложный факт», в свою очередь разрешающийся в бесчисленное множество частных фактов, являющихся частью целого и имеющего бесконечные взаимоотношения друг с другом. Знание есть схватывание этих частных фактов самих по себе или в их взаимных отношениях. Причем, если сформировать из них единый целостный предмет созерцания, окажется, что между частями «нет каких-либо естественных или реальных границ». Однако

человек не в состоянии охватить этот единый большой факт «одним взглядом и сразу овладеть всем целым». Имея дело с огромными сложными структурами, состоящими из многих частей и сторон, мы в состоянии только очень медленно постигать целое, переходя от одной вещи к другой и рассматривая их в отношении различных частных аспектов.

Соответственно оказывается, что сами «науки» – это «частные взгляды или абстракции, посредством которых разум рассматривает свой объект и охватывает большую или меньшую часть пространства знания». По самой своей сути любая конкретная наука (например, физика, психология или политическая экономия) ограничена и охватывает лишь часть целого. К тому же она исходит из определенных «абстракций» или условных допущений, связанных именно с этой ограниченностью взгляда.

Поскольку «истина не может противоречить истине», сами по себе науки не противоречат друг другу и вере в Бога (как и связанной с ней «религиозной науке» – теологии). Но в то же время люди, ученые, всецело занятые своим частным делом, подвержены известному искушению – принять часть за целое и выйти за границы законной применимости своих знаний. Таким образом, возникает своего рода «узурпация» или «тирания» науки, ведущая к искажению истины. Для Ньюмана особенно существенно, что неправомерное распространение методов и принципов той или иной частной науки за ее должные пределы может привести ученого к конфликту с религиозной истиной. Но это происходит лишь потому, что наука выходит за свои законные границы и настаивает на «эксклюзивности» своих прав.

Не понимая границ своего знания, ученый может прийти к искажению научной истины, а затем – и к полному атеизму. Так занятие анатомией при условии, что анатом начинает рассматривать материальную сторону в человеке, как все что в нем есть, ведет к отрицанию существования души. А занятия механикой при условии, что все сущее истолковывается механистически, ведет к материализму. Подобная материалистическая тенденция вполне обычна для многих ученых, и она лежит на поверхности. Менее заметна дру-

гая опасность – стремление ученых при помощи методов, уместных только в сфере их науки, построить своего рода «физическую теологию», претендующую на «позитивность» и «научность». В результате неуместное перенесение представлений о мире на недостижимый методами секулярной «индуктивной» науки предмет ведет к искажению понятия о Боге. Оказывается, что Бог «физической теологии» имеет мало общего с Богом Откровения. Придуманый учеными «Бог» вполне может стать идолом. А «физическая теология» часто превращается в разновидность пантеизма, заменяя личного, суверенного Бога теистических религий абстрактным понятием Закона или Природы.

Рассуждения Ньюмана об опасности «тирании» и «эксклюзивности» науки во многом предвосхищают философскую критику «сциентизма» в XX веке. Например, Фридрих Август фон Хайек в своей работе «Контрреволюция науки» также говорит об опасности неправомерного перенесения подходов определенных наук за границы их законной области применимости. Речь идет о стремлении сделать общеприменимыми принципы и методы, характерные для естествознания и инженерной практики.

Доводы Хайека против «сциентизма» во многом повторяют ньюмановскую аргументацию. Он обращает внимание на ограниченный характер научного знания, исходящего из определенных предпосылок и применимого только в определенных границах. Критика Хайека также направлена не против науки как таковой и «не против ученого, занятого в той специальной области, в которой он компетентен, а против применения присущего ему способа мышления в тех областях, на которые его компетенция не распространяется». Так же, как и Ньюман, Хайек отмечает, что частные науки неспособны непосредственно воспринимать целостность, в особенности, если речь идет об истории, обществе или мире в целом.

Однако выводы, сделанные фон Хайеком и Ньюманом, весьма различны. Хайек останавливается на чисто отрицательных последствиях, приходит к научному «индивидуализму» и «либерализму»: науки (по крайней мере, общественные) должны исходить только из данных, предоставленных индиви-

дуальному сознанию, и в принципе отказаться от попыток охватить «целое». На практике претензии естественнонаучного и инженерного сознания должна быть противопоставлена общественно-научная, прежде всего экономическая и политэкономическая традиция.

Отстаивая ценности отрицательной политической свободы и рыночной экономики, Хайек превращает положения либеральной политической доктрины и политэкономии в своего рода догматы и принципы организации знания. Критикуя сциентизм, питающийся «естественнонаучной гордыней», он в действительности просто заменяет физику и математику, претендовавшие на то, чтобы задавать образец и норму «научного» мышления, на экономику.

Это довольно знаменательно, так как у Ньюмана вторым примером наук, стремящихся к «узурпации» и незаконному расширению границ своей применимости, кроме физических наук является именно политэкономия. Это совсем не случайно, так как «северные критики» оксфордской традиции к которой принадлежал Ньюман, как мы видели, во многом опирались именно на политэкономические идеи Адама Смита¹³.

В «Идее университета» несколько раз говорится о неправомерном расширении экономических представлений о целесообразности общественного труда на иные области. Именно учение об исключительном значении и абсолютной эффективности разделения труда является основанием утилитаристской концепции образования, настаивающей на необходимости только чисто специального и профессионального «полезного» обучения. А навязывая экономические ценности рынка и общественного богатства в качестве моральных ориентиров общества, политэкономия стремится заменить собой этику и даже теологию. То есть с точки зрения Ньюмана хайековский либера-

¹³ Позиция Хайека, таким образом, является ярким примером совмещения аргументов противоположенных «партий». Также как ранее Джон Стюарт Милль пытался соединить аргументацию Колриджа и Бентама, в целом оставаясь на почве утилитаризма и либерализма.

лизм и экономизм также были бы своего рода «сциентизмом» и научной «узурпацией».

Ньюман понимает, что проблема целостности не может быть решена только в рамках «позитивной науки», ориентированной на бэконовский идеал знания. Целостности знания нельзя достичь, занимаясь только какой-либо отдельной наукой, по необходимости являющейся частной и специальной. Целое постигается только универсальной совокупностью наук, объединенных в образовательном пространстве Университета. Причем для подлинной целостности этого образования в нем необходимо должна присутствовать богооткровенная Теология – особая «дедуктивная» наука, исходящая из авторитетных положений Божественного откровения. Эта особая наука не только дает знание об отношениях мира и его Творца, без которого круг знаний будет неполным, но и предоставляет возможность постижения принципов мироздания и его целостности, в принципе недостижимую средствами «естественного Разума», индуктивно выводящего свои результаты из человеческого опыта.

Университетское преподавание должно иметь дело с «универсальным знанием», охватывать возможную полноту научного знания, «embrace all departments and exercises of the intellect» [Newman, 1996, p. 218]. При этом Университет не является просто случайным скопищем всех наук, где самые разнообразные знания преподаются хаотическим образом. Напротив, Университет «призван отвести для всех наук их собственное место и справедливые границы (just boundaries), определить их права и взаимные отношения и произвести взаимообщение (the intercommunion) каждой и всех». Он должен умерять излишние амбиции и неправомерные притязания, поддерживать мир между ними всеми и обращать взаимные различия и противоречия к всеобщему благу. Университет должен привести «многое к единству (to draw many things into one)» Если проводить аналогию с государственным порядком, оказывается, что «Университет в сфере философии и научного исследования тоже, что империя (an empire) в политической истории», он есть «высшая обе-

регающая власть над всеми знаниями и науками (the high protecting power of all knowledge and science)», действующая подобно арбитру (umpire) между истиной и истиной [Newman, 1996, p. 218-220]. Поэтому Университет должен основываться на своего рода «имперской философии (imperial philosophy)» той самой «науки наук», о которой говорилось выше. Эта имперская философия, однако, не сводится к какой-либо «философской системе», стремящейся свести всю совокупность явлений и знаний к одной или нескольким простым идеям или формулам типа законов Ньютона. Характер этой Философии весьма различается от характера отдельных наук, для которых ее лозунг должен быть «жить и позволять жить», избегая каких-либо генерализующих упрощений и дискриминации.

