

ГЕРБЕРТ ШНЕДЕЛЬБАХ

Университет Гумбольдта*

1. Университет — образование — наука

Период между 1831 и 1933 гг. — это столетие неоспоримого мирового значения немецкоязычной науки, которая по своему существу является университетской наукой. Институциональную предпосылку этого явления создает в этой время структура немецкого университета — «университет Гумбольдта» находит всемирное признание и служит примером для подражания. Эту эпоху, которая продолжалась и после 1918 года, можно назвать также столетием *образования* (в специфическом немецком смысле этого слова) и *образованного бюргерства*. Только в 1933 году наступил перелом: автономия высшей школы была ограничена в нацистском государстве, стремившемся преобразовать Гумбольдт-университет в университет нацистского мировоззрения¹ (Людвиг Карциус говорит об «уничтожении сущности немецкого университета национал-социализмом»²), огромную потерю интеллектуальному потенциалу немецкой науки принесло изгнание евреев и других неугодных режиму лиц, тогда как, наконец, отсутствие сколько-нибудь значительного сопротивления, которое позво-

* Публикуемый текст представляет собой фрагмент из вводной главы Герберта Шнедельбаха к его замечательной работе «Философия в Германии 1831-1933». Не претендуя на оригинальность, автор удалось здесь, на наш взгляд, наиболее емким образом изложить основные проблемы «университета Гумбольдта», резюмировав ключевые подходы и указав хрестоматийную литературу по этому вопросу.

Перевод выполнен по изданию Н. Schnädelbach, *Philosophie in Deutschland 1831-1933*, Frankfurt am Mein, 1991, S. 35-48. Прямыми скобками в тексте отмечены вставки переводчика.

¹ Ñi. Alexander Busch, *Die Geschichte des Privatdozenten. Eine soziologische Studie zur großbetrieblichen Entwicklung der deutschen Universitäten*, Stuttgart 1959, 137; а также Alexander Kluge, *Die Universitäts-Selbstverwaltung. Ihre Geschichte und gegenwärtige Reform*, Frankfurt 1958, 100.

² Ludwig Curtius, *Deutscher und antiker Geist. Lebenserinnerungen*, Stuttgart 1950, 319.

лило одержать верх нацистскому государству, дает основание говорить о «несостоятельности»³ и «вине»⁴ немецкого университета. Это лишь один аспект «капитуляции» немецкого образования и немецкого образованного гражданства «перед политикой», т. е. капитуляции гуманистического идеала образования перед национальным принципом власти, за которым было оставлено пространство в области публичных вопросов.

1.1 Гумбольдт-университет

Берлинский университет Фридриха Вильгельма, основанный в 1808 году прусским королевским декретом, стал моделью немецкого университета 19-20 вв., вплоть до реформ 60-х годов. Эта модель была названа университетом Гумбольдта, так как его структура и те задачи, которые перед ним стояли, в основной своей части были сформулированы и реализованы Вильгельмом фон Гумбольдтом, находившимся в то время на должности «начальника секций по культуре, общественному преподаванию и медицинским учреждениям»⁵ в чине тайного государственного советника. Учреждению Берлинского университета предшествовали программные сочинения Шеллинга, Фихте, Шлейермахера, Штеффена и др.,⁶ и поэтому концепцию Гумбольдта можно рассматривать как продуктивный синтез содержащихся там идей. Берлинский университет, первым ректором которого был Фихте, был не результатом реформы, но представлял собой подлинное новообразование, которое, очевидно, было возможно только в общем реформаторском климате, возникшем после поражения Пруссии в наполеоновских войнах (1906/1907). Если учесть, что уже в 1810 году Гумбольдт оставил свою должность из-за фактического лишения полномочий, последовавшего за реформой кабинета,⁷ а также то, насколько быстро силы реставрации в Пруссии вновь взяли верх, то станет ясно, сколь краток был тот продуктивный момент, когда родился университет Гумбольдта.

Фундаментальные принципы университета Гумбольдта — это *академическая свобода и единство исследования и преподавания*.⁸ Чтобы правильно понять эти принципы, смысл которых в настоящее время стерся до состояния пустых фраз, следует иметь перед глазами то, чему противостоял гумбольдтовский университет. «Противником позавчерашнего дня» был средневековый цеховой университет, который в век Просвещения дол-

³ Ludwig Curtius, *ibid.*, 323 ff.

⁴ См. Hermann Heimpel, *Schuld und Aufgabe der Universität*, Göttingen 1954.

⁵ См. Wilhelm von Humboldt, *Werke in fünf Bänden* (hrsg. von A. Flitner/K. Giel), Band IV, Darmstadt 1964, 247.

