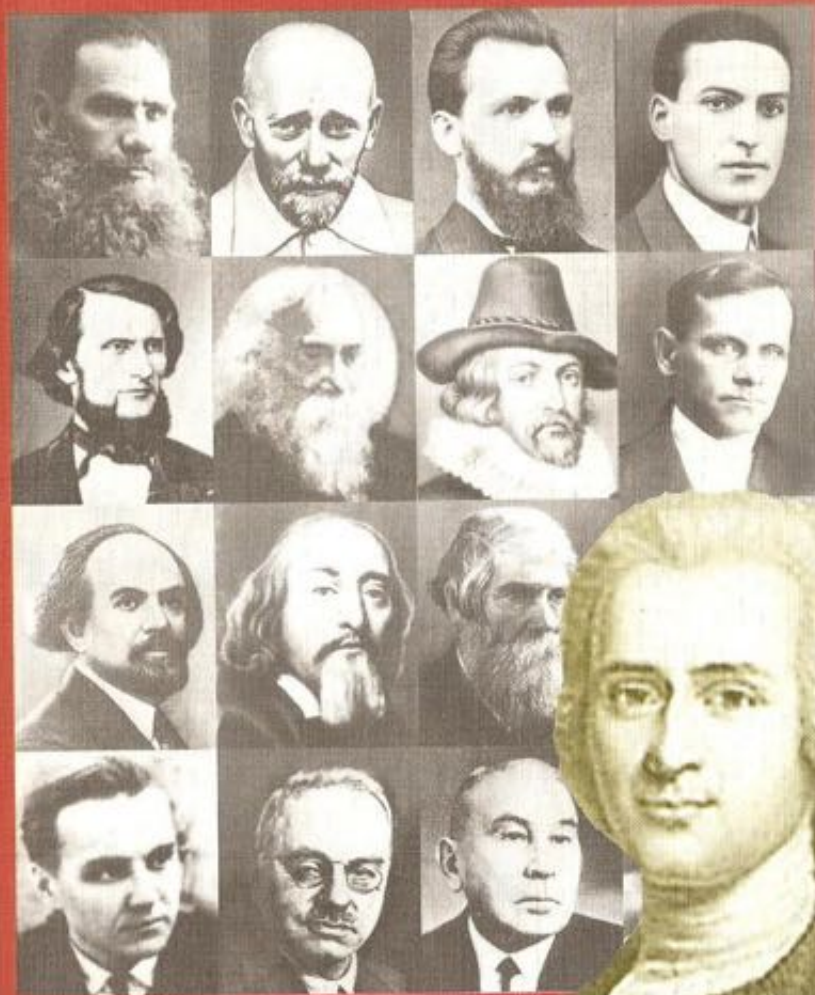


АНТОЛОГИЯ  
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ  
РУССО



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ  
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ

# **АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

---

## **РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ**

Амонашвили Ш.А. — глава Издательского Дома

Асмолов А.Г.

Бордовский Г.А.

Дарчия М.Д.

Загвязинский В.И.

Зуев Д.Д. — главный редактор

Кезина Л.П.

Матросов В.Л.

Неменский Б.М.

Ниорадзе В.Г.

Никандров Н.Д.

Петровский А.В.

Рябов В.В.

Саргтания В.Ш.

Шадриков В.Д.



**ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ  
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ  
МОСКВА**

СОСТАВИТЕЛЬ И  
АВТОР ПРЕДИСЛОВИЯ

ПЕРВЫЙ ЧИТАТЕЛЬ

## **АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**



**Джуринский  
Александр  
Наумович**  
Доктор  
педагогических  
наук, профессор,  
г. Москва



**Тубельский  
Александр  
Наумович**  
Заслуженный  
учитель школы  
России,  
Президент  
ассоциации  
демократических  
школ г. Москвы

**АНТОЛОГИЯ  
ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

**РУССО**

---



**ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ  
ШАЛВЫ АМОНАШВИЛИ  
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**МОСКВА  
2002**



Руссо.— М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002.—  
С. 224 (Антология гуманной педагогики).

Великий французский гуманист Ж.-Ж.Руссо (1712—1778), творчеству которого посвящен этот том «Антологии», утверждал, что «природа создала человека счастливым и добрым, а общество искажает его и делает несчастным». Отсюда огромная роль воспитания, согретого подлинной любовью и опирающегося на собственную природу ребенка... В этом суть гуманной педагогики.

## АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

### РУССО

Составитель и автор предисловия:  
*Александр Наумович Джуринский*

Первый читатель  
*Александр Наумович Тубельский*

Редакционно-издательская подготовка, оформление и макет  
Издательского Дома Шалвы Амонашвили  
Лицензия ИД № 02878 от 20.10.2001 г.  
Подписано к печати 12.12.2002. Формат 60 × 90<sup>1/16</sup>.  
Усл. печ. л. 14. Гарнитура Таймс. Печать офсетная.  
Бумага офсетная. Заказ № 2563.

Издательский Дом Шалвы Амонашвили  
МГПУ лаборатория гуманной педагогики  
113184, Россия, Москва, ул. Новокузнецкая, д. 16,  
тел.: (095) 959-55-54 доб. 121, 120.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ФГУП ордена «Знак Почета»  
Смоленской областной типографии им. В. И. Смирнова,  
214000, Смоленск, пр-т им. Ю. Гагарина, 2.

## ИДЕИ ЖАН-ЖАКА РУССО В ИСТОРИИ МИРОВОЙ ПЕДАГОГИКИ

---

В истории мировой педагогики заслуженно выделяется фигура *Жан-Жака Руссо* (1712—1778). Философ, писатель, композитор Ж.-Ж. Руссо стоит в ряду великих педагогов.

Судьба не была снисходительной к Руссо. Сын часовщика из Женевы перепробовал множество профессий: ученика нотариуса, гравера, слуги, секретаря, домашнего учителя, преподавателя музыки, переписчика нот. Не получивший систематического образования, но обладавший неумной страстью к самосовершенствованию, Ж.-Ж. Руссо стал одним из наиболее просвещенных людей своей эпохи.

В 1741 г. Ж.-Ж. Руссо впервые попадает в Париж. За его плечами остались странствия (чаще пешком) по дорогам Швейцарии, Италии, Франции. Во французской столице он знакомится с авторами «Энциклопедии» Д.Дидро, Д'Аламбером, Э.Кондильяком, П.Гольбахом, К.Гельвецием. По просьбе Д.Дидро он пишет для «Энциклопедии» статьи, посвященные музыке и политической экономии. В дружбе и вражде с деятелями французского Просвещения и протекала в дальнейшем значительная часть жизни Ж.-Ж. Руссо. Он был среди тех, кто наиболее последовательно и решительно настаивал на демократической педагогической программе Просвещения.

Ключ к педагогическим идеям Ж.-Ж. Руссо — дуалистическое, сенсуалистское мировоззрение мыслителя. Отвергая вероисповедальные религии, философ предполагал наличие некоей внешней силы — Творца всего сущего. Ж.-Ж. Руссо выдвинул идею естественной свободы и равенства людей. Он мечтал устранить социальную несправедливость путем искоренения предрассудков и воспитания, отводя тем самым обучению и воспитанию роль мощного рычага прогрессивных общественных перемен.

У Ж.-Ж. Руссо органично связаны педагогические воззрения и размышления о справедливом переустройстве общества, где любой найдет свободу и свое место, что принесет счастье каждому человеку. Центральный пункт педагогической программы Ж.-Ж. Руссо — *естественное воспитание* предполагает именно такое изменение общества и индивида.

Проблемы воспитания заинтересовали Руссо уже в начале жизненного пути. В письме отцу (1735) он признался в особом влечении к поприщу воспитателя. Спустя пять лет Ж.-Ж. Руссо служил в Лионе у местного судьи Мабли домашним учителем. Он изложил Мабли свои взгляды в виде трактата «Проект воспитания де Сент-Мари» (1743—1745).

«Проект...» свидетельствует о знакомстве Ж.-Ж. Руссо с педагогической мыслью Франции. В трактате нашли отражение идеи Ш.Роллена, К.Флери, Ф.Фенелона, других предшественников и современников Руссо, выступивших за обновление обучения и воспитания. Ж.-Ж. Руссо резко осудил схоластическую школу, дал рекомендации относительно преподавания естественнонаучных предметов. Обратившись к уже известным идеям, он выступил как самостоятельный и оригинальный мыслитель. Так, он переосмыслил суждения Ф.Фенелона о формах обучения, авторитете наставника, сотрудничестве учителя и родителей. Автор «Проекта...» счел главной и первоочередной педагогической задачей «...сформировать сердце, суждение и ум, и именно в том порядке, в каком назвал их».

Переломным для Ж.-Ж. Руссо оказался 1749 год. На тему, предложенную Академией Дижона, он написал трактат «Способствовало ли возрождение наук и искусств улучшению нравов?». Франция и Европа увидели сильного и неординарного философа и педагога. В трактате страстно обличался старый общественный уклад, как противоречивший природе человека, рожденного добрым, счастливым и равноправным. В этом сочинении Руссо резко выступил против современной ему культуры и социальной несправедливости, давая понять, что подлинно гуманный человек может быть воспитан лишь в условиях радикальных общественных перемен.

Еще больший успех принесло Руссо «Рассуждение о происхождении и основаниях неравенства между людьми», также написанное на соискание премии Дижонской Академии (1774). В трактате доказывалось, что человек создан на началах удивительной гармонии, но общество разрушило эту гармонию и принесло ему несчастье.

Творческий взлет Ж.-Ж. Руссо пришелся на 1756—1762 гг., когда он жил в предместье Парижа, пользуясь покровительством крупных аристократов и зарабатывая на жизнь переписыванием нот. В этот период он написал такие произведения, как «Юлия, или Новая Элоиза», «Об общественном договоре», «Эмиль, или О воспитании», «Письма о морали» и др., сделавшие его знаменитым не только во Франции, но и за ее пределами.

В «Письмах о морали», завершенных в 1758 г. и подытоживающих цикл этих работ, поставлен фундаментальный вопрос о сущности человеческой личности. Руссо-гуманист провозглашает природную доброту человека, с учетом которой предлагает воспитывать людей. Он по-своему интерпретировал картезиан-



ское суждение о дуализме человеческой сущности. Человеку дана свобода выбора — следовать природе или идти наперекор ей. Такая свобода — исходное условие становления личности, одновременно благо и зло, пишет Руссо. Он до конца так и не решил для себя проблему двойственности человека. В «Эмиле» (1762) он выдвигает тезис о том, что Творец, наградив человека неумеренными страстями, «добавил к ним разум, чтобы ими руководить». Однако ранее (1758) и позже (1767) он предлагает противоположный тезис: «Что нам дает то, что разум нас просвещает, если нами руководит страсть?»

В 1758 г. Ж.-Ж. Руссо заканчивает роман «Юлия, или Новая Элоиза». В романе осуждаются пороки и предрассудки общественного уклада, высказаны интересные соображения относительно воспитания человеческих чувств. По сути автор сформулировал программу так называемой *сентиментальной педагогики*. Герои «Новой Элоизы» среди прочего обсуждают и педагогические проблемы, в результате роман превращается в трактат о воспитании на началах гуманизма, о бережном отношении к природе человека.

Важное место в творчестве Ж.-Ж. Руссо занимает трактат «Общественный договор» (1760). В нем развиты идеи происхождения и сущности государства, неотчуждаемости суверенитета народа, социальных и природных детерминант становления человека. Социально-политические и философские идеи тесно увязаны с педагогическими. Решая вопрос о достижении человеком гармонии природного (естественного) и социального (гражданского), Ж.-Ж. Руссо утверждает, что если общество безнравственно и противоречит природе человека, оно уродует его. Возможно и иное, когда общественная среда, хотя и несущая всегда известный ущерб естеству индивида, тем не менее может и должна формировать вторую (гражданскую) природу личности.