Естествознание, литература и теология

Стремление к универсальности – то есть целостности и всеохватности образования определяет и круг преподавания Университета. Знание, к которому обращен человеческий разум и которое должно изучаться в университете, имеет три великих предмета: Бога, Природу и Человека. Непосредственными предметами либерального образования при этом являются Естествознание, Наука (Science), изучающая физическую природу, и Литература (Literature), изображающая нравственную (moral) природу человека. Причем «Литература относится к человеку так же, как Наука относится к природе». Литература подобна «книге человека», аналогично тому как Наука подобна «книге природы» [Newman, 1996, p. 152]. Классическая литература также является видом *знания*. Знание о природе человека, которое оно дает, очень существенно с точки зрения подготовки студента к жизни в реальном мире.

Преподавание теологии и литературы столь же существенно, как и преподавание «наук» (sciences в узком смысле), и их изъятие из круга изучения приведет к неполноте образования и, в конечном счете, к искажению истины. Именно классическая литература играла исключительную роль в рамках традиции либерального образования, по Ньюману, сформировавшую единую и

универсальную Цивилизацию, унаследованную Западом. Классика вкупе со свободными искусстваами (грамматическими и логическими), необходимыми для ее изучения, была «инструментом образования и пищей цивилизации (the instrument of education, and the food of civilization)» [Newman, 1996, p. 174]. Надо, конечно, иметь в виду, что для Ньюмана «литературные занятия» (study) – не произвольное и беспорядочное чтение большого количества авторов и приобретение разнообразной хаотической информации, но строгая и точная работа, направленная на «культивацию интеллекта». Этот характер точности, строгости и системности является общим, как для грамматических, так и для математических «свободных искусств». Литературная классика несет важнейшие знания о человеке и обществе, во многом определявшие «код» Цивилизации.

Преподавание литературной «классики» играло большую роль в университете Ньюмана. Тем не менее, едва ли можно согласиться с Биллом Ридингсом, настаивающим на «литературоцентричности» концепции Ньюмана. Ридингс утверждает, что для Ньюмана место философии, как центральной дисциплины конституирующей тип университетской «культивации», заняло изучение литературы. Именно такая позиция была позже характерна для М. Арнольда и Ф.Р. Левиса и выражала разлом между «гуманитарной» и «естественнонаучной» культурами, зафиксированный позже Ч.Сноу. Тем не менее, предвзятое стремление вместить точку зрения Ньюмана в эту же схему, предполагающую поступательную эволюцию национального «университета культуры» от философии к литературе можно объяснить только общей установкой Билла Ридингса.

В действительности Ньюман, как и Гумбольдт, Шлейермахер и Гегель, был сторонником традиции классического образования, культивации интеллект при помощи обращения к классикам и древним языкам. Но филология и литература не представляют целостности образовательного универсума, они лишь важная часть целого. А именно стремление к целостности и универсализму – принципиальная интенция «Идеи Университета».

Целостность нарушается неправомерным изъятием той или иной сферы знания. Исключение одной из наук непременно подталкивает другие науки к неправомерному расширению своих границ, «тирании» и «узурпации», вторжению в чуждую область. К примеру, устранение теологии из круга преподавания способствует развитию материализма или появлению искаженных псевдотеологий, так как науки о материальном мире начинают ошибочным образом переносить свои методы на неподсудную им сферу сверх-материального.

«Универсальная» концепция образования, предложенная Ньюманом, таким образом, весьма отличается от той, что основана на «сциентистской» установке, стремящейся ограничить и специализировать характер преподавания. В XIX-м веке самым влиятельным примером такого «редуцированного», не универсального обучения наукам была Парижская политехническая школа, задавшая новую модель высшего учебного заведения.

L'École Polytechnique открылась в 1794 году по решению революционного Конвента и достигла высшего развития в наполеоновскую эпоху, когда преподавателями и студентами Школы была большая часть крупнейших математиков, физиков и химиков эпохи. К моменту основания Школы во Франции была фактически уничтожена старая традиционная система классического образования, культивировавшегося в колледжах и университетах. Новая система средних и высших учебных заведений, созданная Революцией, опиралась на совершенно новые принципы. Например, из круга преподавания Высшей политехнической школы и других подобных учебных заведений была исключена не только теология, но литература и почти все гуманитарные науки. Эта новая модель обучения сформировала и новый тип «ученого человека» – специалиста, владеющего различными сложными техническими и естественнонаучными знаниями, но очень слабо знакомого не только с религиозной интеллектуальной традицией, но и разнообразными знаниями о человеке и обществе, передававшимися посредством классического образования и литературы. В упомянутой выше работе Ф.А.Хайек, характеризуя но-

вый тип «технического» обучения, сформировавшийся благодаря Парижской политехнической школе, говорит, что «выросло целое поколение, для которого неисчерпаемый клад общественной мудрости – великая литература всех веков (единственная форма, в которой из поколения в поколение передается понимание общественных процессов, достигнутое величайшими умами) – оказался закрытым. Впервые в истории сформировался тип людей, которым, как позже и выпускникам немецких Realschule (реальных училищ) или похожих учебных заведений, предстояло сыграть столь важную и заметную роль в конце XIX и в XX веке, – технические специалисты, считавшиеся образованными лишь потому, что они одолели трудный курс обучения, но не имевшие или имевшие очень мало знаний об обществе, его жизни, развитии, проблемах и ценностях – знаний, приобретаемых только при изучении истории, литературы и языков» [Хайек, 2003, с. 144]. Понятно, что сама Парижская политехническая школа стала своего рода рассадником позитивизма и сциентизма, а также колыбелью той «религии науки», проповедниками которой стали, в частности, Сен-Симон, Конт и Анфантен.

Обосновывая значение традиционной теологии и классической литературы для полноценного образования, Ньюман стремится преодолеть узость и неполноту сциентистской образовательной модели, утверждая гораздо более богатый идеал университетского образования. Ясно, что он оказался весьма востребованным в последующие сто пятьдесят лет развития высшего образования и в известном смысле уравновесил идеи, обосновывающие тенденцию к специализации и технизации обучения.

Итак, университет по своей идее не должен быть «сциентистским» и даже «исследовательским» (research university) по преимуществу. Тем не менее, с точки зрения Ньюмана, университетское образование направлено на знание в строгом смысле слова. В XIX-м (так же, как и в двадцатом) веке образцовым видом знания все больше становится естествознание, науки о природе в широком смысле слова (Sciences) и, прежде всего, физика. Ньюман вполне сознает эту перемену, но при этом стремится сохранить целостность и

всеохватность университетского образования, противодействует сциентистскому стремлению исключить из его круга гуманитарное знание и теологию (изучающие Бога и Человека, подобно тому как естественные науки изучают природу). При этом, как мы видели, он проводит аналогию между литературой и наукой, считая, что они относятся к своим предметам (моральной и физической природе) сходным образом.

Еще более близкой является аналогия естественных наук и теологии. Ньюман настаивает, что теология, религиозная доктрина, говорящая о Боге, «является знанием в полном смысле, в каком доктрина Ньютона является знанием» [Newman, 1996, p. 40], и поэтому, в частности, должна быть включена в круг университетского преподавания. Теология и наука, являются знанием одного типа: «Теология есть философия сверхъестественного (supernatural) мира, подобно тому, как Наука – философия естественного (natural) мира» [Newman, 1996, p. 202]¹⁴. Подобное понимание богословия как «науки», лежащей в одном ряду с другими «науками», весьма характерно для католической мысли. Оно очень ясно сформулировано уже у крупнейшего схоластического авторитета – Фомы Аквинского. В первой книге «Суммы теологии» он, например, рассматривает теологию в ряду других наук и относит ее к определенному виду, характеризующемуся специфическими атрибутами. Для схоластов и, в частности, Фомы Аквинского, однако, ключевую роль играет сопоставление теологии и математических и грамматических дисциплин. Вплоть до семнадцатого-восемнадцатого веков значительную роль также играет связь теологии и юриспруденции. У Ньюмана же (как и раньше у епископа Джозефа Батлера) на первый план выходит осмысление связи теологии и естествознания.