⁶ См. Ernst Anrieh (Hrsg.), *Die Idee der deutschen Universität*, Darmstadt 1964.

⁷ См. заявление Гумбольдта об уходе с должности (Humboldt, *ibid.*, IV, 247 f.).

⁸ Относительно последующего см. Helmut Schelsky, *Einsamkeit und Freiheit*, Düsseldorf 19712; а также Rene König, *Vom Wesen der deutschen Universität*, Berlin 1935.

гое время был предметом презрения и пренебрежения. «Противник вчерашнего дня» — это утилитаристки спланированный, предназначенный для целей государственного и социального использования университет эпохи Просвещения и абсолютизма в том виде, как он возник в новых учреждениях этого времени (Галле 1694, Геттинген 1733), но который лишь благодаря Наполеону стал образцовым для всей Франции, равнявшейся на Императорский университет. В Германии эта наполеоновская модель также находила многочисленных приверженцев, с которыми должен был полемизировать Гумбольдт. Это обстоятельство обнаруживает, в какой мере то, что называлось тогда академической свободой, было опорощено упадком унаследованной от прошлого и потерявшей связь с миром университетской организации: она считалась антикварным реликтом, давно скомпрометировавшем себя как корпоративным бесчинством, так и научной и педагогической неэффективностью, лживо прикрывающем интересы привилегированного сословия.⁹ Многочисленные случаи закрытия университетов во время наполеоновских войн не вызвали сколько-нибудь значительного эха сожаления.

В саморепрезентациях университета Гумбольдта его концепция постоянно восхваляется как золотая середина между английской и французской университетской моделью.¹⁰ В Оксфорде и Кембридже наукой занималась в основном аристократическая элита, чуждая практике и не имевшая сколько-нибудь заметных побуждений к исследованиям. Здесь продолжал существовать средневековый университет, находившийся под управлением церкви, что сказывалось в монастырском образе жизни (*college-system*) и в отсутствии принципиального признания свободы науки. Исследования, в свою очередь, были делом гражданского общества, которое частным образом заботилось об их финансировании и обнародовании, а также сферой деятельности академии (*Royal Society*). — Во Франции же после 1806 года двадцать два бывших университета страны были понижены до уровня специальных школ, управляемых и координируемых институтом, который назывался «Императорский университет». Не «учащая наука, а преподающее государство»¹¹ использовало здесь университеты. Исследования были исключены из университета в пользу государственного учебного плана и достались в удел академии. Эта французская модель уже в начале 18 века под влиянием Лейбница была перенесена в Россию Петром Великим и до сих пор определяет советскую и восточноевропейскую

⁹ См. изложение отношения к университетам на рубеже 18-19 вв. у Александра Буша (A. Busch *ibid.*, 12 ff.); также Schelsky, *ibid.*, 33 ff.

¹⁰ Вместо многочисленных ректорских речей той эпохи (принадлежащих Гельмгольцу, Виндельбанду и др.), в которых сказанное является общим местом, стоит указать на репрезентативную работу Фридриха Паульсена: Friedrich Paulsen, *Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium*, Berlin 1902, I ff.

¹¹ Так у Ипполита Тэна (цит. по Н. Schelsky, *ibid.*, 34).

сущность университета. То обстоятельство, что Лейбниц пропагандировал эту модель, есть веское свидетельство в пользу того, сколь малого ожидали образованные люди того времени от университета. Университет как *instrumentum dominationis*, как мануфактура чиновников, как фабрика рекрутирования – таков был в глазах современников и многочисленных противников Гумбольдта тот единственный разумный смысл, который еще можно было связать с этим покрытым пылью учреждением. При этом совершенно упускалось из виду, что по крайней мере в новых университетах 18-го века был заложен принцип свободы преподавания. В свою очередь, сам Гумбольдт только после некоторых колебаний признал подходящим наименование «университета» для проектируемых им «учебных учреждений», следуя в этом вопросе традиционалистам.¹² Гумбольдтовская модель университета стремилась к всестороннему компромиссу: академическая свобода при одновременной ответственности перед потребностями государства и общества; объединение задач образования с заботами науки, не связанной какими-либо определенными целями.

1.2 Институциональная регламентация

Немецкая университетская наука – это «чиновничья наука».¹³ Это означает, что государство, принимая ученых на службу в качестве чиновников, обеспечивает им досуг, который, по Аристотелю, только и делает возможным науку. Они же, со своей стороны, строят на факультетах «республику ученых» в рамках своих чиновничьих обязанностей. «Академическая свобода» включает при этом следующее: право на самоуправление под государственным правовым надзором; собственное ведение хозяйства; ограниченное властью министра право факультетов на комплектацию должностей (что осуществлялось путем выдвижения кандидатур на вакантную должность, а также обеспечивалось правом выдачи *venia legendi* после защиты габилитационной работы, которая давала звание приват-доцента, не подчинявшегося государственной администрации^[14]); разде-

¹² См. A. Busch, *ibid.*, 12 f.