«Новая Элоиза» и «Общественный договор» — пролог к главному педагогическому труду Ж.-Ж. Руссо — «Эмиль, или о Воспитании» (1762). Работа над этими сочинениями фактически шла одновременно. Вот почему Руссо писал, что «Общественный договор» и педагогический роман составляют единое целое. «Эмиль, или О воспитании» — своеобразная расшифровка сочинения Руссо, в которых затронута педагогическая проблематика. В нем даны ответы на вопросы, поставленные в «Новой Элоизе» и «Общественном договоре».

Роман «Эмиль» отразил общее мировоззрение Руссо, где педагогика — важная, но не единственная сфера. Руссо критически освоил и переработал достижения французской педагогики и педагогической мысли европейской цивилизации, начиная с античности и до конца XVIII в. Руссоистская программа внятно напоминает суждения М. Монтеня о ненасильственном воспитании, Дж. Локка и Ф. Рабле — о физическом воспитании, А. Тюрго —

о природной доброте человека, Ш.-И. Сен-Пьера — о нравственном воспитании и т.д.

В «Эмиле» Руссо подверг критике существовавшую практику организованного воспитания («Я не вижу общественного воспитания в тех смешных заведениях, которые зовут колледжами»). Он показал кастовость, ограниченность, неестественность воспитания и обучения в сословных школах, говорил об антигуманности воспитания в аристократической среде, где ребенок обычно находился под присмотром гувернера или в пансионате, будучи оторван от родителей.

Одновременно Руссо в духе своей теории естественного права изложил проект воспитания нового человека. Герой романа — некий символ, носитель идеи. Этим можно объяснить парадоксальные ситуации, в которые помещает автор Эмиля. Подобный прием помогает четко отмежеваться от традиционного воспитания и обучения и одновременно более прозрачно изложить собственные педагогические воззрения. Поэтому роман менее всего следует рассматривать как практическое пособие по воспитанию.

Полагая, что естественное состояние является идеалом, Ж.-Ж. Руссо предлагает нацелить воспитание на такой идеал, сделав его естественным, или природосообразным. Главным естественным правом человека Руссо считал право на свободу. Вот почему он выдвинул идею *свободного воспитания*, которое следует и помогает природе, устраняя вредные влияния. В связи с этим Руссо выступил против авторитарного воспитания. Средством нового воспитания объявляется свобода или природная жизнь вдали от искусственной культуры. Главное и наиболее сложное искусство наставника — уметь ничего не делать с ребенком, в этом руссоистский парадокс свободного воспитания. Педагогу надо не показывать и разъяснять, а терпеливо следить, чтобы в сельской тишине неспешно созрел новый человек.

Руссо считал, что на ребенка воздействуют три фактора воспитания: природа, люди, общество. Каждый из этих факторов выполняет свою роль: природа развивает способности и чувства; люди учат, как ими пользоваться; общество обогащает опыт. Все вместе эти факторы обеспечивают естественное развитие ребенка. Задача воспитателя — привести в гармонию действие этих сил. Наилучшим воспитанием Руссо полагал прежде всего самостоятельное накопление жизненного опыта. Достаточный запас такого опыта приобретает к двадцати пяти годам, возрасту зрелости человека, когда он, будучи свободным, может стать полноправным членом общества.

Великий гуманист выступал за превращение воспитания в естественный, активный, исполненный оптимизма процесс, когда ребенок живет в радости, самостоятельно слушая, осязая, наблюдая мир, духовно обогащаясь и удовлетворяя жажду познания.

Под *естественным воспитанием* Ж.-Ж. Руссо понимал развитие ребенка с учетом возраста, на лоне природы. Общение с при-

родой укрепляет физически, учит пользоваться органами чувств, обеспечивает свободное развитие. При естественном воспитании, следуя детской природе, отказываются от ограничений, установленных волей наставника, отучают от слепого повиновения, соблюдают непреложные природные законы. При этом отпадает необходимость неестественных, искусственных наказаний. На смену им приходят естественные последствия неверных поступков ребенка. Слабого, нуждающегося в поддержке и помощи ребенка постоянно должен опекать наставник.

Естественное воспитание, по Руссо, — это живительный процесс, в котором, с одной стороны, учитывают детские склонности и потребности, а с другой — не упускают из виду необходимость готовить ребенка к общественным отношениям и обязанностям. Внутренней мотивацией этого педагогического процесса становится стремление ребенка к самосовершенствованию.

Составной частью концепции естественного развития ребенка являются идеи так называемого *отрицательного воспитания*, предполагающего известные ограничения в педагогическом процессе. Так, предлагалось не спешить в интеллектуальном и нравственном воспитании, отодвигая достижение их главных целей на поздние периоды детства, отрочество и юность.

В задачи воспитания Ж.-Ж. Руссо включил развитие системы органов чувств как фундамента формирования личности. Педагог-сенсуалист полагал, что материальной предпосылкой мышления является сенсорика, которая нуждается с раннего детства в постоянных упражнениях.

Руссо отводил особое место физическому воспитанию как средству гармонизации отношений человека с природой и социальным окружением, как фактору преодоления пагубных наклонностей, формирования нравственно чистых идеалов и помыслов, становления всего организма. Говоря о физическом воспитании, Руссо отказывается от идеи отрицательного воспитания, советуя с раннего возраста осуществлять интенсивную физическую закалку ребенка, подвергая его определенному риску.

Методика и рекомендации по физическому воспитанию были рассчитаны на условия жизни в среде, близкой природе и ручному труду. Идеи Руссо о трудовом воспитании и обучении носили новаторский характер. Ручной труд (огородничество, столярное, кузнечное дело и пр.) провозглашался незаменимым средством воспитания. Ж.-Ж. Руссо был глубоко убежден, что любой человек может обеспечить себе свободу и независимость прежде всего собственным трудом. Каждый должен овладеть каким-либо ремеслом, чтобы в будущем иметь возможность зарабатывать на жизнь. Вот почему труд занял столь важное место в педагогической концепции Ж.-Ж. Руссо.

В «Эмиле» сделана попытка выделить основные периоды в развитии человека до совершеннолетия и наметить задачи вос-



питания в каждом из них. *Первый период* — от рождения до появления речи. В это время воспитание сводится преимущественно к заботе о здоровом физическом развитии ребенка. В противовес традициям аристократического воспитания Руссо настаивал на том, чтобы грудного ребенка кормила не наемная кормилица, а сама мать. Подробные рекомендации по уходу за детьми имели целью закаливание младенца. Руссо предостерегает от попыток форсировать развитие детской речи, считая, что это может привести к дефектам в произношении. Словарный запас ребенка должен совпадать с накапливаемыми идеями и конкретными представлениями.

*Второй период* — от появления речи до 12 лет. Главная задача воспитания в этот период — создание условий приобретения возможно более широкого круга жизненных представлений. Чтобы помочь ребенку верно воспринимать окружающие предметы и явления, Руссо предлагал комплекс упражнений по развитию зрения, слуха, осязания. Полагая, что до 12 лет ребенок не выходит из «сна разума», т.е. не созревает для того, чтобы приобретать сколько-нибудь систематическое образование, Руссо считал, что в этом возрасте следует обучать без использования книг. Ребенок должен на практике усвоить элементы различных естественных и точных знаний. Нравственное воспитание рекомендовалось осуществлять преимущественно на примерах, избегая морализаторских бесед. Главную задачу наставника при нравственном воспитании ребенка до 12 лет Руссо видел в том, чтобы не допускать ситуаций, провоцирующих детскую ложь. Он показывал вред обучения грамоте и нравственным правилам, пока они не становятся потребностью человека. Преждевременные попытки нравственно наставлять приучают ребенка механически подражать старшим, лицемерить.

*Третий период* охватывает возраст от 12 до 15 лет, когда дети полны сил и энергии, будучи подготовлены к некоему систематическому умственному воспитанию. При отборе образовательных предметов Руссо настаивал на обучении полезным знаниям, в первую очередь природоведению и математике. Учение должно строиться на основе личного опыта и самостоятельности. Руссо отвергал чтение детьми книг в этом возрасте. Исключение составлял «Робинзон Крузо» английского писателя Д.Дефо. Подобное предпочтение объясняется тем, что герой романа являлся для Руссо идеал человека, создавшего свое благополучие собственным трудом. А это было созвучно убеждениям философа.

Наконец, с 15 лет до совершеннолетия (25 лет) — *четвертый период*, когда заканчивается формирование нравственного облика молодого человека. В эти годы он знакомится с установлениями и правами окружающего общества. Нравственное воспитание приобретает практический характер, развивая в юноше добрые чувства, волю, суждения и целомудрие. Наступает пора чтения исторических сочинений (главным образом, биографий великих

людей эпохи античности), поскольку это — одно из важных средств нравственного воспитания. У юноши должно вырабатываться религиозное чувство в духе деизма, никак не связанное с той или иной конфессией. Лишь позже, став вполне взрослым, человек волен выбирать вероисповедание, считал Руссо.

Созданный в тиши парижского предместья «Эмиль» прозвучал подобно грому, возвещая о неизбежной и скорой гибели старого уклада и воспитания. Особую ярость клерикалов и монархистов вызвала четвертая книга «Эмиля», где в разделе «Исповедание веры савойского vicария» Руссо выступает против догматов любых религий и церковных организаций, в первую очередь против католицизма.

Началась бешеная травля Ж.-Ж. Руссо. Тотчас после выхода в свет «Эмиль» оказался под запретом. Спустя десять дней после публикации парижский тираж сожгли на костре. Та же участь постигла амстердамский тираж первого издания «Эмиля». Против автора было возбуждено судебное разбирательство. Угроза расправы была столь велика, что Руссо писал в те дни: «Они могут лишить меня жизни, но не свободы. Осталось достойно завершить карьеру».

Власть имущие обрушили на вольнодумца свой гнев. Парижский архиепископ Бомон вносит «Эмиля» в список богохульных книг, являющихся покушением на основы религии и государства. Римский папа Клементий XIII предаёт Руссо анафеме. Не пришелся по нраву «Эмиль» и многим царствующим особам. Русская императрица Екатерина II написала после прочтения романа: «Особенно не люблю я эмильевского воспитания. Не так думали в наше старое доброе время». После подобного отзыва ввоз «Эмиля» в Россию был запрещен.

Спасаясь от расправы, Руссо искал и не находил приюта в разных концах Европы. Он был вынужден бежать сначала в Швейцарию, оттуда через Германию — в Англию, куда его пригласил философ Д.Юм. Преследования, жизненные тяготы вызвали у Руссо душевное заболевание. Лишь в 1767 г., после пяти лет изгнания, под чужим именем Ж.-Ж. Руссо возвращается во Францию. Здесь он завершает свои последние труды («Исповедь», «Прогулки одинокого мечтателя», «Рассуждения об управлении Польшей» и др.). В этих сочинениях Руссо вновь размышляет о воспитании и особенностях детства. Так, в трактате «Рассуждение об управлении Польшей» (1771—1772) он говорит о содержании национального воспитания, предложив план светской общественной доступной «школы-республики».

Ж.-Ж. Руссо разработал стройную программу формирования личности, предусматривавшую естественное умственное, физическое, нравственное, трудовое воспитание. Педагогические идеи Руссо необычны и радикальны для своего времени. И хотя Руссо не сумел порвать с некоторыми педагогическими предрассудками (в частности, он выступал за ограничение женского об-

разования), его идеи оказались одними из величайших вершин человеческой мысли и послужили источником обновления теории и практики воспитания.

Руссо выступил с решительной критикой сословной системы воспитания, подавлявшей личность ребенка. Его педагогические идеи пронизаны духом гуманизма. Руссо был поборником развития у детей самостоятельного мышления, врагом догматики и схоластики. Выдвинув тезис активного обучения, связи воспитания с жизнью и личным опытом ребенка, настаивая на трудовом воспитании, Руссо указал путь совершенствования человеческой личности.

Воззрения Руссо сыграли исключительно важную роль в развитии педагогических идей. «Эмиль» породил небывалый общественный интерес к проблемам воспитания. Во Франции за 25 лет после появления «Эмиля» было опубликовано вдвое больше работ по вопросам воспитания, чем за предшествующие 60 лет.