В девятой лекции 1852 года «Ответственность Церкви в отношении знания» («Duties of the Church Towards Knowledge») и в лекциях 1855 года

¹⁴ Связь науки и теологии подобна связи классической светской литературы и Священного Писания. Первая, по Ньюману, изображает природу естественного, падшего в результате греха Адама, человека, а вторая говорит прежде всего о сверхъестественном, благодатном воздействии Бога на человечество. Но хотя предмет Библии и светской классики различен, они имеют подобную, а именно литературную форму.

«Христианство и физические науки» («Christianity and Physical Science») и «Христианство и научное исследование» («Christianity and Scientific Investigation») Ньюман подробно обсуждает связь и различие теологии и естествознания, их место в образовании и причину кажущегося столкновения между ними. Исходной точкой его размышлений являлись современные попытки исключить теологию из курса публичного преподавания во имя свободы науки, а также враждебность определенной части ученых и энтузиастов естественнонаучного прогресса в отношении теологического знания.

Соглашаясь с Френсисом Бэконом, Ньюман отмечает принципиальное различие предметов (subject-matter) теологии и естественных наук. Теология занимается сверхприродным миром, естественные науки – природным, теология смотрит на мир с точки зрения его отношения к Творцу, а естественные науки – с точки зрения имманентных законов. Такое различие предметных областей, конечно, ведет к невозможности реального противоречия теологических и естественнонаучных результатов. «Истина не может противоречить истине». Теология не может противоречить естественным наукам и, в частности, физике прежде всего потому, что они говорят о разных вещах. В то же время этот же отдельный характер может подталкивать физиков и теологов к конфликту. Современное естествознание со времен Бэкона построено на систематическом исключении из рассмотрения конечных причин и предположении о всеобщности действия «законов природы». В рамках области применимости этих наук и лежащих в их основе допущений эти требования справедливы. Ученые, однако, склонны выходить из законных границ своей области знания и, вторгаясь в иную, высшую сферу теологии, утверждать невозможность чуда и конечных причин, как таковых. Этот вывод противоречит принципам богооткровенной Теологии, в своей основе имеющей идеи Божественного Промысла и возможность чуда. Причиной этого противоречия являются, однако, не реальные достижения науки, а нарушения учеными законной области их компетенции. Наука и теология не враждуют, но опре-

деленная часть ученых вследствие их чрезмерных амбиций вступает в противоречие с религией.

Другой момент, различающий естественные науки и теологию и являющийся поводом для различных искушений, связан с их методом. Метод естественных наук, по Ньюману, индуктивный и экспериментальный, теологии – дедуктивный и традиционный. Естественные науки исходят из многообразных данных опыта, предстающих разуму ученого, и выводят из них общие положения, «законы природы». Теология, напротив, опирается на определенные истины, раз и навсегда заданные в Божественном Откровении. «Известное» здесь есть то, что открыто (revealed) Богом, и ничего больше. Поэтому теология может быть только дедуктивной строгой наукой (a strict science), подобной геометрии, выводящей заключения из данных предпосылок. Эта научная форма наиболее адекватна самой идее Откровения, предполагающей авторитетный и традиционный способ передачи истины, открытой Церкви и предназначенной всем тем, кто ее ищет. Обозначая теологию, Ньюман подобно Фоме Аквинскому использует как термин «наука» (science), так и термин «учение» (doctrina). Чаще, однако, он говорит о теологической «доктрине», в большинстве случаев называя «наукой» прежде всего естественные науки. Подобный акцент на «доктрине» вполне соответствует ньюмановскому понятию о правильном теологическом методе, предполагающем усвоение истины не из свободного, частного исследования, но из авторитетного учения, «от слушания» (ср. например: [Newman, 1996, p. 211]).

Такое понимание очевидно обращается к контексту, сформировавшемуся вокруг проблемы знания и откровения на заре Нового времени – с одной стороны, в работах католических мыслителей, продолжавших традицию схоластики, прежде всего у иезуитов Васкеса, Молины, Суареса и Арриаги (Vasquez, Molina, Suarez, Arriaga), а с другой стороны – у Френсиса Бэкона и создателей новой «экспериментальной философии». Эти выдающиеся философы и теологи, во многом сформировавшие фундамент новоевропейского мышления при помощи весьма ограниченных терминов, заимствованных из

постаристотелевской логики, обсуждали достаточно тонкие вопросы, не ограничивавшиеся узко-логической проблематикой и относящиеся к самой сути научного метода. В «Идее Университета» Ньюман восстанавливает этот контекст, во многом забытый в философских построениях XIX века, как у поклонников «великого Бэкона», так и у его противников, считавших что «бэконовская индукция» не имеет никакого отношения к практике реальной науки.

Ньюман, говоря о «индуктивном и экспериментальном» методе естественных наук и «дедуктивном, традиционном и авторитетном» методе теологии, подчеркивает, что каждый из них вполне корректен, но только в пределах их законной применимости. Противоречия начинаются тогда, когда теологи или наоборот естествоиспытатели переносят свои привычные методы на чуждую область знаний. Ньюман соглашается, что выступления Френсиса Бэкона и других новоевропейских мыслителей против чрезмерного засилья силлогизма, традиционных и авторитетных форм знания в схоластической науке были справедливыми. Метод, предполагающий исключительно дедуктивный вывод из истин, поддержанных авторитетной традицией, соответствующий сути теологии, чужд современной физике, которая «до эксперимента» вовсе не должна принимать на веру каких-либо принципиальных положений. «Дедуктивный метод», подходящий теологии и математике, неправомерно перенесен на чуждую ему область.

По мнению Ньюмана, однако, в наше время опасность угрожает с другой стороны. В свое время пострадавшая от «тирании логических методов исследования» партия естествоиспытателей ныне перешла в контрнаступление и зашла по пути «узурпации и вторжения» в чужую область знаний гораздо дальше, чем некогда схоластика. «Научный материализм» и попытки измышления новых некорректных теологий – проявление этого процесса.

Три столетия бывшие свидетелями грандиозных успехов «бэконовской науки» в естествознании были также свидетелями непрерывных и безуспешных попыток построения «индуктивной теологии». Важнейшим фактором,

провоцировавшим это процесс, являлся Протестантизм. Дело в том, что самый подход протестантов к Божественному Откровению подобен отношению естествоиспытателей к Природе. Они часто сводят Откровение исключительно к сакральному тексту и рассматривают его как «большое собрание феноменов, исходя из которых посредством индуктивного процесса каждый индивидуальный христианин может прийти ровно к тем религиозным выводам, какие соответствуют его собственному суждению» [Newman, 1996, p. 155].

Естественные науки в качестве базиса располагают большим набором феноменов и фактов, что может выступать в качестве исходных данных для познавательного процесса в индуктивной теологии. «Индуктивный» процесс в теологии может иметь три источника: во-первых, текст Священного Писания, во-вторых, события церковной истории и, в-третьих, явления видимого мира («Scripture, Antiquity, Nature»). Соответственно возникают три вида теологии и даже три вида религии: «Религия Писания», «Историческая религия» и «Физическая религия». Теология и религия Писания стремится основать теологическую истину только на данных Писания, свободно истолкованных учеными. «Историческая теология» стремится построить свое основание исходя только из «объективных фактов истории». А «физическая теология», отправляясь от научных данных естествознания, пытается вывести положения о существовании, мудрости и всемогуществе Бога. Сами по себе эти направления могли бы быть полезны как служебные дисциплины, помогающие уяснить смысл Откровения. Но являясь только частью истины и выдавая эту часть за целое, они обращаются в «ложное евангелие» (false gospel). Ведь «половина истины есть ложь». Для всех видов «индуктивной» теологии характерно отсутствие целостности, отличающей истинное традиционное и авторитетное теологическое знание. Слабость «теологии Писания» и «исторической теологии» также показывает многообразие и противоречивость выводов, к которым пришли их сторонники, отправлявшиеся как будто бы только от «фактов». С другой стороны, при всех достижениях науки последних ве-

ков (Ньюман здесь ссылается на Маколея) «физическая теология» едва ли ушла дальше Фалеса и Симонида, приводя тот же аргумент о неслучайности гармоничных структур вселенной, что и древние греки.

