

Средневековый университет как пространство диалога культур*

В. М. Камнев

Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Для цитирования: Камнев В. М. Средневековый университет как пространство диалога культур // Философия истории философии. 2021. Т. 2. С. 136–149. <https://doi.org/10.21638/spbu34.2021.109>

История схоластики предоставляет современному исследователю богатейший материал для изучения вопроса о положении теологии в университете. Схоластика может рассматриваться как опыт решения проблемы соотношения теологического и научно-рационального знания. Этот опыт можно считать негативным в том смысле, что формула, определяющая место философии как служанки теологии, отражала, скорее всего, некоторую желательную ситуацию, а не реальное положение дел. Потенциал естественных наук и философии был столь высок, что в конечном счете синтез философии и теологии стал осознаваться как процесс взаимного обогащения. Однако идея взаимного обогащения арсеналов философии и теологии, к которой довольно близко подошла, например, педагогика Общества Иисуса, в целом осталась чуждой западноевропейской мысли. Она оказалась весьма привлекательной для религиозной философии Нового времени, где проявилась, в частности, в критическом отношении к чрезмерному увлечению западноевропейской философии проблемами метода, к ее «гносеологизму». Религиозно-философская мысль Нового времени, оказавшая весомое влияние и на теологию, отталкивалась от признания методологической ограниченности естественного разума, который неспособен самостоятельно познать истины Божественного Откровения, «истины веры». Эта ограниченность снимается в опыте экзистенциального философствования, во многих отношениях противоположного эссенциализму (учению о сущностях) средневековой теологии. С другой стороны, взаимное обогащение философии и теологии предполагало обращение к невостребованным в западноевропейской теологии традициям мистического интуитивизма, неоплатонизма и апофатического богословия. В истории христианства эти традиции играли ту же роль в познании, что и аскетика в практике: они предоставляли христианину совокупность интеллектуальных техник, нацеленных на очищение разумной души, необходимое для восприятия истин Божественного Откровения.

Ключевые слова: университет, теология, образование, схоластика, постсекуляризм.

* Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований. Проект 19–011–00779 «Нелиберальные концепции толерантности: история, практика, перспективы».

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2022

Проблема соотношения светского и теологического образования возникла не сегодня, и поэтому целесообразно обратиться к истории данного вопроса, к тому (если можно так выразиться) «классическому» его решению, который связан со средневековой схоластикой. В этом отношении закономерен интерес к личности и к наследию Аниция Манлия Торквата Северина Боэция, за которым закрепилась репутация «последнего римлянина и первого схоласта», иными словами, теолога, сумевшего интегрировать античное (языческое) и христианское начало.

Особого внимания заслуживает вклад Боэция в формирование той модели образования, которая на протяжении всего Средневековья рассматривалась как бесспорная норма и идеал. Известно, что главные элементы этой модели представляли собой небезызвестные «семь свободных наук (искусств)», подразделявшиеся на две категории. Первая категория, тривиум, включала в себя изучение логики (а также диалектики, понимаемой как искусство диалога, искусство ведения спора, диспута), грамматики и риторики. Вторая категория, квадриум, предполагала изучение музыки, геометрии, арифметики и астрономии. Наследие Боэция содержит наставления практически по каждому из этих «свободных искусств», и эти наставления в средневековых университетах выполняли функцию учебных пособий. В университетском образовании авторитет Боэция уступал только авторитету Аристотеля. В то же время может возникнуть вопрос, каким образом модель «семи свободных искусств» была в Средние века связана с целями и задачами университетского образования, которое, как известно, было в эту эпоху исключительно религиозным по своему характеру.