Уже при жизни Руссо его педагогические идеи сделали предметом пристального изучения. Многие деятели французского Просвещения приняли руссоистскую педагогику со значительными оговорками. Критически к ним отнеслись и сторонники идеи социальной детерминации воспитания К.Гельвеций и Вольтер. Так, последний иронизировал над естественным воспитанием как призывом «поставить человека на четвереньки». Тем не менее и Вольтер находил в педагогическом романе страниц пятьдесят, достойных, чтобы их «переплести в сафьян».

Антируссоисты избрали две схемы критики: либо признавали известную ценность педагогических идей Руссо, а затем утверждали, что в них отсутствует система, либо утверждали, что любая сколько-нибудь привлекательная идея Руссо заимствована. Гораздо больше, однако, было тех, кто осознал величие и перспективность педагогической концепции Ж.-Ж. Руссо.

Идеи Ж.-Ж. Руссо оказали воздействие на всю последующую педагогическую мысль.

Радикальные представители Французской революции XVIII в. особо выделяли руссоистскую программу обновления общества и воспитания. Инициатор одного из школьных проектов М.-Ж. Шенье (1764—1811) называл Руссо «создателем наилучшей системы воспитания». Автор другого педагогического проекта Л.М.Лепелетье (1763—1793) организовал в честь Руссо торжественную манифестацию. Лидер якобинцев М.Робеспьер (1758—1794) усматривал в числе достоинств руссоизма приверженность внеконфессиональному религиозному воспитанию. Почитатель Руссо утопист-коммунист Г.Бабеф (1760—1797) дал имена героев «Эмиля» собственным детям и использовал рекомендации своего кумира при их воспитании и обучении.

Сильное влияние идей педагогики Руссо испытало в конце XVIII — начале XIX в. Просвещение в Германии. Речь идет о наиболее мощных его ветвях: классической философии, а так-



же собственно педагогических течениях, прежде всего филантропизме.

Так, педагогические воззрения виднейшего представителя немецкой классической философии Иммануила Канта (1724—1804) складывались под влиянием идей естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо. Кант признавался, что ни одна из прочитанных книг не произвела на него большего впечатления, чем «Эмил, или О воспитании». Вслед за Руссо Кант полагал, что нравственность, доброта не определяются знаниями, что в человеке от природы существуют задатки добра. Подобно Руссо Кант говорил, что в религиозном воспитании следует не начинать с богословия, а пытаться познать самого Бога. Но, в отличие от Руссо, Кант отвергал мысль, будто культура и общество приносят преимущественно зло. Он подчеркивал социальную необходимость воспитания как способа выведения ребенка из животного-дикого состояния. Вразрез руссоизму Кант также полагал, что дети должны воспитываться не столько для настоящего, сколько во имя будущей жизни в новых условиях.

Основатель филантропизма Иоганн Бернгард Базедов (1724—1790) в своей воспитательной работе опирался на идеи педагогического романа Руссо. Базедов с успехом осуществил эти идеи в филантропии — учрежденном им учебно-воспитательном интернате. Как и Руссо, Базедов исходил из того, что общественные изменения тесно связаны с переменами в школьном деле, видел главный порок традиционного образования в недоступности детского сознанию значительной части учебного материала, авторитарно-жестоким отношении к детям. Базедов, ставя на первый план необходимость увязать воспитание и обучение с жизнью, следующим образом формулирует основную педагогическую цель: «...Подготовить детей к общепользней, патриотической и счастливой жизни... Важное звание, богатый доход, ученость, ловкость движений и приятные манеры — все это такие преимущества, о приобретении которых детьми следует заботиться только при том условии, если не будет нанесен вред главной цели».

Базедов полагал, что идеал воспитания полезного и счастливого человека — одно целое. Подобный идеал тесно увязан с идеей гармонии умственного образования, физического и нравственного воспитания. При этом на главное место выдвигалось нравственное становление личности. Базедов писал, что прекрасно образованный человек, не будучи воспитан, рискует совершать аморальные поступки. В процессе нравственного воспитания особая роль отдавалась труду, работе, под которыми понимались любые занятия, которые предписаны ребенку.

Подобно Руссо Базедов предлагал физически воспитывать и закалять детей с первых дней рождения, основывать нравственное воспитание (особенно в раннем возрасте) на послушании, обучение начинать с чувственных восприятий.

От педагогических идей Руссо отталкивались многие классики мировой педагогики XIX столетия. Например, английский философ и педагог Герберт Спенсер (1820—1903) вслед за Руссо проповедовал метод естественных последствий. «Правильное поведение в жизни гораздо лучше обеспечивается тогда, когда хорошие и дурные последствия поступков понимают, чем когда в них просто верят, полагаясь на авторитет».

Швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци (1746—1827) принял решение заняться воспитательной деятельностью под непосредственным впечатлением от прочтения «Эмиля» — произведения, которое, по его мнению, осуществило переворот в педагогике.

Одно из важнейших достоинств воззрений немецкого педагога Фридриха Адольфа Вильгельма Дистервега (1790—1866) — блестящая интерпретация и популяризация педагогических идей Руссо. Дистервег сформулировал два взаимосвязанных принципа обучения и воспитания — природосообразности и культуросообразности, которые, по сути, являются продолжением размышлений Руссо о соотношении природного и социального в воспитании.

Нарастающим вниманием пользовались в XVIII—XIX вв. педагогические идеи Руссо в России. К ним обратились уже в царствование Екатерины II (1762—1796). Русская императрица — европейски образованная личность — проявляла особый интерес к проблемам «формирования идеального человека и достойного гражданина». Она помышляла о воспитании добродетельных поколений и, стремясь использовать педагогические идеи Европы, изучала среди прочих трудов просветителей работы Ж.-Ж. Руссо. Однако педагогические пристрастия Екатерины претерпели эволюцию. Если в начале царствования императрица демонстрировала приверженность идеям французского Просвещения, то затем отошла от либеральных увлечений. Признаком этого оказалась ее негативная реакция на педагогический роман Ж.-Ж. Руссо.

Поклонником Руссо был главный советник Екатерины II по вопросам образования Иван Иванович Бецкой (1704—1795). В своих проектах при трактовке физического, умственного и нравственного воспитания он во многом следовал Руссо. Бецкой ставил цель «преодолеть суеверие веков, дать народу... новое воспитание и, так сказать, новое порождение». Он видел причины неудач школьных реформ в том, что их инициаторы «заботились только об украшении и просвещении разума науками», забывая, что «тому, кто не воспитан в добродетелях, просвещение только вредит». По суждениям Бецкого, «корень всему злу и добру воспитание». Предлагалось поэтому сначала воспитать «новую породу, или новых отцов и матерей». Утверждалось, что правильное воспитание возможно лишь при отделении детей от пагубного влияния общества и семьи, создании закрытых «воспитательных училищ». Бецкой перечислял несколько добродетелей,

о воспитании которых следовало заботиться прежде всего: страх божий, трудолюбие, учтивость, благопристойность, «соболезнование о бедных», знание правил семейной жизни, «отвращение от всяких продерзостей», опрятность.

Русские политики, ученые, педагоги XVIII в. приняли участие в обсуждении вопросов воспитания и образования в рамках европейского движения Просвещения, неотъемлемой частью которого являлись взгляды Ж.-Ж. Руссо. Профессора Московского университета и Академии наук публиковали русские переводы педагогических трудов Ж.-Ж. Руссо. В сочинениях русских просветителей провозглашены идеи целесообразности изучения и использования западной педагогики при соблюдении собственных традиций. При этом высказывались особые суждения. Так, Е.Р. Дашкова, А.А. Прокопович-Антонский, В.В. Крестинин, Е.Б. Сырейщиков, Х.А. Чеботарев, М.М. Снегирев, отвергнув тезис абсолютного естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо и настаивая на приоритете общественного воспитания, вместе с тем не разделяли взгляды Вольтера и Гельвеция о всеисилии социального воздействия и ничтожной роли наследственности в воспитании.

Александр Николаевич Радищев (1749—1802), подобно Руссо, поклонником которого он был, связывал прогресс в воспитании с переустройством общества на началах справедливости и народного счастья, настаивал прежде всего на гражданском воспитании — формировании «сынов Отечества». В книге Радищева «Путешествие из Петербурга в Москву» (глава «Крестьяцы») описано воспитание двух молодых дворян, в основных чертах напоминающее воспитание героя романа Руссо.

Интерес к педагогическим идеям Руссо в России не ослабевал в XIX в. Их гуманность, демократизм привлекали духовных лидеров русской интеллигенции. Так, Виссарион Григорьевич Белинский (1811—1848), обосновывая идею человечности воспитания, повторил почти слово в слово Руссо: «Первоначальное воспитание должно видеть в дитяти не чиновника, не поэта, не ремесленника, но человека».

По сути разделил руссоистскую идею свободного воспитания Дмитрий Иванович Писарев (1846—1868), который утверждал, что традиционные педагогика и школа поощряют насилие над личностью ребенка: «Воспитывая наших детей, мы втискиваем молодую жизнь в те уродливые формы, которые тяготели над нами... Чем раньше молодая личность становится в скептическое отношение к своим наставникам, тем лучше... Умный... человек никогда не решится воспитывать ребенка; он поймет, что врываться в интеллектуальный мир другого человека со своей инициативой бесчестно и нелепо; он будет хорошо кормить ребенка, удерживать от него вредные предметы... На том он и остановится».

Знаменитая статья Николая Ивановича Пирогова (1810—1881) «Вопросы жизни», которая взбудоражила русскую педаго-



гическую мысль, изначально построена была на постулате, аналогичном руссоистскому тезису о том, что, выходя из рук воспитателя, воспитанник не будет «ни судьей, ни солдатом, ни священником: он будет прежде всего человеком» («Эмиль», книга I).

Пристально изучал творчество Руссо классик русский педагогики Константин Дмитриевич Ушинский (1824—1870). По мнению Ушинского, ценность «Эмиля» для педагогической теории перевешивала ошибочность и спорность некоторых конкретных рекомендаций.

Мощный толчок изучению Руссо в России дал великий писатель и педагог Лев Николаевич Толстой (1828—1910). Он проявлял огромный интерес к педагогическим идеям Руссо. Замышляя план одного из своих первых произведений — «Четыре эпохи развития», Л.Н.Толстой явно под впечатлением от «Эмиля» выделил в нем четыре части: Детство, Отрочество, Юность, Молодость. Центральный пункт педагогической концепции Толстого — идея свободного воспитания — сформулирован под влиянием руссоизма. Вслед за Руссо Толстой высказывал уверенность в совершенстве детской природы, воспитание которой лишь вредит («здоровый ребенок родится на свет, вполне удовлетворяя... требованиям безусловной гармонии», «воспитание портит, а не исправляет человека»). Толстой утверждал, что воспитание есть прежде всего саморазвитие. Будучи убежден в совершенстве детской природы, он полагал, что предназначение воспитателей — оберегать гармонию, которой человек обладает от рождения. Он настаивал на том, чтобы предоставить ребенку максимальную свободу, покончив с традиционным стилем принуждения и наказания. По его мнению, скудные плоды регулярного образования представляют куда меньшую ценность, чем самообразование. Толстой отказывал учителю в руководстве нравственным воспитанием учащихся: «Критериум педагогики есть только один — свобода». Идеальная школа виделась как свободное содружество, где одни сообщают известные знания, а другие свободно воспринимают такие знания. Толстой оставлял школе лишь функцию свободного обучения. Лучшая школа такая, где детям предоставлена свобода — учиться или нет.

Центральный тезис свободного воспитания по Толстому — отсутствие принуждения ребенка. В этом он сходится с Руссо. Но толстовская интерпретация свободного воспитания существенно отличается от руссоистской. Русский мыслитель видит воспитание не вне цивилизации, а, напротив, в условиях общественной свободной жизни. Именно так он попытался организовать школу в Ясной Поляне.