Лишенная целостности восприятия истины и опирающаяся на протестантский принцип индивидуального толкования Писания (Private Judgment) индуктивная теология потакает стремлению несмиранных ученых-специалистов узурпировать чуждую им область и привычка «учить тому, что они не знают». Так «физическая теология» оказывается прямо враждебной богооткровенной религии, замещая христианское и шире – монотеистическое понятие о суверенном, благом и милосердном Творце на абстрактное и тяготеющее к пантеизму учение, сохраняющее за Ним лишь атрибуты мудрости и всемогущества или просто заменяющее Его представлением о Законе природы. «Бог физической теологии легко может стать идолом» [Newman, 1996, p. 217]. Ньюман также подчеркивает связь различных видов теологии и политических представлений. «Физическая теология» устраняет Бога или заменяет Его чем-то вроде «конституционного монарха» или «безличного закона», подобно тому, как революционная политическая философия стремится уничтожить или ограничить монархическую власть и в пределе заменить ее либеральным режимом «власти закона» [Newman, 1996, p. 37]. Индуктивная теология стремится совершить «Революцию на небе», подобную политической революции.

Таким образом, этот случай «узурпации разума» так же, как и другие ведет к нарушению целостности и универсализма образования, в конечном счете – к искажению истины.

Католический университет и идея развития

Концепция высшего образования, сформулированная Джоном Генри Ньюманом, до сих пор остается наиболее влиятельной в английской литературе. Однако обычно она рассматривается без своего религиозного основания. В «Идее университета» Ньюмана видят обоснование идеала «либераль-

ного образования», устремленного к знанию как к цели в себе. Другие популярные моменты: разграничение общего, направленного на культивацию интеллекта, и специального, профессионального образования; указание на связь образования и развития Цивилизации, апологию целостности, системности и универсальности образования. Между тем Ньюман был прежде всего богословом и религиозным деятелем, и все основные моменты его образовательной концепции имеют богословское, в широком смысле, обоснование.

В лекциях, вошедших в «Идею университета», Ньюман говорит о высшем светском образовании. Но при этом речь идет о *католическом* университете, где учатся студенты из католических семей, а образование соответствует христианским принципам.

Первая и наиболее заметная черта этого университета – его теологический характер. К вопросу о месте теологии в круге университетского преподавания Ньюман постоянно возвращается в своих лекциях. В частности, вторая, третья и четвертая лекции 1852 года специально посвящены обоснованию необходимости теологических дисциплин и их принципиальному значению для университета. Эти выступления полемически заострены против наметившейся уже в то время тенденции исключения религиозного преподавания из образовательных программ. Ведь линия на исключение религиозных дисциплин из университетского преподавания (в частности в контексте борьбы с религиозной «эксклюзивностью» – исключительной ролью той или иной конфессии в образовании) явно наметилась уже в ту эпоху и в большей или меньшей степени проявилась при организации почти всех новых учебных заведений Королевства в то время.

По Ньюману теология – наука о Боге и Его отношении к миру и человеку – не может быть исключена из университетского преподавания прежде всего потому, что это противоречило бы самому смыслу Университета как места преподавания *универсального* знания. Исключение этой важнейшей области знания (а мы помним, что теология – наука в строгом смысле слова) ведет к нарушению полноты образования и подталкивает другие науки к оши-

бочной «узурпации», неправомерному расширению своих границ (причем, богословски необразованные ученые-естествоиспытатели стремятся создать свою искаженную «физическую» теологию). Исключение теологии из круга университетского преподавания также бессмысленно как, например, исключение психологии из круга наук о человеке.

Однако теология является не просто одной из наук в ряду других, равноценных ей по значению. В структуре ньюмановского университета она занимает особое, выделенное место. Теология становится узловым звеном намеченной Ньюманом «империи знания», она задает принципиальную структуру преподавания в университете.

Как мы помним в «Идее Университета» науки подразделяются на «индуктивные» или «бэконовские» и «дедуктивные», прежде всего математику и теологию, основанные на определенном наборе самоочевидных или данных свыше истин. «Бэконовский» метод по своей сути ближе к Протестантизму, исповедующему «индуктивный» метод познания Священного Писания, тогда как Католицизм принимает авторитетный и традиционный «дедуктивный» метод истолкования священных текстов. Нетрудно заметить, что сама модель университета, описанная Ньюманом и предполагающая более высокий статус традиции авторитетного знания по сравнению с активно культивировавшимся в новых исследовательских университетах Германии и Шотландии «свободным исследованием», соответствует такому пониманию Католицизма. Оказывается, что ньюмановский университет соответствует католической парадигме, а гумбольдтовский – протестантской¹⁵.

¹⁵ Мысль о том, что германский и, прежде всего, прусский университет XIX века является протестантским учреждением, основанным на протестантском принципе свободы индивидуального исследования, противостоящем католическому принципу внешнего авторитета, последовательно проводит Паульсен в своей классической работе о немецких университетах [Паульсен, 1904]. Радикально-протестантские (пресвитерианские) корни шотландской университетской традиции и шотландской философской традиции, которой отчасти следовали оппоненты Ньюмана из «Edinburgh Review», показаны в исследовании [Davie, 1964]. Хотя имя Ньюмана ни разу не упоминается в этой работе, ее название «Democratic Intellect: Scotland and Her Universities in Nineteenth Century», кажется, сознательно противопоставлено названию классической книги А.Куллера «The Imperial Intellect: A Study of Newman's Educational Ideal».

Суть модели образования, предложенной Ньюманом, однако, состоит не в том, что свободное исследование и «бэконовская наука» исключаются из круга преподавания (это также противоречило бы универсализму университета), но в том, что они включаются в структуру, подчиненную авторитетному и традиционному Богооткровенному знанию.

Совершенно неверно было бы рассматривать Ньюмана как философа-реакционера», защищающего модель отношений преподавателя и учащегося, при которой первый является абсолютно авторитетной инстанцией, передающей зафиксированный в учебниках канон, а второй пассивно воспринимающим слушателем. В «Идее университета», очевидно, учтен новый научный и образовательный опыт, предполагающий более гибкое представление о «развивающемся» в процессе непрерывного научного исследования знания. Более того, существует явная аналогия между органическим идеалом «саморазвивающейся традиции» и сообщества «самообразующихся» в свободном общении студентов, о котором идет речь в шестой лекции «Идеи университета», и практикой образования в немецких университетах, где студенты обучались в совместном с профессором свободном исследовании, реализуемом в рамках *семинаров* (причем профессор передавал скорее не готовое знание, но метод движения к нему). А ведь именно семинары, активно развивавшиеся на протяжении XIX-го века, были наиболее характерной для специфически немецкой идеи университета. В лекциях «Elementary Studies», вошедших в расширенное издание «Идеи университета», Ньюман описывает идеальный процесс образовательного общения преподавателя-филолога и студента, представляющий их совместное интеллектуальное движение и поиск, во многом аналогичный процессу работы на *семинаре*.

В «Идее университета», говоря о «дедуктивном» и «авторитетном» характере теологического знания, Ньюман подчеркивает его стационарность. В отличие от наук, постоянно обращенных к поиску нового, теология все время вращается в круге одних и тех же истин. Принцип теологии – Традиция и Авторитет. «От времен апостолов и до конца мира никакая в строгом смысле

новая истина не может быть добавлена к богословской информации (no strictly new truth can be added to the theological information), данной свыше апостолам» [Newman, 1996, p. 208]. В круге университетского преподавания Богооткровенная наука, теология, составляет устойчивое и неизменное ядро, но в то же время «индуктивные» науки, созданные человеческим разумом, образуют изменчивую и прогрессирующую периферию.