Действительно, семь свободных искусств имеют преимущественно светский характер, а логика их подразделения на тривиум и квадриум заключается в том, что первые три искусства связаны с умением владения словом, а четыре, входящие в квадриум, — с искусством счета. Овладение семью свободными искусствами представляет собой, по сути дела, усвоение разносторонних навыков, умений, которые совершенно необходимы, чтобы приступить к изучению высшей ступени образования, где требуются уже интеллектуальные способности. Эту высшую ступень Боэций, разумеется, связывал с теологией, и здесь следует отметить ту специфическую позицию, которую Боэций занимал как теолог. Эта позиция отличается от той, которую занимал, например Аврелий Августин, полагавший, что главную роль в теологии должны играть ссылки на авторитет Священного Писания и Священного Предания. Опоре на авторитетный источник Августин отдавал явное предпочтение перед рациональными доводами, которые в теологии имеют второстепенное значение. Боэций вполне сознательно переворачивает

это соотношение, полагая, что авторитет Священного Писания уже не нуждается в подтверждении и теперь перед теологией стоит задача формулировки рациональных аргументов в пользу истин христианской веры. С этого, собственно говоря, и начинается сама схоластика. Следует признать, что трактаты схоластов нашему современнику могут показаться, скорее, сочинениями в области формальной логики, а не богословскими произведениями. К тому же, формулируя свой подход к технике доказательств и определений, Боэций чаще всего обращается к инструментарию, разработанному античной философией. Например, выстраивая определение человека, Боэций отталкивается от определения Аристотеля, в котором природа человека наделялась атрибутами смертности, разумности, чувственности, одушевленности и телесности. К этим атрибутам Боэций добавляет определение человека как духовного существа, как уникальной и неповторимой личности, отталкиваясь от слов апостола Павла: «Нет уже иудея, ни язычника; нет раба, ни свободного; нет мужского пола, ни женского: ибо все вы одно во Христе Иисусе» (Гал. 3, 28). В определении человека как личности теологическая проблематика (споры о природе личности Христа, тринитарная проблема и т. д.) выходит, естественно, на первый план, но поскольку человек является образом и подобием Бога, то, уподобляясь Богу, и человек определяется как личность.

Но самая главная проблема в новой схоластической модели соотношения религиозного и светского образования — это место, которое должна занимать философия. В книге Боэция «Утешение философией» сам термин «философия» употребляется в аллегорическом значении. Инструмент философии — это логика, и, пользуясь этим инструментом, философия приводит человека к «истине Блага». Хотя у Боэция еще нет ничего похожего на более позднюю формулу «философия — служанка теологии», но общее представление о том, что предназначение философского знания состоит в служении высшей истине, безусловно, имеется. Это предназначение свойственно самой природе философского знания, хотя Платону, Аристотелю и многим другим философам Античности об этом предназначении было неведомо. Высшая истина, которой была призвана служить философия, пришла в мир вместе с христианством. Это предназначение философии предопределяет представление об иерархическом соотношении светского и теологического знания. Науки Античности, как и венчающая их философия, должны служить необходимой предпосылкой для перехода к постижению истин христианской теологии [1].

Разумеется, не только эта элементарная иерархическая схема оказалась во втором тысячелетии новой эры в основании средневекового

университета. Средневековый университет формируется в результате взаимодействия сложных и противоречивых тенденций, которые нашли свое выражение не только во взаимообогащении философии и теологии, но и в освоении естествознания Античности, философских идей арабской и еврейской культуры, в совершенствовании технического мастерства переводчиков. Исключительную роль, как мы уже говорили, играла в средневековом университете философия Аристотеля, интерпретируемая с точки зрения христианского вероучения. Аристотель рассматривался как автор системы воззрений на природу и человека, которая «превосходила те образцы философствования, которые предшествовали ей в христианском средневековом мире» [2, с. 186]. Аристотеля в средневековых трактатах часто именуют философом, подразумевая, что он обладает непререкаемым авторитетом в области научного и философского знания. Его авторитет равен авторитету Аврелия Августина, считавшегося первым учителем в области теологии.