С начала 70-х гг. XIX в. в педагогических суждениях Толстого появился диссонанс идеям свободного воспитания. Прежде, в 1862 г., он писал: «Только свобода выбора со стороны учащегося того, чему учить и как учить, может быть основой всякого обуче-

ния», утверждал, что учитель вправе лишь предлагать материал для обучения. В 1875 г. Толстой говорил нечто иное: «Граница свободы (учащихся) сама собой определяется учителем», т.е. признал известную меру свободы ребенка. Произошел отказ от ряда прежних оценок школьного образования. Если ранее Толстой полагал, что школа должна осуществлять лишь задачи обучения, то теперь приходит к выводу, что учителю следует не только учить, но и воспитывать. Поздний Толстой допускает существенное исключение из свободного воспитания, когда говорит о роли религии в нравственном становлении человека. Религия признается как «единственно законное и разумное основание воспитания». Как видно, в данном случае свободное воспитание отвергалось во имя нравственности и религии.

Взгляды реформаторов вновь обратились к педагогическому наследию Ж.-Ж. Руссо в XX столетии, на переломных этапах развития «мировой школы и педагогики».

В начале XX в. новая теоретическая база воспитания и обучения была выработана так называемой реформаторской педагогикой (новым воспитанием). К ней нередко применяли термин «неоруссоизм», подчеркивая генетическую связь с педагогикой Руссо. Это подтверждается тем, что реформаторская педагогика отличалась углубленным интересом к личности ребенка, новыми решениями проблем воспитания.

Представители реформаторской педагогики: С.Редди (1858—1932) (Англия), О.Декроли (1871—1932) (Бельгия), Г.Литц (1868—1919), Г.Винекен (1875—1964) (Германия), М.Монтессори (1872—1952) (Италия), Д.Дьюи (1859—1952) (США), Я.Корчак (1878—1942) (Польша), С.Френе (1896—1966) (Франция) и др. считали, что педагогическая деятельность должна способствовать осознанию ребенком своего «Я», познанию среды обитания, где предстоит осуществить свои идеалы, цели и желания, видели в воспитании исходным пунктом личность и благо ребенка, разделяли идеи о недопустимости насилия над детьми, об уважении к личности воспитанников, говорили о существовании мира детства, где развитие ребенка подчинено особым законам, отвергали активное педагогическое вмешательство в развитие воспитанника, основываясь на идее спонтанного роста личности, провозглашали идею развития прежде всего на базе врожденных способностей.

Антитрадиционалисты предложили несколько концепций и идей: свободного воспитания, экспериментальной педагогики, прагматической педагогики личности и др. Их смысл, например, нашел отчетливое выражение в идеях свободного воспитания, согласно которым необходимо развивать в ребенке творческие созидательные силы, отдавать ведущую роль в воспитании детскому переживанию и накоплению воспитанником личного опыта.

В начале XX в. на отечественной почве, как и на Западе, дали обильные всходы идеи нетрадиционной педагогики: экспери-



ментальной, свободного воспитания, трудового воспитания и др. В числе важных составляющих подобных идей оказался руссоизм. Выдвинутые отечественной педагогикой новые версии свободного воспитания (К.Н.Вентцель, И.И.Горбунов-Посадов, В.П.Острогорский, Н.В.Чехов и др.) возникли во многом под влиянием Толстого и Руссо.

Среди сторонников свободного воспитания определились два подхода. Так, Николай Владимирович Чехов (1865—1947), призывая к отказу от традиционных форм образования и воспитания, полагал правильным не отказываться от определенным образом планируемой и организуемой учебно-воспитательной деятельности. Иначе трактовал свободное воспитание Константин Николаевич Вентцель (1857—1947). Он выводил цель воспитания «из природы того, кого мы воспитываем». Эта цель состояла в «выработке в детях свободной творческой нравственности, а не стадной и массовой». Вентцель обосновывал независимость воспитания и школы от каких-либо общественных и государственных предписаний, полагая, что дети сами должны искать истину, формировать духовные ценности. Подчеркивая независимость педагогики, Вентцель мечтал о некоем «космическом воспитании», где основой выступает «естественное единство воспитываемой личности с жизнью всего беспредельного космоса». Он настаивал на организации учебно-воспитательных учреждений, где детям предоставлена полная свобода самостоятельного развития, не стесненная заранее намеченными планами и программами. Если в учебном заведении на первом плане стоит учеба, то в идеальном воспитательно-образовательном учреждении — «воспитание, имеющее в виду цельную личность человека, причем интеллектуальное образование или учение входит сюда только как второстепенный и подчиненный элемент». Особое место в творчестве ребенка отводилось ручному труду, воспитанию активного альтруизма («нравственной любви») — чувства гармонии человека с человеком. Рисуя педагогический идеал, Вентцель писал: «Мы создадим не только место труда, но место полной, цельной и всесторонней жизни; не только место, где ребенок производит те или другие материальные предметы, но место, где ребенок живет широкой, всеохватывающей жизнью и где эта полная жизнь ведет его к гармоническому, всестороннему, индивидуальному развитию». Отвергая авторитарное воспитание, Вентцель противопоставлял ему педагогическую систему, где «ребенок и воспитатель образуют маленькое интимное сообщество», которое чем совершеннее, тем ближе к соединению на равных началах.

Педагогические воззрения Руссо получили качественно новое звучание в современных парадигмах воспитания, которые питают несколько идейных течений, прежде всего экзистенциалистская педагогика, новое воспитание и гуманистическая психологическая школа, где гуманизация воспитания, поворот к личности ребенка рассматривается как веление дня.

Так, влиятельны идеи нового воспитания во Франции (Р.Галь, Г.Миаларе, А.Фабр и др.). Эти ученые определяют личность прежде всего как биологическое существо, с природной рефлексией, которая позволяет приспособляться к среде. С одной стороны, признается важность взаимодействия личности со средой, а с другой — провозглашается независимость индивида от социального окружения. Сторонники нового воспитания подвергают сомнению правомерность жестких наказаний, призывают формировать личность при бережном и уважительном к ней отношении.

Лидеры гуманистической психологической школы — американцы А.Комбе, А.Маслоу, К.Роджерс высказывают озабоченность в связи с процессом дегуманизации воспитания. Они настаивают на учете интересов, психики, индивидуальных особенностей школьников, бережном отношении к личности школьника, предлагают педагогам отказаться от традиции быть господами своих подопечных. Так, К.Роджерс, аргументируя свою «Я-концепцию», советует научить ребенка поступать сообразно подлинным мыслям и чувствам. Его исходный тезис — «злых людей не должно быть»; если ребенок жесток и черств, таким его сделало воспитание.

Свой вклад в гуманистическую традицию воспитания, одним из отцов которой по праву является Ж.-Ж.Руссо, сделали видные отечественные педагоги советского и постсоветского периодов: П.П.Блонский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, Ш.А.Амонашвили и др. Ими выдвинуты социо-экзистенциальные педагогические идеи, где природа, интересы ребенка провозглашены главными критериями и ориентирами воспитания.

*А.Н.Джурицкий*

### От первого читателя

*Споры о том, является ли педагогика наукой или искусством, не утихают. Может быть, внимательное чтение произведений Ж.-Ж. Руссо поставит для некоторых читателей в этом споре точку. Известно, что одним из признаков науки является ее развитие — от частных теорий к общим, от неизвестного к открытиям.*

*Читая Руссо, удивляешься: он бьется над теми же вопросами, над которыми бились задолго до него и будут биться после нас. Поэтому педагогика, вернее философия образования, — не наука, которая знает все про неизвестное, а конечно же — искусство, которое в разное время по-разному отвечает на одни и те же вечные вопросы.*

*Только наивные педагоги ждут от философов ответ на вопрос «Что делать?». Они не ответят. А вот о том, что есть человек, как он становится личностью, у философов нужно спрашивать. Ответы на эти вопросы разные. Из них каждый педагог рождает свой собственный ответ. Тогда и возникает главное — мировоззрение, личностные ценности. А все остальное — технологии, формы, оценка результатов — вторично. Почитаем, поспорим с Руссо, чтобы выработать собственные ценности, чтобы, отвлекаясь от сиюминутных хлопот, прикоснуться к вечному вопросу, на который никогда не будет точного, всех устраивающего ответа.*

*А. Тубельский*

## ЭМИЛЬ, ИЛИ О ВОСПИТАНИИ

Sanabilibus agrotamus malis; ipsaque  
nos in rectum natura genitos, si emendari  
velimus, juvat. =

Sen[eca]. De ira, 2, 13<sup>1</sup>

### ПРЕДИСЛОВИЕ АВТОРА

Этот сборник размышлений и наблюдений, набросанных без порядка и почти без связи, начат был в угоду одной доброй матери, умеющей мыслить<sup>2</sup>. Сначала я предполагал ограничиться заметкой в несколько страниц, но помимо воли увлекся сюжетом, и записка эта стала чем-то вроде сочинения, слишком объемистого, конечно, по своему содержанию, но слишком краткого по отношению к предмету, о котором оно трактует. Я долго не решался обнародовать его, и оно часто, когда я работал над ним, давало мне чувствовать, что недостаточно написать несколько брошюр для того, чтобы уметь сочинить книгу. После тщетных усилий улучшить его я счел нужным издать его в том виде, как оно есть, полагая, что тут важнее всего обратить общественное внимание на этот предмет и что если мои мысли неправильны, то, возбуждая в других правильные мысли, я все-таки не совсем даром потрачу свое время. Человек, который из своего уединения представляет публике написанные им страницы, не имея почитателей, ни партии, которая защищала бы их, не зная даже, что о них думают и говорят, — такой человек не должен бояться в случае, если он ошибается, что его заблуждения будут приняты без разбора.

Я не стану распространяться о важности хорошего воспитания; не стану также подробно доказывать, что принятое теперь воспитание дурно. Тысячи других уже делали это раньше меня, и не хочется наполнять книгу вещами, давно всем известными. Замечу только, что возгласы против установившейся практики раздаются с незапамятных времен, а меж тем не додумываются предложить лучшую. Литература и знание нашего века гораздо более стремятся к разрушению, чем к созиданию. Критикуют тоном наставительным, а чтобы предлагать, нужно принять иной тон, который не очень-то нравится философскому высокомерию. Несмотря на столько сочинений, которые, говорят, не имеют иной цели,



кроме общественного блага, первое из всех благ — искусство образовывать людей — до сих пор еще в забвении. Предмет, взятый мной, и после книги Локка<sup>3</sup> совершенно не нов, и я сильно опасаюсь, как бы он не остался таким же и после моей книги.

Детства не знают<sup>4</sup>: при тех ложных понятиях, которые имеются о нем, чем дальше идут, тем больше заблуждаются. Самые дурные из нас гонятся за тем, что людям важно, — знать, не принимая в расчет того, в состоянии ли дети научиться этому. Они постоянно ищут в ребенке взрослого, не думая о том, чем он бывает прежде чем стать взрослым. Вот вопрос, который я принадлежнее всего изучал так, чтобы можно было, если весь метод мой окажется химеричным и ложным, все-таки извлечь пользу из моих наблюдений. Быть может, я очень плохо понял, что нужно делать. Но я думаю, что хорошо видел тот предмет, над которым мы должны работать. Итак, прежде всего хорошо изучите ваших воспитанников, ибо вы решительно их не знаете. А если с этой именно целью вы читаете эту книгу, то, думаю, она принесет вам некоторую пользу.