¹³ Выражение Плеснера (Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität, in: H. Plessner, *Diesseits der Utopie*, Frankfurt 1974, 133). Показательна также ирония Шопенгауэра по поводу «профессорской философии» и «философии профессоров» (Über die Universitätsphilosophie. Parerga und Paralipomena. Erster Band, Drittes Stück). В § 259 второй книги «Parerga» он говорит: «Между профессорами и независимыми учеными издавна существует определенный антагонизм, который можно пояснить на примере антагонизма между собаками и волками. ... Если смотреть в целом, откармливание профессора делает ее более всего похожей на жвачных животных. Напротив, те, кто находят свою добычу в природе, лучше чувствуют себя на свободе».

¹⁴ [Система университетского преподавания в Германии в описываемый автором период состояла из трех институтов: приват-доценты, экстраординарные профессора и орди-

ление государственных экзаменов и независимых от государства академических экзаменов; свобода преподавания для профессоров и доцентов и лишь формально ограниченная, т. е. требовавшая только наличия школьного аттестата, свобода доступа для студентов. «Единство исследования и преподавания» гарантировалось фигурой университетского преподавателя-исследователя, а также свободой выбора лекций для студентов (в отличие от гимназии); институтом семинаров («питомников» науки); тесной связью университета с продолжающей существовать Академией и прочими исследовательскими институтами, которые вскоре стали возникать в форме университетских институтов.¹⁵

Но уже в 1919 году Макс Вебер говорит о том, что состояние университета стало «фиктивно ... как внутренне, так и внешне».¹⁶ Фигура исследующего и преподающего ученого стала карьерной целью; питомники науки превратились — особенно в медицинской и естественнонаучной области — в институты по образцу «государственно-капиталистических» предприятий. В свою очередь квази-индустриальная организация исследования образует «глубочайшую пропасть — как внешнего, так и внутреннего свойства — между начальником такого огромного капиталистического университетского предприятия и обычным ординарным профессором старого стиля».¹⁷ Макс Вебер признает, что индустриализация наступает и университет, и науку. Изменению роли прежнего преподавателя университета соответствуют также институциональные трансформации,

нарные профессора. Университетская карьера обычно начиналась с должности приват-доцента, доступ к которой находился целиком в ведении университета и был ограничен экзаменом на получение *venia legendi* — права чтения лекций. В отличие от профессора приват-доцент не назначался государством и не получал жалования, а обеспечивался теми денежными взносами, которые вносили студенты, посещавшие его лекции. Возникновение института экстраординарных профессоров было связано с жестко ограниченным числом ординарных профессорских кафедр при одновременном возрастании числа студентов (особенно к концу 19-го века). Государство имело решающий голос при назначении на профессорские должности уже существующих кафедр и решало вопрос о создании новых. При назначении на должность профессора освободившейся кафедры факультет предлагал министерству образования несколько кандидатур, иерархически упорядоченных по трем группам (*primo, secundo et tertio loco*). Эти кандидатуры не являлись обязательными для министра, который мог назначать другого профессора вопреки мнению и рекомендациям факультета.]

¹⁶ Max Weber, *Wissenschaft als Beruf*, in: *Gesammelte Schriften zur Wissenschaftslehre*, Tübingen 1973/4, 585; применительно к последующему см. *ibid.*, 582 ff. [Соответствующий фрагмент купирован в существующем русском переводе данной статьи (Наука как призвание и профессия / М. Вебер, Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 707-735).]

¹⁵ Об этом см. докладные записки Гумбольдта, готовившиеся при подготовке к открытию Берлинского университета, в которых почти все названные положения выступают как требования (Humboldt, *ibid.*). [Две главные записки Гумбольдта опубликованы в журнале «Неприкосновенный запас» № 2 (22) 2002. С. 5-10.]

¹⁷ *Ibid.*, 585.

которые отчетливо обнаруживаются на примере учреждения в 1909 году Общества Кайзера Вильгельма (нынешнее Общество Макса Планка): единство исследования и преподавания не удается сохранить в рамках университета Гумбольдта, и индустрия, экономика, государственная администрация и научные институты действуют сообща, чтобы институционально преодолеть все возрастающий дефицит исследований. На разрешение той же самой проблемы направлено основание и развитие высших технических школ, которые, оставаясь поначалу в традиционных академических рамках, должны были наряду с проведением исследований развивать и преподавать технологическое знание; но лишь в период Веймарской республики технические школы уравниваются с университетом по своему академическому статусу. Продолжающаяся, и даже усиливающаяся, эмиграция исследовательской работы из университета и ограничение его задач преподаванием и образованием и до настоящего времени служит подтверждением диагноза Маркса Вебера.