Само понятие «университет» обозначает корпорацию, объединяющую студентов и преподавателей. Университеты были исключительно духовными учебными заведениями и поэтому организовывались монашескими орденами, главным образом францисканцами и доминиканцами. Сам термин «университет» был, скорее, факультативным понятием, тогда как соответствующие учебные заведения назывались иначе: *Studium particulare* ограничивал число обучающихся только своей провинцией, *Studium generale* мог принимать учеников из всех провинций, а *Studium solemne* занимал положение на вершине этой иерархии, так как славился высоким уровнем образования и преподавателей [3; 4]. Внутренняя организация университетов строилась по аналогии с ремесленными цехами и гильдиями. У каждого университета был свой устав и свой глава корпорации — ректор. Обычно обучение продолжалось 6–8 лет, а начиналось оно с факультета искусств, после окончания которого студент получал степень бакалавра. Название этого факультета было связано с изложенной выше схемой «семи свободных искусств», хотя в номенклатуру этих искусств уже были введены некоторые изменения: например, изучалась не просто грамматика, а грамматика латыни, и в ряду дисциплин появилась логика Аристотеля. Высшей ступени, предоставлявшей право стать преподавателем теологии, можно было достичь только в возрасте 34 лет и после многолетнего обучения в университете. На этой ступени предполагалось изучение Библии, экзегетики, права и других дисциплин. В итоге можно было получить степень магистра или доктора теологии.

Обучение происходило на латыни, и поэтому работы древнегреческих и арабских авторов подлежали обязательному переводу. Уже это

обстоятельство предрасполагало к некоторому межрелигиозному диалогу, так как перевод подразумевал не только соприкосновение с иной религиозной и культурной традицией, но и относительно глубокое знание последней. Основой этого диалога являлась философия [5]. Философия и теология образуют в средневековом университете единый методологический комплекс, где «служебное» положение философии указывало в первую очередь на тот факт, что философское знание «образует преддверие христианской веры (*praeambula fidei*)» [6, с. 349].

Но если философия обращена к разуму, то теология опирается в первую очередь на авторитет. Вера (т. е. признание авторитета) считалась необходимой предпосылкой рационального знания, и поэтому изучение какой-либо науки невозможно без предшествующего обращения к авторитету: «Хотя авторитет людей добрых представляется полезнее для невежественной толпы, а разум приличнее для ученых, однако, так как всякий человек делается образованным из необразованного, а всякий необразованный не может знать того, каким он должен явиться перед своими учителями и посредством какой жизни может стать способным к учению, то для всех желающих учиться великому и сокровенному дверью к этому служит лишь авторитет. Вошедший в эту дверь следует без всякого колебания правилам наилучшей жизни» [7, с. 14]. Таким образом, образование в средневековом университете начинается с веры и заканчивается верой. Образование ценно не само по себе, а только в перспективе человеческого спасения.

Но постепенно это общее представление о соотношении теологии и философии начинает меняться. По мере того, как изучение рационального знания требовало нового понимания соотношения веры и разума, теология сближается с философией и воспринимается как научная дисциплина. Если обучение истинам разума требует серьезных методических усилий, то еще более серьезные усилия требуются на высшем этапе, где постигаются истины веры. Постепенно и сама вера стала объектом обучения. «Теология верифицировала себя прошлым, философия настоящим, наука будущим. Идея дисциплинарности была основанием соединения логики и эксперимента» [8, с. 26]. Дело в том, что изначально образовательный проект средневекового университета содержал в себе противоречие, которое оказалось неразрешимым. Это противоречие заключалось в представлении о непротиворечивом единстве философии и теологии, разума и веры. Однако такое непротиворечивое единство оказалось на практике не данным, а заданным, и в качестве окончательного идеала его так и не удалось реализовать.

Вместе с тем сам факт, что общий замысел схоластики как педагогического проекта был не реализован, еще не говорит о том, что сегодня

схоластика имеет исключительно историческое значение. Схоластика представляет собой почти тысячелетнюю традицию целостного мировоззрения, в котором теологические начала сочетались с философией и рациональным научным знанием. Это мировоззрение имело систематический характер и являло человеку картину сотворенного мира, пронизанного причинно-следственными связями, представление о месте человека в мире и о его предназначении, о его телесно-душевно-духовной конституции, давало свод нравственных и юридических норм. Важное место в этой глобальной картине мира отводилось образованию (понимаемому в широком смысле этого слова — как процесс формирования образа человека, который уподоблялся «образу Божьему»), способам передачи знаний, методам и моделям воспитания. Именно этот образовательный модус вызывает наибольший интерес и в наши дни.