**NB** *Со времен Руссо о детстве написано много книг — философами, психологами, этнографами. В них по-разному исследуется этот важный период человеческой жизни. Это естественно. Удивительно другое — я почти не знаю книг о детстве, основанных на педагогических исследованиях. Да, конечно, о детях педагоги пишут, об организованных в коллективы детей также, о том, как приспособить ребенка к требованиям взрослой жизни, написаны тысячи томов. А вот о том, что детство — самоценный период не подготовки к жизни, а самой жизни, педагоги не пишут. То есть со времен Руссо мало размышлений о том, как педагогам помогать ребенку прожить этот самоценный период. Именно прожить, а не адаптировать его к жизни взрослых!*

*Мне часто представляются практика и теория образования — и исторически, и в своем сегодняшнем состоянии — большой рекой с двумя берегами. Один из них, правый берег, крутой и многонаселенный. Там есть вершины и горы. Самая высокая из них, пожалуй, Я.А.Коменский, создатель классно-урочной системы. Вершины поменьше — А.Дистервег, И.Герbart, вплоть до нашего В.Ф.Шаталова. На этом берегу множество дидактических принципов, частных методик, технологий обучения, моделей учебного процесса, учебных планов и образовательных стандартов, тщательно выверенные формы проверки усвоения знаний — от контрольных работ до тестов по всем мыслимым предметам. На правом берегу сотни НИИ, КБ и экспериментальных производств.*

*Попавший на этот берег ребенок интересуется его обитателей только с точки зрения — легко или трудно поддастся он труду по натягиванию на него своеобразного колпака, не суть важно какого — культуры, основ наук, способов мышления или деятельности. Этот берег по сути завершен, ведь никто лучше В.Ф.Шаталова не придумал, как научить каждого. Не случаен его образ школы как банки с рассолом, а ученика как огурца, который непременно просолится. Здесь, как правило, не ставится вопрос о том, чему ребенок хочет учиться. Есть некое содержание, которое надо «вживлять» в ребенка. При этом могут быть гуманные методы вживления, а могут насильственные. Первые — желательны, вторые — осуждаются. Здесь*

даже не обсуждается возможность выявления того, что потенциально присутствует в ребенке. Задача развертывания, взращивания индивидуального и уникального не только не решается, но и не ставится.

Левый берег — пологий, низменный и топкий. На нем почти нет дидактических вершин, немного и педагогической практики, разве что Я.Корчак, Л.Толстой, может быть, Р.Штайнер, причем последний только в своей собственной практике (его последователей — нынешние вальдорфские школы — я сюда не помещу). Здесь куда больше философов и психологов — Сократ и Ж.-Ж.Руссо, Ж.-П.Сартр и К.Роджерс, Э.Фромм и А.Маслоу.

Находящийся на этом берегу ребенок сам движется по полям и лугам жизни, ведь содержание образования — он сам. Он сам строит собственный образ, т.е. образуется. Всевозможные учебные предметы, даже основы наук сами по себе не важны, как, впрочем, и не важна последовательность и систематичность их освоения. Они, по сути, лишь материал, который используют здешние учителя для понимания и раскрытия ребенком самого себя, своей уникальности и предзаданности. Поэтому школа здесь без программ, уроков и учебников. Программы здесь строит каждый ученик для себя сам, конечно, с помощью педагогов, которых можно назвать тьюторами, или фасилитаторами, или консультантами. Им здесь труднее всего. И дело не только в отсутствии богатой педагогической традиции или внимания к ним общества. Самое трудное в том, что в этой ситуации содействии в выражении индивидуальности ребенка становится возможным только при повседневной заботе взрослого о выражении собственной уникальности и независимости, о собственном образовании.

На этот берег я помещаю наши поиски иной модели школы — школы индивидуальности, самоопределения. Наша концепция основывается на предположении о том, что, появившись на свет, индивид начинает осуществлять свою предзаданность, которая реализуется в процессе жизни в данном обществе и в данную историческую эпоху в определенных культуросообразных формах деятельности — философии, религии, науке, искусстве, производстве и т.п. Не вдаваясь в источник этой предзаданности — от Бога, от сочетания генов или еще чего-то (думаю, что это предмет другой науки), мы представляем процесс становления личности как развертывание этой предзаданности, а процесс образования как процесс поиска, узнавания, формирования образа «Я». Роль школы при этом состоит в создании системы благоприятных условий для осуществления такого процесса.

В такой школе каждому ребенку предоставляется возможность в любое время заняться любимым делом столько, сколько ему необходимо «искать себя», пробовать себя в любом виде деятельности. Школа разворачивает перед ним сферу возможностей в виде создания отвечающих детским запросам и заказам содержательных пространств: самообразовательного, учебного, художественно-творческого, социально-трудового, правового, досугового, игрового и т.п.

---

Что касается принятой мною системы, которая в данном случае есть не что иное, как следование самой природе, то эта часть больше всего озадачит читателя. С этой же стороны, без сомнения, будут нападать на меня и, быть может, будут правы. Читатель



подумает, что перед ним не трактат по воспитанию, а скорее грезы мечтателя о воспитании. Но что же делать? Я пишу на основании не чужих идей, а своих собственных. Я смотрю на вещи не как другие люди. В этом меня давно уже упрекали. Но в моей ли власти смотреть чужими глазами и увлекаться чужими идеями? Нет. От меня зависит не упорствовать в своем мнении, не считать себя одного более мудрым, чем весь свет. Я не в силах изменить чувство, но могу не доверять своему мнению — вот все, что могу сделать и что делаю. Если иной раз я принимаю решительный тон, то не для того, чтобы внушительно действовать им на читателя, а для того, чтобы говорить с ним так, как думаю. К чему я стал бы предлагать в форме сомнения то, в чем лично несколько не сомневаюсь? Я выражаю как раз то, что происходит в моем уме.

Свободно излагая свое мнение, я далеко не считаю его неопровержимым и постоянно сопровождаю его доводами, чтобы их взвесили и судили по ним. Но хотя я не желаю упорствовать в защите своих идеи, тем не менее считаю своей обязанностью их изложить, ибо основные положения, в которых я совершенно расхожусь с мнением других, далеко не лишены интереса. Они принадлежат к тем правилам, относительно которых весьма важно знать, истинны они или ложны, и которые приводят человеческий род к счастью или несчастью.

«Предлагайте то, что исполнимо» — беспрестанно повторяют мне. Это все равно что говорить: «Предлагайте то, что делают, или по крайней мере такое благо, которое уживалось бы с существующим злом». Такой проект по отношению к известного рода предметам гораздо химеричнее моих проектов, ибо в таком союзе добро портится, а зло не исцеляется. Я скорее был бы согласен во всем следовать установившейся практике, чем принимать лучшее лишь наполовину: тогда в человеке меньше было бы противоречия — он не может одновременно стремиться к двум противоположным целям. Отцы и матери, ведь исполнимо то, что вы желаете исполнять. Неужели я должен угождать вашей прихоти?

Во всякого рода проектах две вещи нужно принимать в расчет: во-первых, абсолютное достоинство проекта, во-вторых, легкость его исполнения.

В первом отношении, для того чтобы проект был допустим и исполним сам по себе, достаточно и того, если заключенное в нем достоинство соответствует природе предмета. Здесь, например, достаточно того, если предлагаемое воспитание пригодно для человека и хорошо приноровлено к человеческому сердцу.

Второе соображение зависит от отношений, существующих при известном положении людей. Отношения эти несущественны для предмета и, следовательно, не необходимы и могут до бесконечности видоизменяться. Таким образом, иное воспитание применимо в Швейцарии и непригодно для Франции. Иное годится для буржуа, иное для знати. Большая или меньшая легкость исполнения зависит от тысячи обстоятельств, которые не-

возможно определить иначе, как при частном применении метода к той или иной стране, к тому или другому состоянию. Но все эти частные применения, не существенные для моей цели, не входят в мой план. Другие могут заняться ими, если захотят, — каждый для той страны или государства, которые будут иметь в виду. Для меня достаточно того, чтобы всюду, где будут родиться люди, можно было создать из них то, что я предлагаю, и чтобы созданное оказалось лучшим и для них самих, и для других. Если я не исполнил этого обязательства, это, без сомнения, моя вина. Но если я исполнил его, читатель не вправе требовать от меня большего, ибо только это я и обещал.

## КНИГА I<sup>а</sup>

Все выходит хорошим из рук Творца, все вырождается в руках человека. Он принуждает одну почву питать растения, изращенные на другой, одно дерево приносить плоды, свойственные другому. Он перемешивает и путает климаты, стихии, времена года. Он уродует свою собаку, свою лошадь, своего раба. Он все перевертывает, все искажает, любит безобразное, чудовишное. Он ничего не хочет видеть таким, как создала природа, не исключая и человека: и человека ему нужно выдрессировать, как лошадь для манежа, нужно переделать на свой лад, как он окорнал дерево в своем саду.

Без этого все шло бы еще хуже, а наша порода не хочет получать отделку лишь наполовину. При порядке вещей, отныне сложившемся, человек, предоставленный с самого рождения самому себе, был бы из всех самым уродливым. Предрассудки, авторитет, необходимость, пример, все общественные учреждения, совершенно подчинившие нас, заглушали бы в нем природу и ничего не давали взамен ее. Она была бы подобна деревцу, которое случайно выросло среди дороги и которое скоро погубят прохожие, задевая его со всех сторон и изгибая во всех направлениях.

К тебе обращаюсь я, нежная и предусмотрительная мать, сумевшая уклониться от такой дороги и предохранить подрастающее деревце от столкновений с людскими мнениями! Ухаживай, поливай молодое растение, пока оно не увяло, — плоды его будут некогда твоей усладой. Строй с ранних пор ограду вокруг души твоего дитяти; окружность может наметить иной, но ты одна должна ставить решетку на ней. <...>

Растения дают определенный вид посредством обработки, а людям — посредством воспитания. Если бы человек родился рослым и сильным, его рост и силы были бы для него бесполезны до тех пор, пока он не научился бы пользоваться ими; мало того, они были бы вредны ему, так как устраняли бы для других повод помогать ему, <...> а предоставленный самому себе, он умер бы от нищеты прежде, чем узнали бы о его нуждах. Жалуются на положение детства, а не видят, что человеческая раса погибла бы,



**NB** По Руссо, в отличие от некоторых наших теоретиков (помните: воспитание трудовое, эстетическое, физическое, умственное и т.д.), есть три источника и три средства воспитания: природа, люди и собственный опыт. При этом под природой, как я понимаю, разумеется не столько жизнь на природе, сколько выявление, сохранение и развитие природных задатков и предзаданности. А люди, в том числе воспитатели, призваны не столько приобщать к культуре и цивилизации, сколько обучать, как пользоваться своим природным. Мысль не только смелая, но и весьма современная. Но кто, скажите, исходил из этого, определяя стратегию и тактику воспитания? Очень немногие. Почему? При ясности и даже неоспоримости этой мысли, мало кто из педагогов решает реализовать ее в своей работе. Может быть, мешают собственные стереотипы, неверно понятый так называемый социальный заказ? Страх перед тем, что, развивая природное, мы лишим человека средств приспособления к обществу?..

самозванные господа, ибо кто может надеяться всецело управлять речами и действиями всех тех людей, которые окружают ребенка?

Коль скоро, таким образом, воспитание есть искусство, то почти невозможно, чтобы оно было успешным, потому что совпадение вещей, необходимое для его успешности, не зависит от человека. Все, что можно сделать с помощью забот, — это более или менее приблизиться к цели, но чтобы достигнуть ее, для этого нужно счастье.

Какова же эта цель? Это — та самая, которую имеет природа, как только что доказано. Так как для совершенствования воспи-

если бы человек не являлся в мир прежде всего ребенком. Мы рождаемся слабыми — нам нужна сила; мы рождаемся всего лишенными — нам нужна помощь; мы рождаемся бессмысленными — нам нужен рассудок. Все, чего мы не имеем при рождении и без чего мы не можем обойтись, ставши взрослыми, дается нам воспитанием.

Воспитание это дается нам или природой, или людьми, или вещами. Внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от природы; обучение тому, как пользоваться этим развитием, есть воспитание со стороны людей; а приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятие, есть воспитание со стороны вещей.

Каждый из нас, следовательно, есть результат работы троякого рода учителей<sup>4</sup>. Ученик, в котором эти различные уроки противоречат друг другу, дурно воспитан и никогда не будет в ладу с самим собой: в ком они все попадают в одни и те же пункты и стремятся к одним и тем же задачам, тот только и идет к своей цели, и живет правильно. Он один хорошо воспитан.

Меж тем из этих трех различных видов воспитания воспитание со стороны природы вовсе не зависит от нас, а воспитание со стороны вещей зависит лишь в некоторых отношениях. Таким образом, воспитание со стороны людей — вот единственное, в котором мы сами — господа; да и тут мы только

**NB** *Справедливо ли утверждение, что воспитание есть не что иное, как привычка?*

*Возможно ли воспитывать привычки только относительно простых навыков, например опрятности в одежде, чистки зубов, говорить при встрече: «Здравствуйте!»? Да, при многократном повторении эти действия войдут в привычку. А вот для вещей сложных, таких, как милосердие, толерантность, любовь к ближнему, — привычка, многократное повторение не есть метод воспитания.*

тания необходимо взаимное содействие трех его видов, то два других вида следует направлять согласно с тем, над которым мы не властны. Но, может быть, это слово «природа» имеет слишком неопределенный смысл; попробуем здесь точнее установить его.