1.3 Что означает «единство исследования и преподавания»?

Чтобы ответить на этот вопрос, следует взять за отправную точку функции преподавания в средневековом университете и университете эпохи абсолютизма. Преподавание означает здесь передачу неизменного по своему существу знания, зафиксированного в компендиумах и работах авторитетов; креативность не только не требуется от университета, но и зачастую даже вообще нежелательна: еще Кант в Кенигсберге читал лекции по чужим учебникам.¹⁸ Так как для схоластического и рационалистического понимания науки истина уже установлена и известна, ее усвоение есть лишь вопрос обучения. Это положение вещей фиксируется строгим целевым назначением знания, которому обучаются на «высших» факультетах.¹⁹ Теология, юриспруденция и медицина должны служить «вечному», «гражданскому» и «физическому благополучию»²⁰ людей. Кант подчеркивает в своем рассуждении, имеющем подспудный смысл, обязательство перед авторитетом на этих факультетах, он даже делает его принципом их деления: «По заведенному обычаю факультеты делятся на два класса: на *три высших факультета* и один *низший*. Ясно, что этим делением и наименованием мы обязаны не сословию ученых, а правительству, ибо к высшим факультетам

¹⁸ Вольф Лепениес цитирует доклад Карла Эрнста фон Баерса о действующем еще в начале 19-го века предписании для Кёнинсбергского университета: «Деканы при проверке диссертаций должны следить за тем, чтобы *ne quid novi insit*». (Das Ende der Naturgeschichte. Wandel kultureller Selbstverständlichkeiten in den Wissenschaften des 18. und 19. Jahrhunderts, Frankfurt 1978, 9.)

¹⁹ См. Иммануил Кант, Спор факультетов (1798), А 6. [Кант, Собрание сочинений в восьми томах. Под общей редакцией А. В. Гулыги. М.: Чоро, 1994. Т. 7. С. 60.]

²⁰ А 12. [Кант. Указ. соч. С. 63.]

отнесены только те, учения которых интересуют само правительство, независимо от того, сформулированы ли они так или иначе и следует ли их излагать публично; факультет же, который должен заботиться об интересах науки, назван низшим, ибо он может обращаться со своими принципами, как он считает нужным. Правительство же интересуется прежде всего тем, при помощи чего оно может оказать наиболее длительное и сильное влияние на народ, а именно таковы предметы высших факультетов. Вот почему правительство сохраняет за собой право самому *санкционировать* учения высших факультетов; учения же низшего оно предоставляет собственному разумению ученых». ²¹ Напротив, философский факультет, который воплощает в себе наследие *artes liberales*, является низшим и в то же время свободным факультетом: «В ученом сообществе, в университете обязательно, должен существовать еще один факультет, который, будучи в отношении своих учений независимым от правительственных приказов, должен иметь свободу не отдавать распоряжения, а обсуждать все распоряжения, касающиеся интересов науки, т. е. истины, когда разум должен вправе говорить публично, так как без такой свободы истина (в ущерб самому правительству) никогда не станет известной, а ведь разум по своей природе свободен и не принимает никаких приказов считать что-то истинным (не *crede*, а только свободное *credo*)». ²² Здесь в центр стоит независимый от авторитета и интересующийся лишь наукой разум, а также идеал рациональной, критической и теоретической науки. Утверждение о его «низшем» положении у самого Канта нельзя понимать без иронии; о высших, подчиненных авторитету уставов факультетах он говорит: «Вот почему основывающийся на Библии богослов (как принадлежащий высшему факультету) черпает свои наставления не из разума, а из Библии, юрист — не из естественного права, а из земского права, врач черпает свой практикуемый способ лечения не из физиологии человеческого тела, а из руководства по медицине. — Как только один из этих факультетов осмеливается внести нечто заимствуемое из разума, он тем самым наносит ущерб авторитету повелевающего через этот факультет правительства и вмешивается в дела философского факультета, который беспощадно выщипывает все его яркие, заимствованные из разума перья и обращается с ним как свободный и равный. — Поэтому высшие факультеты должны больше всего заботиться о том, чтобы не вступать в неравный брак с низшим факультетом, а держаться от него на почтительно расстоянии, дабы авторитет их уставов не терпел ущерба от вольных умствований низшего факультета». ²³

В университете Гумбольдта руководство взял на себя философский факультет. Тем самым из мысли Канта о том, что все, что выходит из «выс-

²¹ А 6 f. [Кант. Указ. соч. С. 60.]