Явная связь схоластики с теологией еще не вынуждает сделать вывод, что в Средние века образование могло быть только религиозным. Схоластика унаследовала и те принципы и методики образования, которые уходили своими корнями в античную традицию [9]. Эта традиция была забыта после распада Западной Римской империи, но в конце VIII в., во времена Карла Великого, интерес к образованию и наукам возобновился. При монастырях и церквях создаются школы для разных сословий, в которых постепенно переходят от обучения церковному пению к теории музыки, а от знакомства с церковным календарем — к обращению к трактатам античной астрономии. В схоластической традиции истолкование текстов предполагает возможность их различного понимания, совершенствование искусства комментария; экзегетика становится похожей на античное философствование.

Дальнейшее развитие схоластической модели образования предполагало активное освоение наследия Античности, и в первую очередь философии. Метафизика, интерпретируемая как учение о сущем, становится главным элементом схоластики, где приобретает такие наименования, как «первая философия», «естественная теология» и др. В рамках метафизики разрабатываются такие категории, как сущность и существование, акт и потенция, форма и материя и т. д. Эти категории, в сущности, представляли собой перевод и интерпретацию соответствующих категорий Аристотеля. В соответствии с системой аристотелизма к метафизике примыкают такие дисциплины, как натуральная философия (аналог физики Аристотеля, в котором более весом экспериментальный компонент, хотя приоритет умозрительного начала сохраняется), нравственная теология (аналог этики Аристотеля, в котором появляются теологические обоснования морали и права), и другие

разделы знаний о мире и человеке. В период так называемой поздней схоластики к этому ряду дисциплин добавляются такие разделы, как теория государства, учение о праве, рекомендации в области межконфессиональных отношений, экономическое учение и т. д.

Поскольку средневековые университеты органично входили в систему монашеских орденов, то конкретная образовательная модель отличалась в зависимости от того, к какому ордену относился тот или иной университет. Соответственно, в разных моделях проблема соотношения теологического знания и научной рациональности также решалась по-разному. Особо удачной в этом отношении была модель, принятая в Обществе Иисуса. Если и ранее образовательный процесс в университетах строился на сложном и гибком сочетании разнородных факторов (в число которых, помимо христианского вероучения, входили античные философские и естественно-научные концепции, арабская философия, иудейская экзегетика и др.), то педагоги Ордена иезуитов не могли не учитывать протестантские просветительские идеи и философию образования гуманистических школ. В конкуренции образовательных моделей иезуитская система образования уже в XVI в. опережала своих соперников и до самого запрета ордена (1773) сохраняла свои лидирующие позиции.

Образовательная система иезуитов основывалась на двух принципах, одновременно исключаящих и дополняющих друг друга, — целостности христианского вероучения и строгом разделении изучаемых научных дисциплин. Первый принцип уже не предполагал единства теологического знания, противопоставляемого в качестве «истин веры» «истинам разума». Целостность христианского вероучения мыслилась как органичное единство религии (культы и религиозной психологии) и рационального знания. Задачи религиозной практики решались наставником, который личным примером добродетельной жизни прививает ученикам послушание и любовь к Богу. Обучаемый, без отрыва от практики и контактов с наставником, должен был последовательно двигаться от одной ступени к другой и завершить это движение построением гармоничного теологического мировоззрения. В процессе этого восхождения ученик всякий раз «вживался» в новую роль, которую должен был исполнять со всем возможным совершенством. Он становился «ритором», «математиком», «философом», «теологом».

Самая главная идея иезуитского образования — *единство воспитания и образования*, причем приоритет явно был отдан воспитанию. Образование, освоение знаний, обучение навыкам — всё это рассматривалось в качестве органичной составляющей воспитательной деятельности. Подчеркивалась непрерывность воспитания, и любая де-

тельность у иезуитов наделялась воспитательной функцией. Кроме того, практиковался индивидуальный подход к каждому ученику, что предполагало неотрывный контроль за повседневной жизнью каждого ученика, и именно этот аспект чаще всего служил объектом критики. Вдобавок ко всему, получивший иезуитское образование должен был воплощать полученные им знания в активной социальной деятельности, в социальном служении, в миссионерской работе.