Между тем в ряде своих более ранних работ, в том числе в речи «Теория развития Христианской доктрины» («The Theory of Developments in Religious Doctrine»), произнесенной в Оксфордском университете в 1843 году, и в знаменитом «Эссе о развитии Христианской доктрины» («An Essay on the Development of Christian Doctrine»), опубликованном сразу после обращения в Римо-католичество, Ньюман, наоборот, подчеркивает динамизм и изменчивость теологической доктрины, основанной на Божественном Откровении. «Теория развития догматической доктрины», сформулированная здесь, до сих пор остается, пожалуй, наиболее известным богословским построением Ньюмана, из-за которого его даже называют «отцом Второго Ватиканского собора», в двадцатом веке осуществившим значительную реформу католической теологии и религиозной практики. В известном смысле в ней можно видеть своего рода «теологическую методологию», позже реализованную в проекте университета.

Ньюмановская точка зрения в упомянутых работах отличается как от воззрений религиозных «консерваторов» (как в Римо-католичестве, так и в «Высокой» Церкви Англии), подчеркивавших полную неизменность истинного богословского учения, основанного на Священном Писании и Предании Церкви, так и протестантских «либералов», считавших, что лишь само Писание является Божественным Откровением, а вероучительная доктрина – всего лишь результат интерпретации человеческим разумом священного текста и может значительно изменяться вместе с развитием (прогрессом или наоборот искажением) научного знания.

Именно идея развития Христианской доктрины являлась рубежом, разделившим Ньюмана и других более консервативных представителей Оксфордского движения (в том числе, Кибла, Пьюзи и Пальмера). Лидеры Оксфордского движения (и сам Ньюман до начала сороковых годов) стремились найти «срединный путь» (*via media*) между Католичеством и Протестантством. С их точки зрения католики исказили истинное содержание христианского Откровения, произвольно введя массу нововведений «не от Бога, но от человека». С другой стороны, протестанты, отвергая эти искажения (*corruption*) Доктрины и придерживаясь исключительно буквы священного Писания, истолкованного произвольным образом, вообще отвергли единую и богооткровенную церковную Традицию. Но при этом они заменили ее многообразными, часто противоречащими друг другу человеческими установлениями. Подлинное же содержание Откровения не исчерпывается буквой Писания, а включает святоотеческое и литургическое Предание и в то же время от апостолов неизменно. Критерием его подлинности является известное определение святого Викентия Лиринского – *Quod simper, Quod ones, Quo dab ubique* (что всегда, что всеми, что везде принималось Отцами Древней Церкви). Подобный акцент на неизменности церковной традиции и апелляция к авторитету Святых отцов первых веков Христианства сближали представителей Оксфордского движения с деятелями Высокой церкви Англии каролингской эпохи во главе с епископом Джорджем Булем (*George Bull*), а также вождем галликанства – французского течения в Римо-католической церкви, стремившегося ограничить власть папы – епископом Жаком Боссюе (*Jacques Bossuet*).

В начале сороковых годов девятнадцатого века Ньюман разочаровался в идеале «среднего пути». Теперь он считал, что *via media* существует только «на бумаге» – в сочинениях теоретиков Оксфордского движения и их предшественников, на практике же выбор лежит между последовательным Протестантизмом и Римо-католичеством (в те же годы другой выдающийся представитель Оксфордского движения Вильям Пальмер попытался найти «сред-

ний путь» в восточном Православии). Категорически не принимая либеральный и антитрадиционный подход современных протестантов, Ньюман, однако, должен был оправдать догматические новации Католичества (папский примат и непогрешимость, целибат духовенства и так далее). Ведь и консервативные критики католицизма (в том числе бывшие соратники по оксфордскому движению), и сторонники бурно развивавшегося рационализма (прежде всего представители немецкой критической школы) доказывали, что католическая доктрина заметно изменилась в течение столетий. Будучи серьезным историком и в то же время консерватором, Ньюман не мог голословно отвергнуть доводы той и другой партии и искал теоретическое оправдание своей позиции. В результате родилась теория догматического развития.

В отличие от протестантских либералов («Latitudinarians») Ньюман настаивал на богооткровенном характере католической доктрины, не ограничивающейся буквой Писания. В отличие от католических (вроде Жака Боссюе) и англиканских (например, Буля или Пьюзи) консерваторов он утверждал, что богооткровенное учение Церкви может изменяться в ответ на актуальные запросы времени. Инстанцией, определяющей истинность этого изменения, является непогрешимый авторитет Церкви (действующий прежде всего через непогрешимый в вопросах веры авторитет Римских пап). Развитие Доктрины, санкционированное этим данным Богом авторитетом, подобно первоначальному Откровению и имеет тот же источник. Таким образом, Ньюман подобно ряду других выдающихся католических мыслителей XIX-го века – сам он упоминает Жозефа де Местра и Иоганна Адама Молера (Möler) (см.: [Newman, 1909, p. 29]) – отказывается от концепции неизменности церковного учения и соединяет в рамках своей концепции три идеи: развитие богословской доктрины, непогрешимый авторитет Римского папы и органическое понимание Церкви и Традиции.

Так или иначе, в «Идее Университета» Ньюман подчеркивает неизменность христианской доктрины, а в «Эссе о развитии Христианской

доктрины» ее изменчивость и развитие. Однако это противоречие – лишь кажущееся.

Во-первых, как это не удивительно на первый взгляд, говоря в «Идее университета» о традиционности и неизменности богооткровенной теологической Доктрины, Ньюман вовсе не исключает ее развитие в особом смысле, сформулированном в «Эссе о развитии Христианской Доктрины». Утверждая, что «никакая в строгом смысле новая истина не может быть добавлена к богословской информации, данной свыше апостолам», он, по-видимому, подразумевает, что эти *старые* истины могут и должны развиваться, получая новый смысл и реализацию в процессе жизни.

В «Эссе о развитии христианской доктрины» и в речи 1843 года Ньюман рассматривает развитие Христианской доктрины как частный случай развития идей. Это понятие «идеи» так же, как и понятие знания в «Идее университета» предполагает соотнесенность с некоторой целостной реальностью, которая никогда не может быть окончательно исчерпана средствами человеческого языка. «Идея репрезентирует объект» (The idea represents an object) и в таком качестве соотносится с тотальностью его всевозможных качеств¹⁶. Ее реальное содержание не может быть окончательно исчерпано никакой системой терминов или высказываний (proposition). Когда идеи начинают «жить», реализуясь в том или ином положении вещей (the state of things), взаимодействуя с другими идеями, они постепенно раскрываются, осмысляются, изменяя историческую ситуацию, и в то же время меняются сами. Развитие идей в этом смысле похоже на биологическую эволюцию. Марк Паттисон (Pattison) в 1878 году писал Ньюману, что как только последний сделал идею Развития ключом к истории церковной доктрины, это же понятие стало доминировать в истории, биологии и физике, вскоре изменив наши представления в каждой науке [Chadwick, 1957, X]. Ньюмановская

¹⁶ Наиболее близкое к ньюмановскому понимание «идеи» можно найти у С.Т.Колриджа в трактате «On the Constitution of the Church and State», несколько раз упоминавшемся выше. Интересно, что Колридж сближает понимание идеи у Платона и Френсиса Бэкона (он называет последнего даже «британским Платоном») [Coleridge, 1976, p. 13].

«теория эволюции» при этом, конечно, прямо противоположена материалистическому подходу, предполагающему как в дарвиновском, так и в марксистском варианте, имманентное саморазвитие природы. Подобно «идеалистическим» теориям эволюции у Ньюмана процесс развития (его механизм и направление) задан свыше.

Божественное Откровение, данное апостолам, состояло именно в определенных «истинах» или «идеях» в обрисованном выше смысле. Оно представляет собой некоторую тотальность, единство смысла, обращенного одновременно к сердцу, чувству, сознанию и разуму человека. Оно было лишь частично сформулировано в словах, а в остальном передано в виде опыта и чувства (*experiences and feeling*). Такое понимание Откровения у Ньюмана явно связано с его антирационализмом, пониманием ограниченности рациональной способности человека и превосходства Веры над Разумом. «Развитие доктрины» есть постепенное осознание этой первоначальной тотальности Откровения, как ответ на вызовы времени и естественный органический рост, происходящий, однако, под непосредственным Божественным попечением, в принципе аналогичном первоначальному акту Откровения (Ньюман всегда избегал говорить о «новом» или даже «продолжающемся» Откровении).