²² А 8f. [Кант. Указ. соч. С. 61.]

²³ А 15 f. [Кант. Указ. соч. С. 64-65.]

ших» факультетов с притязанием на науку, должно быть оправдано перед принципами «низшего» факультета, последовал также и институциональный вывод. Философский факультет объединяет в себе — помимо теологии, юриспруденции и медицины — все *теоретические* науки, включая естественные.²⁴ Он объемлет их как *рациональные* дисциплины (в противоположность «позитивным» — в кантовском смысле — дисциплинам), что, в свою очередь, налагает обратные обязательства по отношению к «равенству и свободе». В таком аспекте принцип рациональной науки совпадает с *критическим*: эта критичность заключается именно в рефлексированном познании, сопровождающемся применением собственного разума и самостоятельной деятельностью ученого. Дидактически эта идея исключает любую форму авторитетной передачи знания. Для обязательства перед авторитетом у науки, по Гумбольдту, нет оснований также и потому, что «во внутренней организации высших научных учреждений все основывается на том, чтобы придерживаться принципа, что наука есть нечто еще не до конца найденное и никогда не могущее быть до конца найденным, и что ее как таковую следует беспрестанно разыскивать».²⁵ Университет должен «всегда рассматривать ее как еще до конца не разрешенную проблему и поэтому всегда продолжать исследования»²⁶, при этом «исследование» означает не что иное, как самостоятельное разыскание и усвоение истины. На основании этого принципа, согласно Гумбольдту, после освобождения от какого бы то ни было обязательства перед внешним авторитетом и перед однозначно фиксированным знанием наука, наконец, вводится и в сферу преподавания: не «определенная» истина, а лишь само исследование позволяет научиться науке, и именно в этом заключаются «единство обучения и преподавания». В этом смысле все представители университета должны быть исследователями — и учителя, и ученики находятся «здесь ради науки».²⁷ И университетские институты планировались Гумбольдтом так, что в совокупности они должны были собрать под одной крышей всех участников под знаком исследования. Позднее понятие «исследования» было перетолковано: оно было уравнено с процессом научно-технической инновации вообще. Тем самым исследование стало пониматься объективистски, мыслиться депер-

²⁴ Отделение в 1863 году естественнонаучного факультета в Тюбингене было отмечено современниками как выдающееся событие. В новом университете в Страсбурге, основанном в 1872 году, естественнонаучный факультет существовал с самого начала. К середине века самостоятельность естественнонаучного факультета в немецких университетах становится обычным явлением. В Швейцарии и Австрии еще и сегодня существуют философско-естественнонаучные и философско-исторические факультеты. См. F. A. Lange, *ibid.*, 592 ff.; 728 ff.

²⁵ Humboldt, *ibid.*, IV, 257.

²⁶ *Ibid.*, 256.

²⁷ *Ibid.*

сонально и независимо от объекта исследования. Только после этого стало возможно «служить исследованию» как любому другому «делу». Это различие в значении между современным и гумбольдтовским понятием исследования можно поначалу легко упустить, если подходить сегодня к «единству исследования и преподавания» как к антикварной идее.

1.4. От «образования посредством науки» к «науке как профессии»

Гумбольдтовская концепция науки и университета есть часть общей концепции *образования*, которая в то же время указывает определенную образовательно-политическую программу: «Как только перестают заниматься разысканием собственно науки, или начинают полагать, что ее не требуется извлекать из глубин духа, но можно получить ее путем экстенсивного складывания, то все безвозвратно и навечно потеряно; потеряно для науки, которая, если это продолжается долго, исчезает настолько, что она оставляет язык как пустую оболочку и является потерянной для государства. Ибо лишь наука, которая возникает из глубины и процветает лишь в глубине, образует также и характер <человека>, а для государства, как и для человечества, важны не знания и речи, а характер и деятельность».²⁸ Университетское обучение связывает объективное знание и субъективное образование, которое одновременно определяется как духовное и нравственное образование.²⁹ Общее образование — в противоположность специальному — есть процесс самостоятельного развития всех сил индивида, в том числе нравственных, и поэтому образование через науку есть, по мысли Гумбольдта, одновременно и *воспитание нравственности* человека: от самостоятельного философского мышления истины в ее всеобщности ожидается, что она определит правильное место и человеческому действию. Хотя Гумбольдт мыслил этот процесс, по сути, исходя из индивида, он все же не был сторонником индивидуализма в образовании; принципы «уединения» и «свободы»³⁰ суть, скорее, именно предпосылки того, что благодаря таким вот образом спланированному процессу образования будут осуществлены и требования общества к научно образованным гражданам: «Государство не должно рассматривать университет ни как гимназию, ни как специальную школу, и не должно использовать свою академию как техническую или научную депутацию. Оно не должно в целом требовать от них, чтобы они непосредственно и немедленно сопрягались с ним, но ему надлежит придерживаться внутреннего убеждения, что если они достигают своих целей, то они выполняют и его цели, а именно исходя из более высокой точки зрения,

²⁸ Ibid., 258.