Образование у иезуитов отличалось развитием навыков аналитической работы с текстами, и в этом отношении было не столько важно усвоение содержания изучаемого текста, сколько формирование технических приемов исследовательской работы, овладение искусством экзегетики и герменевтики. Соответственно, то, к какой традиции принадлежал тот или иной текст, отходило на второй план, главная задача заключалась в том, чтобы научить удерживать мысленную дистанцию по отношению к материалу и свободно препарировать этот материал при помощи имеющегося методологического инструментария. Вследствие такой установки корпус текстов, изучаемых в школах иезуитов, был значительно шире, чем в других университетах.

Другая важная черта — активная роль *диспутов* в образовательном процессе. Защита на диспуте оказывалась главной формой контроля за полученными знаниями, и поэтому у иезуитов были детально регламентированы и сама процедура диспута и процесс подготовки (*prelectio*) к нему. «Диспуты происходили раз в неделю, по субботам, в часы вечерних занятий и, кроме того, раз в месяц в расширенной форме. На диспуте ученик развивал устно в присутствии преподавателя рассуждение на одну из тем, которую проходили в течение истекшей недели. Это был не столько доклад, сколько цепь умозаключений, строго вытекающих одно из другого по всем правилам логики. В этих умозаключениях докладчик не только излагал свой тезис, но и обосновывал его. Докладчик назначался преподавателем заранее, за неделю до диспута. Оппонент, также заранее назначенный, развивал свои возражения. В следующую субботу противники менялись ролями: выступавший в предшествующую субботу в качестве докладчика превращался на этот раз в оппонента. Оппонент имел право выставить не больше трех возражений. По окончании схватки между докладчиком и оппонентом предоставлялась возможность выступить желающим из присутствовавших на диспуте. По истечении месяца кроме обычного субботнего диспута устраивался большой месячный диспут. Происходил он в утренние или вечерние часы в присутствии трех профессоров философии и всех их учеников. Это было соревнование в силе и ловкости логической аргументации. Докладчиков на этот раз было трое — по числу профессоров,— и каж-

дый должен был защищать свои тезисы не против одного, а против двух оппонентов. Иногда в диспуте принимали участие также и преподаватели. На следующий после “месячника” день обычные школьные занятия и репетиции отменялись» [10, с. 31–32].

Такая важная роль диспута объяснялась особым значением, которое иезуиты придавали искусству доказывания. Это искусство требовалось демонстрировать не только на диспутах, но и на всех остальных занятиях. «Особое внимание обращалось на упражнение в доказательствах... в школе, где учился Декарт, доказательство рассматривалось само по себе, как самостоятельная логическая форма мышления, и лишь в том виде, в каком оно было известно Аристотелю. Такое изучение сводилось к упражнению в одной лишь форме доказательства, т. е. в правильном развитии выводов из принятых допущений, или посылок. Что же касается вопроса о том, правильны или неправильны эти посылки по существу своего содержания и возможно ли указать критерий, при помощи которого правильные посылки могут быть отличены от ложных, то о выяснении этого вопроса в схоластической школе не заботились. Предполагалось, что в догматах веры, в сочинениях авторитетов церкви и схоластики, у Фомы Аквинского прежде всего, посылки — истинные, а потому должны быть истинными и развиваемые из них выводы. Покончив с доказательством того или иного положения, рассматривали возражения, которые могли быть выдвинуты против доказываемого тезиса. Возражения старались расположить в порядке всё возрастающей силы и трудности. Возражениям противопоставлялись ясно и точно сформулированные доводы. В заключение разбора профессор резюмировал в нескольких словах свою мысль по обсуждавшемуся вопросу. Всё содержание урока или лекции излагалось в стиле крайне сухом, безжизненном; ни одно слово ничего не говорило воображению или чувству. Как правило, во всем следовали Аристотелю, чьи мнения считались вообще непогрешимыми. Уклонялись от Аристотеля только в тех случаях, когда необходимо было придерживаться какого-нибудь мнения Фомы Аквинского, обязательного с точки зрения церкви, но расходящегося с Аристотелем» [10, с. 30]. Из этого отрывка следует, что искусство доказывания также было регламентировано до мелочей, и наставников заботило в первую очередь то, насколько ученик усваивает это искусство с формальной стороны. Главной содержательной предпосылкой доказывания была ссылка на авторитет, и распределение иерархических полномочий между Аристотелем и Фомой Аквинским, на которое указывает автор, представляет собой лишь один аспект такой формы доказательств.