Чтобы такое развитие было истинным должна быть определенная непогрешимая инстанция, непосредственно руководимая Богом и в отличие от научного разума не являющаяся «чисто человеческой». Таким образом, теория развития догматической традиции ведет к необходимости признания непогрешимого авторитета Церкви в конкретной форме авторитета Римского папы, способного на принятие окончательного решения.

Подобное понимание догматического развития как осознания первоначального сверхрационального Откровения, постепенно формулируемого посредством непогрешимого авторитета, ведет к установлению определенных отношений Церкви и Университета. Даже если вся система Католицизма будет преподаваться в Университете, но без непосредственного присутствия Церкви, это не сделает Университет подлинно католическим образователь-

ным учреждением. При чем, говоря о «присутствии Церкви», Ньюман подчеркивает прежде всего необходимость церковной «юрисдикции» и подчинения авторитету папы [Newman, 1996, p. 149], а не наличие, например, в Университете храма и участие его членов в духовной и литургической жизни.

Теорию развития доктрины у Ньюмана часто сопоставляли с философией развития Гегеля и хотя исторически едва ли уместно говорить о непосредственном влиянии последней на первую [Chadwick, 1957], тем не менее, эта аналогия в определенном смысле уместна. Само понятие «развития» (Development) у Ньюмана, формально соответствующее немецкому Entwicklung, тем не менее, включает в себя нюансы значения, характерные скорее для классического понимания «образования» (Bildung), восходящего к Гердеру.

Гегелевская диалектика образования и развития разума соответствует определенному состоянию немецкого «гуманистического» университета с его новым «органическим» идеалом развивающегося знания, субъективно выражающегося в образовании личности и сообщества – Bildung, а объективно – в развитии Wissenschaft. Именно «философия развития» создавала генерализующую рамку для все более разрастающихся и специализирующихся научных исследований в университете в 20-30-е годы (ср.: [Гегель, 1972, с. 419-425]), в известном смысле вступивших в противоречие с идеалом целостной и универсальной образованности, вдохновлявшим основоположников Берлинского университета [McClelland, 1980, p. 101-150].

Ньюмановская теория развития богооткровенной Доктрины в этом смысле полностью соответствует его идее университета, где делается попытка соединения и разграничения принципа высшего Авторитета и развивающегося исследующего Разума, авторитетного и свободного типов знания.

«Эссе о развитии христианской доктрины» неоднозначно воспринималось ведущими католическими теологами того времени. Возможно поэтому в «Идее университета» Ньюман избегает упоминания о развитии теологической доктрины. Язык ньумановских лекций об образовании заметно отличается от того, что использовался в работах англиканского периода и отмечен

явным влиянием томистской терминологии. Многие страницы «Идеи университета» заставляют вспомнить знаменитый первый вопрос «Суммы теологии» Фомы Аквинского, где говорится о теологии как «Священной Доктрине» (*Sacra Doctrina*) и доказывается, что она является наукой в строгом смысле слова, отличаясь от других наук лишь источником – Божественным Откровением (в отличие от Естественного Разума). Говоря о теологии, Ньоман не использует понятия своей теории доктринального развития, по возможности заменяя их логическими аналогиями («дедуктивный метод»). Его аргументация внешне напоминает теорию «логической экспликации» томистов-иезуитов эпохи Контрреформации, в соответствии с которой развитие доктрины – результат дедуктивного вывода из богооткровенных предпосылок, абсолютная достоверность которого подтверждается непогрешимым авторитетом Церкви, подобного по действию первоначальному Откровению.

Тем не менее, на мой взгляд, общий смысл его аргументов в двух работах полностью совпадает. В классической работе, посвященной теории доктринального развития Ньомана, Оуэн Чадвик показывает, что хотя в конце сороковых годов после критики ряда ведущих католических теологов Ньоман отказывается от терминологии, характерной для «Эссе о развитии христианской доктрины» и признает неточность ряда положений этой работы, принципиально его взгляды не изменились [Chadwick, 1957, p. 164-195]. И в том и другом случае усилия Ньомана направлены на согласование идеи догматической Традиции и непогрешимого Авторитета с динамизмом, развитием и способностью ответить на вызовы современности. Это обоснование своего рода синтеза консерватизма и либерализма, в рамках идеи развивающейся традиции, с одной стороны, было весьма востребовано реформирующейся Римско-католической церковью, а с другой стороны, оказалось плодотворным в отношении создания светской концепции образования. Концепция Ньомана обеспечила один из вариантов соблюдения баланса между традиционностью и устойчивостью, а с другой стороны – динамикой и развитием. Подобное стремление соединить традиционность Христианства и динамизм

характерно для многих консервативных мыслителей последних двух столетий. Особенностью ньюмановской точки зрения является его теория развития доктрины и его «империализм».

Ньюман сравнивает свой Университет с Империей. А особенностью Империи помимо ее глобальности и универсализма, стремления четко разграничивать свои части и в то же время консолидировать их в единое целое является стремление к постоянной экспансии. Земные империи так же, как и религиозная «Империя» Римо-католической церкви и научная «Империя», должны постоянно стремиться увеличить свои достижения, население, территорию. Поскольку «завоевание – почти сущность империи, и когда она перестает завоевывать, она перестает быть» («Sermons on Subject of the Day» цитируется по: [Kenny, 1957, p. 113-116]).

Концепция образования Ньюмана носит ярко выраженный *интеллектуальный* характер. Как мы помним, цель университетского образования – это прежде всего культивация интеллекта. Господство интеллекта над чувственностью рассматривается как существенный результат либерального образования. В то же время, ратуя за введение в курс преподавания теологии, Ньюман настаивает на ее научности, ее интеллектуальном характере.

Отчасти такой акцент на интеллектуальной функции образования объясняется богословской позицией Ньюмана – сначала одного из крупнейших представителей Оксфордского движения в Англиканстве, а затем католического священника и богослова. Одним из ключевых мотивов его работ было противопоставление универсального, объективного и интеллектуального характера традиционного Христианства субъективизму Протестантизма. В «The Idea of a University» он также останавливается на этом вопросе. Во второй лекции Ньюман отмечает, что в определенных направлениях современного ему Протестантизма, в частности в Евангелическом движении, ярко выражена тенденция, изначально характерная для протестантов. Считают, что религия имеет отношение не к интеллектуальному миру знания, а к сфере чувства и сентимента («Religion consist, not in knowledge, but in feeling or sen-

timent»). В протестантском мире, по мере распространения «лютеровой закваски», веру воспринимают не как интеллектуальный акт, а как чувство, эмоцию или аффект. Поэтому, в сфере высшего образования религия оттесняется в область частного субъективного мнения, в лучшем случае имеющей значение только для морального воспитания. А в среднем образовании она подобно музыке и поэзии рассматривается как *sentiment*. Ньюман в подтверждение этой тенденции ссылается на официальные документы («Minutes of the Council on Education for the years 1848-50») и выступления крупных государственных деятелей.

Для Католицизма характерно иное понимание, отчасти сохраненное и традиционным Англиканством (например, в Книге общих молитв – Prayer Book). Католики понимают веру как интеллектуальный акт (*an intellectual act*), целью которого является истина, а результатом знание. Понятно поэтому, что именно для католического университета существенна ценность интеллектуального образования [Newman, 1996, p. 30-31], а богословие приобретает научную форму «теологии».

Говоря об интеллектуальном характере концепции Ньюмана, нужно, однако, отметить что «интеллектуализм» для него ни в коем случае не означает «рационализм». Напротив, с самого начала он занимал последовательно анти-рационалистическую позицию. Ньюман всегда подчеркивал ограниченность способностей человеческого Разума и невозможность постигнуть божественное Откровение исключительно рациональными средствами. Даже его теория доктринального развития (в отличие от исторической философии Гегеля) носит отчетливо антирационалистический характер. Развитие теологической Доктрины может быть совместимо с неизменностью христианского Откровения только потому, что данные Богом истины не могут быть окончательно выражены рациональными средствами. Только поэтому интеллектуальная проекция Откровения – догматическое учение – может развиваться, постепенно осознавая и эксплицитно выражая изначально данные Богом истины. Живая, а поэтому развивающаяся Традиция, опирающаяся на Автори-

тет Церкви, постепенно формирует религиозное учение, но никогда не может быть им исчерпано. Внутри Церкви действует определенный традиционный и не всегда осознанный способ рассмотрения вещей и действий, внутренний смысл, *intimus sensus*, как Ньюман называл это в некоторых работах католического периода.