²⁹ Ibid., 255.

³⁰ Ibid., 191.

которая охватывает намного больше и с которой могут быть использованы силы и рычаги совершенно отличные от тех, что государство способно предположить в обычном движении». ³¹ Именно от «свободной от целей» науки ожидаются результаты, в которых нуждается государство для выполнения своих политических целей.

Гумбольдтовский идеал образования, которому следовала его концепция науки и университета, есть образ ищущего человеческого духа, восходящего путем своей самостоятельной деятельности до высшего понимания и нравственного совершенства; образование для него есть процесс самостановления индивида, воплощающего в себе истинный и нравственный мир. Вполне ясно обнаруживает себя теологически-мистическое происхождение этой концепции образования. Гельмут Плеснер указывает в связи с этим на квази-религиозную функцию, которую выполняет образование в секуляризованной протестантской культуре, где образование рассматривается процесс самоосвобождения индивида из естественной предвзятости. ³² Фридрих Шлегель говорит: «Каждый хороший человек все более и более становится Богом. Быть Богом, быть человеком, образовываться — все это выражения, которые означают одно и то же». ³³ Истолкование этого процесса образования как мировой истории представляет собой — со времен Лессинга и Гердера ³⁴ — одну из основных фигур идеалистической философии вообще.

У Макса Вебера, напротив, представлена совершенно иная картина: связь образования и науки потеряна, и профессионализированная, дающая высокоспециализированных мастеров «наука как профессия» противостоит «личности» и «переживанию» как новым «божкам», культ которых наступает повсюду: «Они тесно связаны: господствует представление, что последнее создает первую и составляет ее принадлежность. Люди мучительно заставляют себя «переживать», ибо «переживание» неотъемлемо от образа жизни, подобающего личности, а в случае неудачи нужно по крайней мере делать вид, что у тебя есть этот небесный дар». ³⁵ Этому Макс Вебер противопоставляет следующее: «“Личностью” в научной сфере является только тот, кто служит лишь одному делу». ³⁶ Принцип личности, который был фундаментом образования посредством науки,

³¹ Ibid., 260.

³² См. H. Plessner, *Die verspätete Nation*, Frankfurt 1974, 65 ff.; см. также статью «Образование» («Bildung») в Риттеровом «Историческом словаре философии» (J. Ritter (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Band I, Sp. 921 ff.).

³³ Цит. по K. Vondung (Hrsg.), *Das wilhelminische Bildungsbürgertum. Zur Sozialgeschichte seiner Ideen*, Göttingen 1976, 34.

³⁴ См. Gotthold Ephraim Lessing, *Die Erziehung des Menschengeschlechts*; Johann Gottfried Herder, *Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit*.

³⁵ Max Weber, *Wissenschaft als Beruf*, ibid., 591. [М. Вебер. Указ. соч. С. 711.]

³⁶ Ibid.

заменяется здесь принципом «объективности»,³⁷ и образовательное самоосуществление личности в науке недвусмысленно исключается Максом Вебером. Тем самым он констатирует, что образование и наука разделились: образование в дальнейшем стало идеологией, а наука, которая теперь ради себя самой профессионально используется «специалистами», должна защищаться от властных притязаний личностно ориентированных требований наличия смысла и ценностного содержания — таков культурно-исторический фон знаменитого требования свободы от оценочных суждений, который Вебер сам же и проясняет культурно-историческим образом. Современная наука, которая должна находить свой смысл только в процессе своего собственного прогресса, есть лишь одна «частица» западноевропейского «процесса интеллектуализации, «интеллектуалистической рационализации» нашего мира посредством «науки и научно ориентированной техники». Она вовлечена в процесс «расколдования мира», редуцирующего то, что есть, к чистой фактичности, лишенной имманентного смысла и нормативной силы. Поэтому наука об этой фактичности не может быть смыслово и ценностно ориентированной наукой, то есть она *не способна образовывать* в гумбольдтовском смысле. Сами же вопросы смысла и ценности могут получить ответ только со стороны личностных и связанных с личностью ценностных содержаний, но опять же только для личности и не научно. На вопрос, почему в мире ценностной анархии надо следовать именно этому этосу свободной от ценностей науки, а не какому-то другому «богу», Макс Вебер отвечает указанием на «интеллектуальную честность».³⁸ Эту последнюю он сам понимает как субъективный аспект западноевропейского процесса рационализации, который, правда, в силу этого не может получить нормативного обоснования. Несмотря на все децизионистские элементы, этос «науки как профессии» у Макса Вебера включает в себя определенный материальный культурно-философский элемент.