Обращает на себя внимание то обстоятельство, что воспитательная деятельность охватывала собой не только учебное время, но и досуг. Известно, что особенной популярностью пользовался самодеятельный театр, где ученики ставили спектакли по тем произведениям литературы, которые изучались на уроках. Можно предположить, что увлечение театром было созвучно общему построению образовательной программы, где, как мы выше говорили, ученику, находящемуся на какой-либо ступени процесса обучения, приходилось принимать на себя роль «ритора» или «философа» [11]. Подобные совместные мероприятия облегчали наставникам постоянный надзор за учениками, предоставляли возможность наблюдать за ними в меняющихся обстоятельствах.

Учебные планы иезуитов были детально разработаны, и какие-либо отклонения от общей последовательности изучаемых дисциплин были крайне нежелательны. Первый год предполагал изучение логики, главным образом ее практических аспектов, связанных с усвоением навыков, необходимых для участия в диспутах. Философские проблемы логики, например вопрос о природе универсалий и другие, откладывались на более поздние периоды обучения. Кроме того, первый год включал в себя изучение естественно-научных трактатов Аристотеля, в первую очередь «Физики». В конце первого года ученик должен был освоить такие категории, как природа, начало, движение.

Изучение «Физики», а также других естественно-научных трактатов («О возникновении и уничтожении», «О небе») продолжалось и во второй год обучения. Изучение это было избирательным, предполагало основательную методическую работу с материалом и увязывалось с главной идеей образования в Обществе Иисуса — с идеей постепенного интеллектуального восхождения к формированию целостного теологического мировоззрения. Логика и натурфилософия представляли собой первые ступени такого восхождения.

Третий год был более разнообразным и был посвящен изучению метафизики, психологии, этики и математики. Математика расценивалась как инструмент для постижения философии; психология основывалась на изучении трактата Аристотеля «О душе» и подразумевала изложение основ чувственного познания. Изучение «Метафизики» Аристотеля было выборочным, так как многие ее темы плохо согласовывались с «истинами веры». В то же время перед преподавателем ставились задачи сообщения текстам Аристотеля наиболее весомого авторитета и убеждения учеников, что без знания Аристотеля их эрудиция будет неполноценной. Остальных философов необходимо было рассматривать как толкователей Аристотеля, и здесь образцовым примером был Аверроэс (Ибн Рушд). Если за Аристотелем закрепилось име-

нование философ, то Аверроэса чаще всего называли комментатором. Положительные оценки Аверроэса необходимо было сопровождать обязательным замечанием, что отступления от философии Аристотеля у него все же преобладают. Аверроэса вместе с его последователями принимали за секту, как и некоторых других толкователей, например «александрийцев», последователей Александра Афродизийского. Безусловным авторитетом следовало наделять Фому Аквинского.

Вопрос о соотношении научно-рационального и теологического знания превращался у иезуитов не в вопрос содержания вероучения, а в вопрос методики изучения и изложения. Метафизика рассматривается как форма изложения теологии, и поэтому изучение метафизики необходимо для постижения «истин веры». «Нельзя стать совершенным теологом, не заложив сначала прочного метафизического фундамента... со временем я все яснее видел, насколько та — божественная и сверхъестественная — теология требует этой, человеческой и естественной, и нуждается в ней... наша философия должна быть христианкой и служанкой божественной теологии. Эту цель я преследовал не только при рассмотрении отдельных вопросов, но и — в гораздо большей степени — при отборе суждений и мнений, склоняясь к тем из них, которые представляются более способными послужить благочестию и доктрине Откровения. По этой причине я нередко прерываю философское рассуждение и обращаюсь к богословским вещам: не для того, чтобы их подробно исследовать или истолковать (в данном случае это было бы неуместно), а для того, чтобы, словно пальцем, указать читателю, каким образом метафизические начала соотносятся с богословскими и удостоверяют их» [12, с. 221–222]. Эти формулировки можно считать классическими в понимании вопроса о соотношении философии и теологии.