Выход к сверхрациональному, однако, достигается рациональными методами. Когда Ньюман, например, говорит об ограниченности науки, он отсылает к изначальной целостности познаваемого мира и, соответственно, неспособности любой науки охватить весь универсальный мир знания. Целостному «факту» единого мира адекватен лишь Университет в целом, его образовательная тотальность, правящая всеми отдельными науками. С другой стороны, когда Ньюман рассуждает о «дедуктивном методе» теологии оказывается, что Разум ограничен Авторитетом.

Ограничение рационализма достигается прежде всего через подчинение Авторитету. Ведь для Ньюмана и «Церковь – это Авторитет»¹⁷. В «Эссе о развитии христианской доктрины» Ньюман пишет: «Существо всех религий – авторитет и подчинение, так что различие между естественной и откровенной религией состоит в том, что первая имеет субъективный, а вторая объективный авторитет» («the essence of all religion is authority and obedience, so the distinction between natural religion and revealed lies in this, that the one has a subjective authority, and the other an objective» [Newman, 1909, p. 86].

Этот Авторитет (Церкви и Римских пап) сверхрационален, но это прежде всего «Авторитет, принимающий решения» об истинности рационально выраженной теологической доктрины, он направлен на ее определение и развитие. Ньюман всегда подчеркивал, что «Религия больше, чем Теология» [Newman, 1996, p. 216]. Тем не менее, Доктрина и Теология оказываются в

¹⁷ Говоря о том, что «Церковь есть Авторитет», Ньюман ссылается на Гизо. Подобный акцент на понятие Авторитета был характерен для Ньюмана еще в англиканский период. После обращения Ньюмана в Римо-католичество его бывший друг и соратник, один из основателей Оксфордского движения Эдвард Бувери Пьюзи, отметил: «Ньюман положился на епископов, и они его подвели. Кибл и я всегда опирались только на Церковь» [Соловьева, 2000].

центре его богословского дискурса. Именно теология и соответственно «пророческая» функция, заключающаяся по Ньюману в сохранении, развитии и распространении Доктрины, является регулятивным принципом для двух других функций – священнической и царской (политической).

Через все содержание «Идеи университета» проходит одна постоянная тема – полемика против Протестантизма. Антипротестантские мотивы входят в самое ядро образовательной концепции Ньюмана.

Сутью Протестантизма, той «идеей», к которой, упрощая ситуацию, можно свести его суть, является принцип «частного суждения» (Private Judgment) – каждый христианин, оставляя в стороне Традицию и Авторитет Церкви, имеет право самостоятельно истолковывать данные Священного Писания и исторические свидетельства об апостольской Церкви и, исходя из этого, строить свой вариант вероучения [Newman, 1909, p. 35].

Применение этого принципа к образованию ведет, во-первых, к тому, что отделившись от Церкви и ее Авторитета в учении о Боге Протестантизм лишается объективного значения и превращается в предмет частного мнения. Он становится «естественной» и «субъективной» религией, опирающейся только на человеческий разум. Единая Божественная истина растворяется в многообразии «точек зрения», становится чем-то частным и субъективным, свойственным конкретной личности, подобно различным пристрастиям, вкусам и даже цвету кожи.

Во-вторых, религия лишается своего интеллектуального статуса и соотносительности с Истиной и в образовательной практике оттесняется в сферу чувства и общественно-полезного воспитательного «сентимента», а затем вообще изгоняется из университета и школы под предлогом борьбы с «религиозной эксклюзивностью» (исключительным присутствием той или иной конфессии).

По отношению к содержанию образования это ведет к тому, что теология изгоняется из светского образования и со временем ее место занимает либо атеизм юмовского типа, либо суррогаты вроде «физической теологии»

[Newman, 1996, p. 32-39]. Четкое и ясное христианское и шире монотеистическое понятие о Боге замещается расплывчатым и абстрактным представлением, тяготеющим к пантеизму. Но этот процесс не ограничивается секуляризацией и изгнанием теологии из круга преподавания. Искажаются сами принципы образования и его структура. Оно лишается своего универсализма и полноты, частное узурпирует целое. Поиск объективной истины вытесняется субъективными пристрастиями и утилитарным интересом, индуктивный метод претендует на всеобщую значимость.

Понимание религии и церкви у Ньюмана, таким образом, прямо противоположно тому, которое развивал один из основателей Берлинского университета протестантский священник Фридрих Шлейермахер. В своих «Речах о религии» немецкий мыслитель как раз пытается свести религию к сфере чувства и личного опыта: религия есть чувство и опыт бесконечного, и как таковая она не имеет никакого отношения к интеллектуальной сфере и идее истины. Более того – представление о единственной «религиозной истине», единственно верном учении Церкви, по Шлейермахеру, ведет к подавлению самостоятельного духовного поиска и личного опыта чувствования Бога. Объективная и абсолютно истинная религия невозможна. Напротив, каждая религия и любой личный религиозный опыт одинаково истинны и выражают подлинное отношение к Богу. А поэтому догматическая теология как таковая несет угрозу для свободной религиозности.

Шлейермахер, таким образом, выступает против абсолютного, объективного и интеллектуального понимания религии, которое защищает Ньюман. Характерно, что в «Эссе о развитии христианской доктрины» Ньюман (со ссылкой на Гизо) подчеркивает, что «субъективная» трактовка религии противоречит ее общественному характеру. «Если мы сведем религию к чистому религиозному чувству (sentiment)..., она должна превратиться... в исключительно личное дело (personal concern)» [Newman, 1909, p. 49]. Между тем как религия предполагает восприятие божественной идеи обществом верующих через религиозную организацию и духовный авторитет.

Критика Шлейермахера Гегелем носит несколько иной характер. Создатель философии «Абсолютного Духа» показывает невозможность сведения религии лишь к чувству с точки зрения своей панлогической философии. С его точки зрения «религия есть отношение к Абсолютному в форме чувства, представления, веры». То есть в форме чувства выражается все же абсолютное содержание.

Важно отметить, что преодолевая крайности воззрений Шлейермахера, Гегель тем не менее очень далек от представлений об «абсолютной и объективной» религии, имеющей интеллектуальную форму. С его точки зрения религия «имеет своим всеобщим предметом истинное, но имеет его как *данное* содержание, познанное в своих основных определениях не посредством мышления и понятий; также и отношение индивида к этому предмету есть обязательство, основанное на авторитете, а *свидетельство собственного духа и сердца*, в чем содержится момент свободы, есть *вера и чувство*» [Гегель, 1990, с. 301–302]. Поскольку религия интеллектуальна, она не свободна, поскольку она свободна – она относится к сфере чувства. Именно поэтому оказывается, что философия, как высшее выражение самосознающего Разума и Свободы, выше религии. И поскольку согласно принципу государства «содержание не остается в форме чувства и веры, а принадлежит определенной мысли», оказывается, что именно от него «исходила свобода мышления и науки, тогда как церковь сожгла на костре Джордано Бруно, а Галилея заставила коленапреклоненно молить о прощении за изложение коперниковой гелиоцентрической системы». Таким образом, для Гегеля так же, как и для Шлейермахера и иначе – Канта и Фихте, догматический авторитет Церкви противостоит свободе эмансипирующегося Разума, а сама религия, будучи противопоставлена науке, остается в сфере субъективного.