1.5 О «несостоятельности» немецкого университета, образования, науки

По этим понимается бессилие немецкой культуры перед национал-социализмом и вопрос о том, почему «немецкий дух» оказал ему столь малое сопротивление. Ответ следует искать в указанном Максом Вебером направлении. Исключение всех элементов образования из науки есть лишь один аспект немецкой истории образования в 19-м веке, который, конечно, чрезвычайно сильно воздействовал на весь этот процесс в целом, так как

³⁷ H. Plessner, *Zur Soziologie der modernen Forschung ...*, *ibid.*, 126; В этой работе 1924 года Плеснер во многих пунктах развивает рассуждения Вебера.

³⁸ Max Weber, *ibid.*, 612 [М. Вебер. Указ. соч. С. 722]; см. также: Wolfgang Schluchter, *Rationalismus der Weltbeherrschung. Studien zu Max Weber*, Frankfurt 1980, 9 ff.; 41 ff.

культура этого времени понимает себя главным образом как научная культура. В своем существе эта история определяется все возрастающей *формализацией, приватизацией и идеологизацией* образования.³⁹ Формализованное образование — это образование как признак статуса «человека с высшим образованием» и «образованного гражданина», что, в свою очередь, определяло относительно унифицированный характер ожидаемых стереотипов поведения и перспектив продвижения по службе. Под приватизацией образования нужно понимать вытеснение образования из публично-релевантной области в область внутреннего и эстетического — процесс, который уже Ницше диагностировал в острой форме в своих «Несвоевременных размышлениях».⁴⁰ Тем самым политическое безразличие становится само собой разумеющимся образцом поведения образованного человека, и это можно понять лишь в идеологически-историческом смысле на фоне специфически немецкого гражданского провала, в силу которого в до-гражданском силовом государстве, лишенном идеи государства, за гражданами оставалась лишь сфера неполитического, сводящегося к культуре «внутреннего» свободного пространства образования.

Поэтому становится понятно, каким образом смысловой и ориентационный вакуум, который оставляла после себя наука в научно-ориентированной культуре, столь легко мог быть заполнен слабо прикрытой силовой идеологией в специфических исторических условиях немецкого образования. Фридрих Паульсен в своей примечательной книге о немецком университете (1902) говорит об этом вакууме следующее: «в последнее время во многих проявлениях обнаруживается течение, противоположное предшествующему развитию, скрытая тенденция, враждебная научной деятельности наших университетов. Дает о себе знать нечто вроде разочарования; научное исследование, по-видимому, не дает того, что оно поначалу обещало: всестороннего и полностью обоснованного мировоззрения и жизненной мудрости, подкрепленной необходимыми идеями. Прежним поколениям все это давала религия и теология. На ее место в 18-м столетии в качестве наследницы вступает философия, на которую с такой надеждой взирало поколение Вольтера и Фридриха Великого. Последним наследником чистого разума был Гегель. Затем новое поколение без сожаления отвернулось от разума, как прежде оно отвернулось от веры, и обратилось к науке: точное исследование должно было дать нам почву под ногами и истинную картину мира. Но наука не достигла этого результата; все яснее становится, она не ведет к всеохватному

³⁹ См. K. Vondung (Hrsg.), *ibid.*, 5 ff.

⁴⁰ См. особенно первую часть «Несвоевременных размышлений». В качестве подтверждения сказанному см. также образцовое исследование Михаэля Наймана о Фридрихе Теодоре Фишере (M. Naumann, *Bildung und Gehorsam. Zur ästhetischen Ideologie des Bildungsbürgertums*, in: K. Vondung (Hrsg.), *ibid.*, 34ff.).