Трехгодовой цикл изучения естественных наук и философии в некоторых случаях завершал обучение. Но для других он рассматривался в качестве необходимой предпосылки для обучения на теологическом факультете. И в первом, и во втором случае этот цикл представлял собой продуманную систему, объединяющую логику, натурфилософию, этику, математику и метафизику, и само такое объединение, в силу своей систематичности, было достаточно эффективным.

История схоластики предоставляет современному исследователю богатейший материал для изучения вопроса о положении теологии в университете. Схоластика может рассматриваться как опыт решения проблемы соотношения теологического и научно-рационального знания. Этот опыт можно считать негативным в том смысле, что формула, определяющая место философии как служанки теологии, отражала,

скорее, некоторую желательную ситуацию, а не реальное положение дел. Потенциал естественных наук и философии был столь высок, что в конечном счете синтез философии и теологии стал осознаваться как процесс взаимного обогащения. Однако идея взаимного обогащения арсеналов философии и теологии, к которой довольно близко подошла, например, педагогика Общества Иисуса, в целом осталась чуждой западноевропейской мысли. Эта идея оказалась весьма привлекательной для русской религиозной философии, где она проявилась, с одной стороны, в критическом отношении к чрезмерному увлечению западноевропейской философии проблемами метода, к ее «гносеологизму». Русская религиозно-философская мысль, оказавшая весомое влияние и на православное богословие, отталкивалась от признания методологической ограниченности естественного разума, который неспособен самостоятельно познать истины Божественного Откровения, «истины веры». Эта ограниченность снимается в опыте экзистенциального философствования, во многих отношениях противоположного эссенциализму (учению о сущностях) средневековой теологии. С другой стороны, взаимное обогащение философии и теологии предполагало обращение к неустраиваемым в западноевропейской теологии традициям мистического интуитивизма, неоплатонизма и апофатического богословия. В истории христианства эти традиции играли ту же роль в познании, что и аскетика в практике. Они предоставляли христианину совокупность интеллектуальных техник, нацеленных на очищение разумной души, необходимое для восприятия истин Божественного Откровения.

Литература

1. Боэций (1990), *«Утешение философией» и другие трактаты*, М.: Наука.
2. Коплстон, Ф. Ч. (1997), *История средневековой философии*, М.: Энигма.
3. Захаров, И. В., Ляхович, Е. С. (1994), *Миссия университета в европейской культуре*, М.: Новое тысячелетие.
4. Никитин, С. В. (2004), Особенности средневековой философии университетского образования, *Философия и образование: интеллектуальные традиции и новации*, вып. IV, Саратов, с. 112–118.
5. Де Либера, А. (2004), *Средневековое мышление*, М.: Праксис.
6. Соколов, В. В. (1979), *Средневековая философия*, М.: Высшая школа.
7. Суини, М. (2006), *Лекции по средневековой философии. Вып. 2. Средневековая политическая философия Запада*, М.: Греко-латинский кабинет.
8. Балабай, С. В. (2007), Концепт «знание-образование» в системе ценностей общества и культуры Средневековья. *Философия и образование: интеллектуальные традиции и новации*, вып. VII, Саратов, с. 22–29.
9. Адо, П. (2002), *Свободные искусства и философия в античной мысли*, М.: Греко-латинский кабинет.
10. Асмус, В. Ф. (1956), *Декарт*, М.: Госполитиздат.

11. McMahon, M. Fr. (2004), The Jesuit model of education. *Edocere: a Resource for Catholic Education*. URL: http://www.edocere.org/articles/jesuit_model_education.htm (дата обращения: 21.12.2021).

12. Суарес, Ф. (2007), *Метафизические рассуждения. Рассуждения I–V*, М.: Институт святого Фомы.

Статья поступила в редакцию 21 сентября 2021 г.;
рекомендована к печати 4 октября 2021 г.