То же самое бывает и с наклонностями человека. Пока мы остаемся в одном и том же состоянии, мы можем сохранять те наклонности, которые являются результатом привычки, даже если они менее всего нам естественны; но лишь только положение изменяется, привычка исчезает, и возвращается природное. Воспитание, несомненно, есть не что иное, как привычка. Меж тем разве нет людей, которые забывают и утрачивают полученное воспитанием, и других, которые сохраняют все это? Откуда эта разница? Если название природы давать только привычкам, подобным с природою, то можно было бы избавить себя от подобной галиматии.

Мы родимся чувственно восприимчивыми и с самого рождения получаем различными способами впечатления от предметов, нас окружающих. Лишь только мы начинаем сознать, так сказать, наши ощущения, у нас является расположение или искать вновь, или избегать предметов, производящих эти ощущения, — сначала смотря по тому, насколько приятны нам последствия или неприятны, затем смотря по сходству или несходству, которое мы находим между нами и этими предметами, и, наконец, смотря по суждениям, которые мы о них составляем на основании идеи счастья или совершенства, порождаемой в нас разумом. Эти расположения расширяются и укрепляются по мере того, как мы становимся восприимчивее и просвещеннее; но под давлением наших привычек они более или менее изменяются в зависимости от наших мнений. До этого изменения они и суть то, что я называю в нас природой.

Итак, к этим первоначальным расположениям все и нужно было бы сводить, и это было бы возможно, если бы три наших

Природа, говорят нам, есть не что иное, как привычка? Но что это означает? Разве нет привычек, которые приобретаются только пассивно и которые никогда не заглушают природы? Такова, например, привычка растений, которым мешают расти прямо. Оставленное на свободе, растение сохраняет наклон, который его принудили принять; но соки не изменили из-за этого своего первоначального направления, и если растение не перестает расти, то продолжение его делается снова вертикальным.



**NB** *Не могу согласиться с таким радикальным утверждением — воспитывать или человека, или гражданина. Возможно, здесь терминологическая путаница — во времена Руссо понятие «гражданин» было, кажется, синонимом понятию «подданный». Если же понимать гражданина в его сегодняшнем значении как свободного субъекта, вступающего в договорные отношения с обществом и государством, то при определенных условиях его человеческая сущность проявляется и развивается в этих отношениях.*

вида воспитания были только различны; но что делать, когда они противоположны, когда вместо того, чтобы воспитывать человека для него самого, хотят воспитывать его для других? Тут согласие невозможно. Под давлением необходимости бороться или с природой, или с общественными учреждениями приходится выбирать одно из двух — создавать или человека, или гражданина, ибо нельзя создавать одновременно того и другого. <...>

Чтобы быть чем-нибудь, чтобы быть самим собою и всегда единым, нужно действовать, как говоришь, нужно всегда быть готовым на решение, которое должно принять, нужно принимать его смело и следовать ему постоянно. Я жду, пока мне покажут это чудо, чтобы знать, человек ли это или гражданин или как он берется

быть одновременно тем и другим.

Из этих неизменно противоположных целей вытекают два противоречащие друг другу вида воспитания: одно — общественное и общее, другое — частное и домашнее.

Хотите получить понятие о воспитании общественном — читайте «Государство» Платона. Это вовсе не политическое сочинение, как думают те, кто судит о книгах только по заглавиям, — это прекраснейший, какой только был когда составлен, трактат о воспитании<sup>8</sup>.

Когда желают сослаться на область химер, то указывают на воспитание у Платона; но если бы Ликург<sup>9</sup> представил нам свое воспитание только в описании, я находил бы его гораздо более химеричным. Платон заставляет лишь очищать сердце человека; Ликург изменил природу его.

Общественного воспитания уже не существует и не может существовать, потому что где нет отечества, там не может уже быть и граждан. Эти два слова — «отечество» и «гражданин» — должны быть вычеркнуты из новейших языков. Я хорошо знаю и основание для этого, но не хочу о нем говорить: это не важно для моего сюжета.

Я не вижу общественного воспитания в тех смешных заведениях, которые зовут коллежами. <...> Я не принимаю в расчет также светского воспитания, потому что это воспитание, стремясь к двум противоречивым целям, не достигает ни одной из них: оно способно производить лишь людей двуличных, показывающих всегда вид, что они все делают для других, а на деле всегда думающих только о себе. А так как эти изъятия общи для всего «света», то они никого не вводят в обман. Вот сколько забот тратится даром! <...>

Остается, наконец, воспитание домашнее, или воспитание со стороны природы; но чем будет для других человек, воспитанный исключительно для себя? Если бы можно было двойную цель, которую ставят перед собой, соединить в одно, то, уничтожая в человеке противоречия, мы, может быть, уничтожили бы великое препятствие на его пути к счастью. Чтобы судить об этом, нужно было бы видеть человека вполне сформированным, нужно было бы подметить его склонности, увидеть его успехи, проследить ход развития; одним словом, нужно было бы разузнать человека естественного. Думаю, что кто прочтет это сочинение, тот сделает некоторые шаги в этих изысканиях.

Что нам следует делать, чтобы создать этого редкого человека? Многое, несомненно: следует позаботиться, чтобы ничего не было деланного. Когда приходится плыть против ветра, то лавируют; но если море бурно и если хотят оставаться на месте, то следует бросить якорь. Берегись, молодой кормчий, чтобы канат твой не стал травиться или не стал бы тащиться якорь, чтобы судно не отчалило прежде, чем ты это заметишь.

В общественном строе, где все места намечены, каждый должен быть воспитан для своего места. Если отдельный человек, сформированный для своего места, уходит с него, то он ни на что уже не годен. Воспитание полезно лишь настолько, насколько судьба согласуется с званием родителей; во всяком другом случае оно вредно для воспитанника уже по тем предрассудкам, которыми оно наделяет его. В Египте, где сын обязан был принять звание отца своего, воспитание имело по крайней мере верную цель; но у нас, где только классы остаются, а люди в них беспрестанно перемешаются, никто, воспитывая сына для своего класса, не знает, не трудится ли он во вред ему.

В естественном строе, так как люди все равны, то общее звание их — быть человеком; кто хорошо воспитан для своего звания, тот не может быть дурным исполнителем и в тех же званиях, которые связаны с этим. Пусть предназначают моего воспитанника к тому, чтобы носить саблю, служить церкви, быть адвокатом, — мне все равно. Прежде звания родителей природа зовет его к человеческой жизни. Жить — вот ремесло, которому я хочу учить его. Выходя из моих рук, он не будет — соглашаюсь в этом — ни судьей, ни солдатом, ни священником: он будет прежде всего человеком; всем, чем должен быть человек, он сумеет быть в случае надобности так же хорошо, как и всякий другой, и как бы судьба ни перемещала его с места на место, он всегда будет на своем месте.

«Occupavi te fortuna! atque cepi; omnesque aditus tuos interclusi, ut ad me aspirare non posses»<sup>\*10</sup>. <...>

Изучение человеческого состояния есть наша истинная наука. Кто умеет лучше всех выносить блага и бедствия этой жизни, тот из нас, по-моему, и воспитан лучше всех; отсюда следу-

\* Цицерон. Тускуланские беседы. V. 9.



ет, что истинное воспитание состоит не столько в правилах, сколько в упражнениях. Научаться мы начинаем, начиная жить; наше воспитание на начинается вместе с нами; первый наш наставник — наша кормилица. И самое слово «воспитание» указывает на «питание». «Educat obstetrix, — говорит Варрон, — educat nutritrix, instituit pedagogue, docet magister»<sup>11</sup>. Таким образом, воспитание (в первоначальном смысле слова), наставление и образование суть три столь же различные по своей цели вещи, как мы различаем няньку, наставника и учителя. Но эти отличия дурно поняты; и чтобы быть хорошо руководимым, ребенок должен следовать за одним всего руководителем.

Итак, следует обобщить наши взгляды и видеть в нашем воспитании человека вообще — человека, подверженного всем случайностям человеческой жизни. Если бы люди родились привязанными к почве своей страны, если бы целый год продолжалось одно и то же время года, если бы каждый так крепко был связан со своим состоянием, что никогда не мог его переменить, то установившаяся практика была бы пригодна в некоторых отношениях: ребенок, воспитанный для своего положения, никогда не выходя из него, не мог бы и подвергнуться случайностям другого положения. Но при виде изменчивости человеческих дел, при виде того беспокойного и подвижного духа нашего века, который с каждым поколением все перевертывает, можно ли придумать что-либо безрассуднее этого метода — так воспитывать ребенка, как будто бы ему не предстоит никогда выходить из своей комнаты, как будто он должен быть беспрестанно окруженным «своими людьми»? Если несчастный ступит хоть шаг по земле, если спустится хоть на ступень, он пропал. Это не значит учить его выносить бедствия: это значит развивать восприимчивость к ним.

**ВВ** *Казалось бы, в XVIII в., при сохранении сословности и жесткой стратификации общества, стояла задача приобщения человека к стабильному существованию в своей социальной нише. Но уже Руссо пишет о необходимости воспитывать в человеке умение жить в меняющемся мире, в ситуациях неопределенности, сохраняя при этом свою человеческую сущность. Как же это важно в наше время! Однако школьные предметы, вся школьная наука, весь школьный уклад построены до сих пор однолинейно: выучи это и ответь правильно, усвой такие-то законы материального мира, такую-то, а не свою интерпретацию художественного образа и т.д. А как быть с многомерностью мира, с непредсказуемыми ситуациями, которых все больше и больше?*

*Зададимся вопросом, почему столь высокий уровень образования в советской школе не обеспечил высокий уровень умения человека действовать в ситуации неопределенности, обладать профессиональной мобильностью, надеяться на собственные силы, а не на президента и правительство, делать осознанный политический, социальный, нравственный выбор, — т.е. не обеспечил всего того, что требует сегодняшняя жизнь и у нас, и на Западе, и на Востоке.*

<sup>11</sup> Ноний Марцелл. Лексикон.



*Конечно, не одна школа за все это отвечает, но очевидна вина советской школы в том, что сформировался особый тип личности, который сегодня во многом затрудняет общественный прогресс.*

*Не присутствовал ли в советской школе спонтанно, а может, и целенаправленно не культивировался ли такой ее дух, такой ее уклад, который в большей степени влиял на образование и его результаты, чем все замечательные программы по основам наук?! Этот уклад может быть охарактеризован как господство единственно правильного мнения, как опыт необходимости отвечать на вопросы, которые ученик не задавал, как господство однолинейности, одномерности самого содержания.*

*Может быть, эта одномерность и есть главная характеристика советской школы — вот готовое знание, которое излагает учитель, вот система упражнений, которые обеспечивают применение этих правил в единственно возможных ситуациях, а вот система контроля, которая обнаруживает наличие (отсутствие) отступлений от этих правил. После соответствующей оценки на контрольных ли, на экзаменах ли, на так называемых «срезах знаний» человек может делать с этим суррогатом все что хочет. Именно так мы поступали, выбрасывая после очередной проверки из головы 80—90% всех этих сведений про тычинки-пестики, амфотерные гидроксиды или характеристики общества зрелого социализма.*

*Ко всему этому надо прибавить тоталитарное, иерархическое устройство школы, надежду на хорошего директора — отца родного или на доброго инспектора, который что-то не заметит, а то и будет заинтересован в явной «липе».*

*И этот дух двуличия, двойного подхода к реальности (она как бы существует, но в определенных ситуациях ее следует не замечать) и сегодня процветает во многих школах, он и сегодня определяет профессиональное сознание многих учителей.*

---

Думают только о том, как бы уберечь своего ребенка; этого недостаточно: нужно научить, чтобы он умел сохранять себя, когда станет взрослым, выносить удары рока, презирать избыток и нищету, жить, если придется, во льдах Исландии или на раскаленном утесе Мальты<sup>12</sup>. Каких бы вы ни предпринимали предосторожностей, чтобы он не умер, ему придется все-таки умереть, и если смерть его не была бы результатом ваших забот, последние были все-таки превратно направленными. Все дело не в том, чтобы помешать ему умереть, а в том, чтобы заставить его жить. А жить — это не значит дышать: это значит действовать, это значит пользоваться нашими органами, чувствами, способностями, всеми частями нашего существа, дающими нам сознание нашего бытия. Не тот человек больше всего жил, который может насчитать больше лет, а тот, кто больше всего чувствовал жизнь. Иного хоронят столетним старцем, а он умер в самом рождении. Ему выгоднее было сойти в могилу юношей, если бы он дожил хотя бы до юности.