Понятно, почему в отношении принципиального вопроса о связи Церкви, Государства и образования (и науки) Шлейермахер, Гегель и другие мыслители, сформировавшие концепцию немецкого образования в начале девятнадцатого века, вполне согласны. Все они полагают, что образование от-

носится прежде всего к сфере государства, а церковь должна быть по возможности «отделена» от него. Как говорит Гегель в «Философии права» в параграфе 270: «Если церковь переходит к обучению... и ее обучение распространяется на объективные основоположения, на мысли о нравственном и разумном, то в этом своем проявлении она непосредственно переходит в область государства». И пока Государство и Церковь оставались едиными (до Реформации и раскола Христианства) это смешение оставалось невыясненным. И «неверно считать, будто разделение церквей представляет или представляло собой несчастье для государства..., лишь в результате такого разделения государство могло стать тем, что составляет его определение, – самостоятельной разумностью и нравственностью» [Гегель, 1990, с. 301-302, 304-305]. Основоположники нового немецкого университета, таким образом, довели до логического завершения протестантское стремление к примату государства над церковью в вопросе образования и подчинения религии принципу частного суждения (элементы концепции «абсолютной религии», впрочем, можно увидеть у Новалиса, Шлегеля и позднего Шеллинга).

Из уже сказанного очевидно, что концепция образования у Ньюмана принципиально отличается от той, что разрабатывали немецкие мыслители в начале XIX-го века, и носит ярко выраженный антипротестантский характер.

Тем не менее, целый ряд ключевых положений его образовательной концепции опирается на принципы, характерные для цивилизации Запада и общие для протестантов, католиков, а в некоторых отношениях даже для атеистов. В этом состоит уникальная особенность «Идеи университета», отчасти объясняющая ее колоссальный успех в англосаксонском мире.

В «Идее университета» в лекциях, посвященных обоснованию проекта *католического* университета, Ньюман постоянно обращается к опыту *протестантского* английского образования. Знаменитая седьмая лекция 1852 года «Knowledge viewed in Relation to Professional Skill», где он защищает идеал университетского образования от нападок «утилитаристов» – сторонников «полезного», узкопрофессионального обучения, целиком построена на мате-

риалах полемики начала XIX века, посвященной реформе двух традиционных университетов протестантской Англии – Оксфорда и Кембриджа. В других лекциях Ньюман также постоянно возвращается к своему собственному образовательному опыту, связанному с его англиканским прошлым, и к концепции университетского образования, по-видимому, сложившейся в среде консервативно настроенных оксфордских преподавателей (в частности, у участников Оксфордского движения).

Естественно все это не имело никакого отношения к Римо-католицизму. Тем не менее в вводной первой лекции «Идеи университета» Ньюман, выступая перед католической аудиторией, специально разъясняет, почему он считает возможным обращаться к протестантскому опыту и ввести в свою концепцию образования принципы, сложившиеся в рамках английской (то есть протестантской) образовательной традиции. Дело в том, что эти принципы не связаны непосредственно с данными Божественного Откровения, но продиктованы соображениями естественного разума и человеческой мудрости, они опираются на достижения общей для протестантов и католиков Цивилизации и поэтому могут быть приняты теми и другими. В то же время протестанты, в отличие от католиков лишённые особой Божественной помощи, обращали все свое внимание и усердие на развитие чисто человеческих средств образования и достигли в этом немалых успехов.

Другим существенным моментом, дающим возможность использовать протестантские достижения в области образования в католической системе, является общность исходных предпосылок Протестантства и Католицизма.

Во многих ньюмановских произведениях, в том числе в «Идее университета», содержится резкая критика протестантского принципа частного суждения (Private Judgment). Ряд исследователей считает [Castro-Klarén, 1996], что Ньюман стремился вовсе устранить из образования или, по крайней мере, резко ограничить всякий субъективный момент, в том числе свободное исследование как таковое. Между тем в «Эссе о развитии христианской доктрины» он пишет: «...there is no difference between early times and late, between a

Pope ex cathedra and an individual Protestant, except that their authority is not on a par (нет разницы между ранними временами и поздними, между Папой, говорящим ex cathedra, и индивидуальным протестантом (толкующим Библию – Д.С.), кроме того, что их авторитет не сопоставим)» [Newman, 1909, p. 58]. То есть «частное суждение» протестанта ничем не отличается в принципе от суждения Папы, кроме того, что лишено его авторитета. Родовым понятием у Ньюмана таким образом оказывается «суждение» (judgement), имеющее «личный» и «децизионистский», то есть связанный с моментом волевого решения, характер. Подобное понятие суждения характерно для правой и теологической традиции. Между тем немецкие идеалисты исходили из сложившегося к тому времени логического понятия о суждении и силлогизме, имеющего имперсональный характер. Поэтому у Гегеля, например, «диалектика» есть диалектика развивающегося «понятия», а не искусство или наука, относящаяся к ведению диалога между лицами.

Подход Ньюмана состоит не в том, чтобы изгнать принцип частного суждения, или свободу исследования, или индуктивизм в науке, но в том, чтобы отвести им подобающее место и дополнить Авторитетом, Традицией и Откровением и соединить все в единой универсальной системе – в Университете или Империи знаний.

Литература

1. Бурдые П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. М.: Socio-Logos, 1996.
2. Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.
3. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. Т.1. М.: «Мысль», 1972.
4. Гегель Г.В.Ф. Философия права. М.: «Мысль», 1990.
5. Паульсен Ф. Германские университеты. С.-Петербург, 1904.

6. *Садовничий В.А., Белокуров В.В., Сушко В.Г., Шикин Е.В.* Университетское образование: приглашение к размышлению. М., 1995.
7. *Соловьева Т.* Оксфордское движение: борьба за церковное возрождение в Англии // *Альфа и Омега.* №3 (25). 2000.
8. *Фихте И.Г.* О сущности ученого и ее явлениях в области свободы // *Наставления к блаженной жизни.* М.: Канон, 1997.
9. *Хайек Ф.А.* Контрреволюция науки. Этюды о злоупотреблениях разумом. Москва, 2003.
10. *Шелер М.* Избранные произведения. М.: «Гнозис», 1994.
11. *Шлейермахер Ф.* Речи о религии. Монологи. СПб.: Алетейа, 1994.
12. *Castro-Klarén S.* The Paradox of Self in The Idea of a University // John Henry Newman. The Idea of a University. Ed. F.M.Turner. Yale University Press, 1996.
13. *Chadwick O.* From Bossuet to Newman. The Idea of Doctrinal Development. Cambridge: Cambridge University Press, 1957.
14. *Coleridge S. T.* On the Constitution of the Church and State. Routledge & Kegan Paul, Princeton University Press, 1976.
15. *Davie G.E.* Democratic Intellect: Scotland and Her Universities in Nineteenth Century. Edinburgh, 1964.
16. *Flexner A.* Universities, American, English and German. New York – London – Toronto, Oxford University Press, 1930.
17. *Garland M.* Newman in His Own Day // John Henry Newman, The Idea of a University, ed. F.M.Turner, Yale University Press, 1996
18. *Kenny T.* The Political Thought of John Henry Newman. London, New York, Toronto: Longmans, Green and Co, 1957.
19. *Kerr C.* The Uses of the University. Cambridge, Massachusetts. Harvard University Press, 1964.
20. *Landow G P.* Newman and the Idea of an Electronic University // John Henry Newman, The Idea of a University, ed. F.M.Turner, Yale University Press, 1996.

21. *McClelland Ch. E.* State, Society and University in Germany 1700 – 1914. Cambridge: Cambridge University Press, 1980.
22. *McHugh R. J.* Newman on University Education. Dublin: The Righview Limited, 1944.
23. *Newman J. H.* Apologia pro Vita Sua. London, New York, Bombay, Calcutta: Longmans, Green and Co, 1908.
24. *Newman J. H.* An Essay on the Development of Christian Doctrine. London, New York, Bombay, Calcutta: Longmans, Green and Co, 1909.
25. *Newman J. H.* The Idea of a University, London, New York, Bombay, Calcutta: Longmans, Green and Co, 1907.
26. *Newman J. H.* The Idea of a University, ed. I.T. Ker, Oxford, 1976.
27. *Newman J. H.* The Idea of a University, ed. F.M. Turner, Yale University Press, 1996.
28. *Readings B.* The University in Ruins. Cambridge, Mass. & London: Harvard, 1996 (Русский перевод части текста: Риддингс Билл. Университет в руинах // Отечественные записки. № 6 (15), 2003).
29. *Turner F. M.* Newman's University and Ours // John Henry Newman, The Idea of a University, ed. F.M. Turner, Yale University Press, 1996.