Контактная информация:

Камнев Владимир Михайлович — д-р филос. наук, проф.;
kamnevladimir@yandex.ru

Medieval university as a space for dialogue of cultures*

V. M. Kamnev

St Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya nab., St Petersburg, 199034, Russian Federation

For citation: Kamnev V. M. Medieval university as a space for dialogue of cultures. *Philosophy of the History of Philosophy*, 2021, vol. 2, pp. 136–149. <https://doi.org/10.21638/spbu34.2021.109> (In Russian)

The history of scholasticism provides the modern researcher with a wealth of material for studying the question of the state of theology at the university. Scholasticism can be viewed as an experience of solving the problem of the relationship between theological and scientific-rational knowledge. This experience can be considered negative in the sense that the formula defining the place of philosophy as the servant of theology reflected, rather, some desirable situation, rather than the actual state of affairs. The potential of the natural sciences and philosophy was so high that ultimately the synthesis of philosophy and theology came to be understood as a process of mutual enrichment. However, the idea of mutual enrichment of the arsenals of philosophy and theology, to which, for example, the pedagogy of the Society of Jesus approached quite closely, as a whole remained alien to Western European thought. This idea turned out to be very attractive for the religious philosophy of modern times, where it manifested itself, in particular, in a critical attitude towards the excessive enthusiasm of Western European philosophy with the problems of method, towards its “epistemology”. The religious and philosophical thought of the New Age, which had a significant influence on theology, was based on the recognition of the methodological limitations of natural reason, which is unable to independently recognize the truths of Divine Revelation, the “truth of faith”. This limitation is removed in the experience of existential philosophizing, in many respects opposite to the essentialism (doctrine of essences) of medieval theology. On the other hand, the mutual enrichment of philosophy and theology presupposed an appeal to the traditions of mystical intuitionism, neo-Platonism, and apophatic theology that were not in demand in Western European theology. In the history of Christianity, these traditions

* The work was carried out with the support of the Russian Foundation for Basic Research. Project 19-011-00779 “Illiberal concepts of tolerance: history, practice, prospects”.

have played the same role in knowledge as asceticism in practice. They provided the Christian with a set of intellectual techniques aimed at cleansing the rational soul, necessary for the perception of the truths of Divine Revelation.

Keywords: university, theology, education, scholasticism, post-secularism.

References

1. Boethius (1990), *The Consolation of Philosophy and Other Treatises*, Moscow: Nauka Publ. (In Russian)
2. Coplston, F.Ch. (1997), *A History of Medieval Philosophy*, Moscow: Enigma Publ. (In Russian)
3. Zakharov, I. V., Lyahovich, E. S. (1994), *Mission of the University in Medieval Culture*, Moscow: Novoe tisyacheletie Publ. (In Russian)
4. Nikitin, S. V. (2004), Features of the Medieval Philosophy of University Education. *Philosophy and Education: Intellectual Traditions and Innovations*, iss. IV, Saratov, pp. 112–118. (In Russian)
5. De Libera, A. (2004), *Thinking in the Middle Ages*, Moscow: Praxis Publ. (In Russian)
6. Sokolov, V. V. (1979), *Medieval Philosophy*, Moscow: Vysshaya shkola Publ. (In Russian)
7. Sweeney, M. (2006), *Lectures about Medieval Philosophy, iss. 2, Western Medieval Political Philosophy*, Moscow: Greko-latinskij kabinet Publ. (In Russian)
8. Balabaj, S. V. (2007), The Concept of “Knowledge-Education” in the Value System of Society and Culture in the Middle Ages, *Philosophy and Education: Intellectual Traditions and Innovations*, iss. VII, Saratov, pp. 22–29. (In Russian)
9. Hadot, I. (2002), *Liberal Arts and Philosophy in Ancient thought*, Moscow: Greko-latinskij kabinet Publ. (In Russian)
10. Asmus, V. F. (1956), *Descartes*, Moscow: Gospolitizdat Publ. (In Russian)
11. McMahon, M. Fr. (2004), The Jesuit model of education. *Edocere: a Resource for Catholic Education*. URL: <http://edocere.s15338140.onlinehome-server.com/the-jesuit-model-of-education-2> (accessed: 21.12.2021).
12. Suarez, F. (2007), *Metaphysical Disputation. Disputation I–V*. Moscow: Institut svyatogo Fomy Publ. (In Russian)

Received: September 21, 2021

Accepted: October 4, 2021

Author's information:

Vladimir M. Kamnev — Dr. Sci. in Philosophy, Professor;
kamnevladimir@yandex.ru