Вся наша мудрость состоит в рабских предрассудках; все наши обычаи не что иное, как подчинение, стеснение, принуждение. Человек-гражданин рождается, живет и умирает в рабстве: при

рождении его затягивают в свивальник, по смерти заколачивают в гроб; а пока он сохраняет человеческий образ, он скован нашими учреждениями.

Говорят, что многие повивальные бабки выправляют голову новорожденных детей, что придают ей более соответственную форму, — и это терпит! Наши головы, видите ли, дурно устроены Творцом нашего бытия: их приходится перделывать извне повивальным бабкам, изнутри философам. <...>

Новорожденный ребенок имеет потребность протягивать и двигать свои члены, чтобы вывести их из онемения, в котором они так долго оставались, будучи собранными в клубок. Их, правда, вытягивают, но зато мешают им двигаться: даже голову закутывают в чепчик: подумашь, люди боятся, как бы ребенок не подал признака жизни.

Таким образом, импульс внутренних частей тела, стремящегося к росту, встречает непреодолимое препятствие для потребных ему движений. Дитя непрерывно делает бесполезные усилия, которые истощают его силы или замедляют их развитие. В сорочке он был менее сжат, менее стеснен, менее славлен, чем теперь в пеленках; я не вижу, что он выиграл своим рождением.

Бездействие, принужденное состояние, в котором держат члены ребенка, только стесняет обращение крови и соков, мешает ребенку крепнуть и расти и уродует его телосложение. В местностях, где не принимают этих сумасбродных предосторожностей, люди все рослы, сильны, хорошо сложены. <...> Страны, где закутывают детей в пеленки, кишат горбатыми, хромыми, косопалыми, кривоногими, рахитиками, людьми, изуродованными на все лады. Из боязни, чтобы тело не обезобразилось от свободных движений, спешат обезобразить его укладыванием в тиски. Ребенка охотно сделали бы паралитиком, чтобы помешать ему стать уродливым. Столь жестокое принуждение может ли остаться без влияния на нрав и темперамент детей? Их первое чувство — чувство боли и муки: все движения, в которых они имеют потребность, встречают одно препятствие; будучи более несчастными, чем преступник в оковах, они делают тщетные усилия, раздражаются, кричат. Вы говорите, что первые звуки, ими издаваемые, — это плач? Охотно верю: вы досаждаете им с самого рождения; первыми дарами, которые они получают от вас, бывают цепи; первыми приемами обращения с ними оказываются мучения. Если они ничего не имеют свободного, кроме голоса, как же не пользоваться им для жалоб? Они кричат от страдания, которое вы им причиняете; если бы вас так спутали, вы кричали бы громче их.

Обязанность женщин не возбуждает сомнений; но спорят о том, не все ли равно для детей, при том презрении, которое питают к ним матери, материнским ли молоком они вскормлены или чужим. Этот вопрос, судьями в котором являются врачи, я считаю решенным по желанию женщин; <...> лично я тоже думал бы, что ребенку лучше сосать молоко здоровой кормилицы,



чем нездоровой матери, если приходится бояться какой-нибудь новой беды от той же самой крови, из которой он создан.

Но разве вопрос должен рассматриваться только с физической стороны и разве ребенок менее нуждается в заботах матери, чем в ее груди? <...>

Чтобы поправить эту беду, внушают детям презрение к своим кормилицам, обращаясь с ними как с настоящими служанками. Когда служба их кончилась, удаляют ребенка или увольняют кормилицу; затем дурным приемом отбивают у нее охоту навещать своего питомца. Через несколько лет он уже не видит и не знает ее. Мать, думающая заменить ее собой и искупить свое невнимание своей жестокостью, ошибается. Вместо того чтобы из бесчувственного питомца сделать нежного сына, она учит его неблагодарности; она учит его презирать со временем и ту, которая дала ему жизнь, как он презирает вскормившую его своим молоком.

Как упорно я настаивал бы на этом пункте, если бы не было таким скучным делом — тщетно твердить о полезных вещах! Этот вопрос глубже, чем думают. Хотите каждого вернуть к своим первейшим обязанностям — начинайте с матерей: вы будете изумлены переменами, которые произведете. Все вытекает постепенно из этой основной распущенности: весь нравственный строй изменяется к худшему; естественное потухает в сердцах; внутренность жилищ принимает менее оживленный вид; трогательное зрелище зарождающейся семьи не привлекает уже мужей, не внушает уважения посторонним; уже не так почитают мать, не видя при ней детей; семья не имеет постоянного местожительства; привычка не скрепляет уз крови; нет ни отцов, ни матерей, ни детей, ни братьев, ни сестер; все едва знакомы друг с другом — как они после этого будут друг друга любить? Каждый думает лишь о себе. Когда дом есть только печальная пустыня, повеселиться приходится идти в другое место.

**В** *Две крайности домашнего воспитания (полная свобода для ребенка, когда родителям не до него, и чрезмерная опека) сегодня, кажется, усугубляются.*

*Первую объясняют занятостью родителей на работе — в условиях кризиса многие вынуждены искать дополнительные заработки, вторую — тревогой за будущее своего ребенка. Не отрицая этих причин, замечу, что крайности связаны еще и с социальными стереотипа-*

Но пусть только матери соглашались кормить детей своих, нравы преобразуются сами собой, природные чувства проснутся во всех сердцах, государство снова станет заселяться; этот первый шаг — этот шаг один вновь все соединит. Пределест домашней жизни — лучшее противоядие дурным нравам. Возня детей, которую считают докучливой, становится приятной; она делает отца и мать более необходимыми, более дорогими друг другу; она крепче завязывает между ними супружескую связь. Когда семья оживлена и одушевлена, домашние заботы составляют самое дорогое занятие жены и самое сладкое развлечение



*ми, доставшимися от советских времен. Убеждение в том, что после рождения ребенка о нем должно заботиться государство в лице воспитателей и школьных учителей, характерно для одной части родителей. Постоянное же руководство каждым делом и поступком ребенка, стремление занять его и английским, и плаванием, и музыкой, и еще чем-то (часто против его воли) вызвано, по-моему, желанием другой части родителей компенсировать собственные жизненные неудачи и прорехи в образовании. В этом нет ничего плохого, если помнить, что ребенок не твоя собственность, у него свои потребности и свой темп роста.*

---

чтобы не дать ему чувствовать ее, когда, надеясь изъять его из-под законов природы, охраняет его от тяжелых впечатлений, не помышляя о том, сколько тяжелых впечатлений и опасностей взваливает на его голову в будущем взамен некоторых неудобств, от которых предохраняет его на минуту, и сколь варварской является эта предосторожность — продление детской слабости до трудовой поры зрелого возраста. Фетида, чтобы сделать своего сына неуязвимым, погрузила его, как рассказывает миф, в воды Стикса<sup>13</sup>. Аллегория эта прекрасна и ясна. Жестокие матери, о которых я говорю, поступают иначе: погружая детей своих в негу, они подготавливают их к страданию; они открывают их поры для восприятия всякого рода болезней, жертвой которых они непременно и станут, сделавшись взрослыми.

Наблюдайте природу и следуйте по пути, который она вам прокладывает. Она непрерывно упражняет детей; она закаляет их темперамент всякого рода испытаниями; она с ранних пор учит их, что такое труд и боль. <...>

Вот правила природы. Зачем вы ей противоречите? Разве вы не видите, что, думая исправлять ее, вы только разрушаете ее работу и тормозите ее заботы? Делать извне, что она делает изнутри, по-вашему, значит удваивать опасность; совершенно нет: это значит отклонять ее, уменьшать. Опыт показывает, что детей, получивших изнеженное воспитание, умирает больше других.

мужа. Таким образом, исправление одного этого злоупотребления скоро даст в результате всеобщую реформу, и природа скоро вступит в свои права. Пусть только женщины снова станут матерями — и мужчины скоро станут опять отцами и мужьями.

Нет матери, нет и дитя. Между ними взаимные обязанности; и если они дурно выполняются одной стороной, то и другая станет ими пренебрегать. Дитя должно любить свою мать прежде, чем будет знать, что должно ее любить. Если голос крови не подкреплен привычкой и заботами, то он затихнет в первые же годы, и сердце умирает, так сказать, прежде, чем родится. Таким образом, мы с первых же шагов разошлись с природой.

С нею расходятся и противоположным путем, когда женщина не только не пренебрегает материнскими заботами, но доводит их до крайности, когда делает из ребенка своего идола, увеличивает и поддерживает его слабость,

Лишь бы не превышать меру детских сил, а то, употребляя их в дело, меньше рискуешь, чем щадя их. Приучайте детей к невзгодам, которые им придется со временем выносить. <...>

Подрастая, ребенок делается драгоценнее. К цене его личности присоединяется цена забот, которых он стоил; к потере жизни, если он умирает, присоединяется чувство утраты. Таким образом, в заботах об его сохранении нужно иметь в виду преимущественно будущее; против опасностей юности нужно его вооружить прежде, чем он достигнет ее; ибо если цена человеческой жизни все увеличивается до того самого возраста, когда жизнь можно сделать полезной, то не безумно ли избавлять детство от немногих зол путем накопления их к разумному возрасту? Это ли уроки учителя?

Участь человека — страдать во все времена. Даже самая забота о самосохранении связана со скорбью. Счастливо детство, что знает только боли физические, которые не так жестоки, гораздо менее болезненны и гораздо реже заставляют нас отказываться от жизни! Не убивают себя из-за боли, причиняемой подагрой; одни душевные боли порождают отчаяние. Мы жалеем об участи детства, а нужно бы жалеть о нашей участи. Наибольшие наши бедствия приходят к нам от нас самих.

При рождении ребенок кричит; первое детство его проходит в плаче. Его то качают и ласкают, чтобы успокоить, то грозят и бьют, чтобы заставить замолчать. Мы или делаем, что ему нравится, или требуем от него, что нам нравится: сами подчиняемся его прихотям или его подчиняем нашим — никакой середины! Ему приходится давать приказания или получать. Таким образом, его первые идеи — идеи власти и рабства. Прежде чем уметь говорить, он командует: не будучи еще в состоянии действовать, он повинуется: а иной раз и наказывают его прежде, чем он мог бы узнать свою вину или, лучше сказать, провиниться. Таким-то путем с ранних пор вносят в его молодое сердце страсти, которые сваливают потом на природу: положив немало труда на то, чтобы сделать его злым, потом жалуются, что находят его таким. <...>

Итак, если вы хотите, чтобы он сохранил свой оригинальный вид, берегите этот вид с той самой минуты, как ребенок является в мир, лишь только он родится, завладейте им и не покидайте его, пока он не станет взрослым: без этого вы никогда не добьетесь успеха. Как настоящая кормилица есть мать, так настоящий наставник есть отец. Пусть они условятся между собой о порядке исполнения своих обязанностей, равно как и о системе; пусть из рук одной ребенок переходит в руки другого. Рассудительный и недалекий отец лучше его воспитает, чем самый искусный в мире учитель, ибо усердием лучше заменяется талант, чем талантом усердие.