взгляду на мир, удовлетворяющему фантазию и душу; она дает лишь тысячи фрагментарных знаний о мире. Лишь отчасти достоверные (прежде всего в естественных науках) эти знания дают основание только для техники, другая же часть знаний остается навсегда проблематичной, вечно обреченной на переоценку, как в исторических науках. Следствием является чувство разочарования: наука не удовлетворяет жажду познания, не удовлетворяет она и потребность в личном образовании; она требует приложения всех сил, но вознаграждает скудными плодами. Чувство такого разочарования широко распространено; след, который тянется за Ницше, связан, по сути, с неверием в науку; времена такого неверия особенно благоприятны для чудотворцев. Но и из самих научных кругов время от времени до нас доносится настроение разочарованности, как это, например, явствует из заключительных рассуждений «Истории Берлинской Академии» Гарнака (I. 791, 977). Есть ли это, как думают многие, знак приближающегося банкротства науки, ее поражением перед верой в авторитет? Или же в этом обнаруживается естественная потребность в философии, которая вновь набирает силу, но все еще не установила определенный путь и цель?»⁴¹ Когда политика и образование, «сила и дух» отделены друг от друга, а само образования достаточно деполитизировано, неудивительно, что получившие образование сами начинают искать вождя⁴² и эстетически очарованы властью. Людвиг Карциус подтверждает эту картину в своих воспоминаниях; сравнивая немецкий университет с английским и французским образованием и его общественной функцией, он пишет: «... он похож на колоссальное, установленное и поддерживаемое огромными средствами опорное сооружение, вода на котором испаряется по большей части с его собственной поверхности. Поэтому случилось так, что в Германии Вильгельма II и в Республике хотя и действовали повсюду — от высших постов до секретарш, банковских посыльных и рабочих, среди чиновников, судей, в индустриальных и торговых кругах — превосходные, совершенно честные, прилежные, пунктуальные и надежные профессионалы, но при этом духовные, образованные в высоком мировоззренческом и философском смысле люди с характером среди них были очень редки. Если, далее, обратить внимание на то, что в широких кругах главным образом протестантского населения религия не имела никакого воздействия и что на ее место ни пришло никакой новой, ведомой университетами мировоззренческой духовности, то можно, пожалуй, понять тот вакуум, который заполнил национал-социализм с его столь доступными теориями расы и национального самопрославления. К чести философских факультетов немецких университетов следует сказать, что подавляющее большинство их членов противостояло этому

⁴¹ F. Paulsen, *ibid.*, 109.

⁴² Ср. Max Weber, *ibid.*, 605 [М. Вебер. Указ. соч. С. 727].

ужасному разрушению немецкого духа. Но так как отдельный университет уже не представлял из себя духовного объединения, не говоря уже о всей совокупности немецких университетов, то отдельные ученые, которые защищали свободу духа, были совершенно беззащитны и бессильны. И поскольку, как мы видели, нация не была объединена ни традицией, ни личной благодарностью отдельных лиц, ни живой духовной связью с университетами, то она спокойно наблюдала зрелище своего уничтожения, едва ли понимая, что происходит. Конечно, в самом университете были многочисленные преподаватели, бездуховная работа которых как специалистов не была затронута, которые считали, что в принципе очень мало изменилось от прихода национал-социалистов». ⁴³ В другом месте Карциус говорит: «Немецкие университеты достигли необычайно много в образовании специалистов, но они были несостоятельны в своей задаче духовного образования нации». ⁴⁴

Наконец, Герман Гемпель в своей знаменитой речи 1954 года «Долг и задача университета» возлагает ответственность за эту несостоятельность на отождествление науки и культуры. Вместе с тем он отвечает Ортеге-и-Гассету, согласно которому во всем был виноват университет Гумбольдта. По словам Ортеги, исследования в университете в силу нарастающей специализации и профессионализации систематически разрушали образование как своевременность духа, умение разбираться во власти, которая определяет настоящее время. ⁴⁵ Как и у Макса Вебера, эта критика указывает на то, что не отношение исследования и преподавания, а *исследования и образования* было основной проблемой университета после наступившего со времен Гумбольдта изменения смысла понятия «исследование». Гемпель косвенно подтверждает это своей попыткой реабилитации исследования: не оно было проблемой, а вплетение науки в культуру, которое после завершения эпохи Гегеля оставалось неразрешенной задачей. К этому можно было бы добавить, что наука и ее институты, не вошедшие в плоть культуры, имеют тенденцию предоставлять находящуюся вне ее культуру самой себе, и это относится, прежде всего, к политической культуре в том случае, если политическое безразличие считается необходимой ценой за свободу науки. ⁴⁶

⁴³ Ludwig Curtius, *Deutscher und antiker Geist*, *ibid.*, 335 f.

⁴⁴ *Ibid.*, 332.

⁴⁵ См. Н. Heimpel, *ibid.*, 335 f.

⁴⁶ См. Hermann von Helmholtz, *Ueber die akademische Freiheit der deutschen Universitäten*, in: *ders.. Vorträge und Reden*, Band II, Braunschweig 19035, 191 ff.