А дела, служба, обязанности... Ах, да! Обязанности! Быть отцом — это, несомненно, последняя обязанность <...>!!! Нечего удивляться, что мужчина, жена которого погнушалась кормить ребенка — плод их союза, гнушается воспитывать его. Нет картины более прелестной, чем картина семьи; но недостаток одной

черты портит все остальные. Если у матери слишком мало здоровья, чтобы быть кормилицей, то у отца окажется слишком много дел, чтобы быть наставником. Дети, удаленные, разбросанные по пансионатам, по монастырям и коллегам, перенесут в другое место любовь к родительскому дому или, лучше сказать, вынесут оттуда привычку ни к чему не быть привязанными. Братя и сестры едва будут знать друг друга. Когда потом они церемонно соберутся все вместе, они будут, может быть, весьма вежливы друг с другом, но обходиться они будут как чужие. Коль скоро нет уже интимности между родными, коль скоро общество семьи не составляет жизненной отрады, приходится прибегать к безнравственным наслаждениям взамен ее. Кто настолько глуп, что не видит связи во всем этом?

Производя и питая детей, отец исполняет этим только третью часть своей задачи. Он должен роду человеческому дать людей, обществу — общественных людей, государству — граждан. Всякий человек, который может платить этот тройной долг и не делает этого, виновен и, может быть, более виновен, если платит его наполовину. Кто не может выполнить обязанностей отца, тот не имеет права быть им. Никакая бедность, никакие труды, никакое внимание к людскому мнению не избавляют его от обязанности кормить своих детей и самому воспитывать их. Читатель, ты можешь поверить мне в этом! Я предсказываю всякому, у кого есть сердце и кто пренебрегает столь священными обязанностями, что он долго будет проливать слезы по поводу вины своей и все-таки никогда не будет утешен.

Но что делает этот богач, этот глава семейства, столь занятый делами и принужденный, по его словам, кинуть детей своих на произвол судьбы? Он нанимает другого человека брать на себя заботы, которые ему в тягость. Продажная душа! Неужели ты думаешь за деньги дать твоему сыну другого отца? Не обманывая себя; ты даже не учителя дашь ему, а лакея. Лакей скоро вырастит другого лакея<sup>14</sup>.

Много рассуждают о качествах хорошего воспитателя. Первое, которое я потребовал бы от него, — а оно предполагает и много других — это не быть человеком продажным. Бывают столь благородные занятия, что им нельзя предаваться за деньги, не выказывая себя этим недостойным их; таково именно ремесло наставника. «Кто же, наконец, будет воспитывать моего ребенка?» — «Я сказал уже тебе, что ты сам». — «Но я не могу». — «Ты не можешь!.. Ну так создай себе друга. Другого средства я не вижу».

Воспитатель! Какая возвышенная тут нужна душа!.. Поистине, чтобы создавать человека, нужно самому быть отцом или больше чем человеком. И такую-то должность вы спокойно вверяете наемникам!

Чем больше думаешь об этом, тем больше замечаешь трудностей. Следовало бы, чтобы воспитатель был воспитан для своего



питомца <...> Как может хорошо воспитать ребенка тот, кто не был хорошо воспитан! <...>

<...>я решил взять на себя воображаемого воспитанника, предположить нужные мне возраст, здоровье, знания и все таланты, потребные для того, чтобы трудиться над его воспитанием, и вести его с момента рождения до того времени, когда он, ставши зрелым человеком, не будет уже нуждаться в ином руководителе, кроме самого себя. Этот метод мне кажется пригодным для того, чтобы помешать автору, не доверяющему себе, блуждать в мире призраков; ибо как только он отступит от обычной практики, стоит ему только испытать свой метод на своем же воспитаннике, и он скоро почувствует — или за него читатель, — идет ли вслед за развитием ребенка и по пути, естественному для человеческого сердца.

При всех представлявшихся мне затруднительных случаях я старался поступать так. Чтобы не увеличивать бесполезно объема книги, в тех принципах, истину которых должен чувствовать каждый, я ограничился простым изложением. Что же касается правил, которые могли бы нуждаться в доказательствах, я все их применил к моему Эмилю или к другим образцам и с очень большими подробностями показал, как то, что я устанавливаю, может быть выполнено на практике. Таков по крайней мере план, которым я задался. А удачно ли вышло, об этом судить читателю.

Поэтому-то я сначала мало говорил об Эмиле, так как мои первые правила воспитания, хотя и противоречат установившимся, отличаются такой очевидностью, что всякому разумному человеку трудно отказать в сочувствии. Но по мере того как я подвигаюсь вперед, воспитанник мой, иначе руководимый, чем ваши, уже не является обыкновенным ребенком: ему нужен режим, годный специально для него. Тут он чаще появляется на сцену, а в последнее время я ни на минуту не теряю его из виду до тех пор, пока он, что бы там ни говорил, не будет уже иметь ни малейшей нужды во мне.

Я не говорю о качествах хорошего воспитателя. Я их предполагаю наперед и себя самого предполагаю одаренным всеми этими качествами. Читая это произведение, всякий увидит, как я щедр к себе.

Замечу только, что воспитатель ребенка, вопреки обычному мнению, должен быть молод, и даже так молод, как только может быть молод человек умный. Я желал бы, чтобы он сам был ребенком, если б это можно было, чтобы он мог стать товарищем своего воспитанника и привлечь к себе доверие, разделяя с ним забавы его. Между детством и зрелым возрастом слишком мало общего для того, чтобы могла когда-нибудь при такой разнице в годах образоваться очень прочная привязанность. Дети ласкаются иногда к старикам, но никогда их не любят.

**NB** Абсолютно согласен с Руссо. Ближе всего к ребенку может быть человек молодой — «близкий по возрасту взрослый», как говорят педагоги. Однако таких людей немного в школах, у нынешних молодых

*другие представления о качестве жизни, учительская зарплата такого качества не дает. Так, в нашей школе за много лет выросла целая когорта выпускников, которая не порывает со школой. Они играют в школьном театре, ходят с ребятами в походы, особенно любят быть воспитателями в школьных летних и зимних лагерях. Ребята очарованы ими. Однако в школе работать эти выпускники не хотят.*

*Есть еще одно противоречие: с одной стороны, молодой воспитатель работает эффективно, если не эффектно, а с другой — до определенного возраста молодому человеку интересен только он сам, а другой, младший, большого интереса у него не вызывает. Этот молодой самовыражается в театральном искусстве, играх, терпит рядом с собой самовыражающегося подростка, но помочь ему зачастую не хочет. Поэтому, наверное, у педагога каждого возраста должна быть своя позиция в детско-взрослом сообществе. А лучшие педагогические коллективы те, которые состоят из молодых и опытных. Но где же взять молодых?*

---

Хотят, чтобы воспитателем был человек, завершивший воспитание хотя бы одного ребенка. Слишком большое требование! Один человек может иметь один такой опыт; если бы для успеха дела нужно было два, то по какому же праву воспитатель брался бы за первое? С приобретением большой опытности можно было бы лучше действовать; но для этого не хватало бы уже сил. Кто раз настолько хорошо выполнил эту должность, что почувствовал все ее трудности, тот не покусится снова взяться за нее. А если он дурно выполнил ее в первый раз, это дурное предзнаменование для второго раза.

Я согласен, что большая разница — следить за молодым человеком в течение четырех лет или руководить им в течение двадцати пяти лет. Вы поручаете воспитателю вашего сына уже вполне сформировавшимся. Я же хочу, чтобы он имел воспитателя с рождения. Человек, приглашенный вами, может через каждое пятилетие менять своего воспитанника, мой все время будет иметь только одного. Вы отличаете учителя от воспитателя — новая нелепость! Разве вы отличаете ученика от воспитанника? Одну лишь науку предстоит преподавать детям — науку об обязанностях человека. <...>

Если нужна такая заботливость при выборе воспитателя, то и ему вполне позволительно выбирать себе воспитанника, особенно если дело идет об образце. Выбор этот не может касаться ни умственных способностей, ни характера ребенка, так как то и другое узнается лишь по окончании дела, а я усыновляю ребенка еще до рождения его. Если бы я мог выбирать, я взял бы ребенка обыкновенного ума, каким я предполагаю своего воспитанника. В воспитании нуждаются лишь обыкновенные люди; их воспитание одно и должно служить образцом для воспитания им подобных. Люди иные воспитываются, несмотря на всякие образцы. <...>

Эмиль — сирота. Не важно, есть ли у него отец и мать. Взявши на себя их обязанности, я наследую и все их права. Он дол-

жен почитать своих родителей, но слушаться он должен меня одного. Это мое первое и, скорее, единственное условие.

Я должен прибавить еще одно требование, служащее последствием первого: нас никогда не должны разлучать друг с другом иначе, как с нашего согласия. <...>

Но когда они видят себя как бы обязанными провести всю жизнь вместе, для них важно заставить друг друга взаимно любить, и уже в силу этого они делаются друг другу дорогими. Ученик не стыдится следовать в детстве тому, кто будет его другом в зрелом возрасте. Воспитателя интересуют попечения, плоды которых он должен собрать, и все достоинства, которыми он наделяет своего воспитанника, суть капитал, скопляемый им на старость.

Трактат этот предполагает удачные роды, ребенка хорошо сложенного, крепкого и здорового. <...>

Слабое тело расслабляет душу. Отсюда — господство медицины, искусства более гибельного для людей, чем все болезни, которые оно имеет претензию исцелять. <...>

Единственная полезная часть медицины — гигиена; да и та не столько наука, сколько добродетель. Воздержанность и труд — вот два истинных врача человека: труд обостряет его аппетит, а воздержанность мешает злоупотреблять им. <...>

Вот для меня основания — желать для себя воспитанника крепкого и здорового; вот начала, в силу которых я хочу сохранять его таковым же. Я не стану долго останавливаться на доказательствах полезности ручных работ и телесных упражнений для укрепления темперамента и здоровья — этого никто не оспаривает; примеры наиболее продолжительной жизни наблюдаются почти всегда у людей, которые больше всего предавались упражнению, больше всего вынесли усталости и трудов. <...> Я не стану также входить в обстоятельные подробности относительно забот, которые я намерен предпринять с этой одной целью: мы увидим, что заботы эти столь необходимо связаны с моим методом, что достаточно вникнуть в дух его, чтобы не нуждаться в других объяснениях.

Вместе с жизнью являются потребности. Новорожденному ребенку нужна кормилица. Если мать соглашается исполнить свой долг — в добрый час! <...>

Выбор кормилицы тем более важен, что у питомца не должно быть иной, кроме нее, воспитательницы, как и не должно быть и другого наставника, кроме воспитателя. <...>

Ребенок не должен знать иных авторитетов, кроме отца своего и матери или, за их отсутствием, кормилицы своей и воспитателя; даже и из этих двух лиц одно лишнее; но такое разделение неизбежно, и единственное средство помочь здесь делу состоит в том, чтобы два лица различного пола, руководящие ребенком, настолько были согласны между собой в своих отношениях к нему, чтобы двое были для него лишь одним лицом. <...>

Города — пучина для человеческого рода. В несколько поколений расы погибают или вырождаются; им нужно обновление,



а это обновление дает всегда деревня. Посылайте же детей своих обновляться. <...>

После родов ребенка прежде всего обмывают теплой водой. <...>

Раз установившись, эта привычка к купанию не должна уже прекращаться; важно сохранить ее на всю жизнь. Я рассматриваю ее не только со стороны опрятности и здоровья для данного момента, но и вижу в ней полезную меру для развития большой гибкости в ткани фибров, так, чтобы они, без труда и риска, выносили различные степени жара и холода. С этой целью желательно было бы по мере возраста привыкать мало-помалу купаться изредка в теплой воде всех степеней теплоты, какие можно выносить, и часто в холодной воде всевозможных градусов. Таким образом, приучив себя выносить различную температуру воды, которая, как жидкость более плотная, имеет больше точек соприкосновения с нашим телом и сильнее на нас действует, мы стали бы почти нечувствительными к изменениям температуры воздуха<sup>15</sup>.

Не допускайте, чтобы ребенка в тот же момент, как он впервые вздохнул, выйдя из своих оболочек, закутывали в другие оболочки, в которых ему еще теснее. Прочь чепчики, прочь завязки и свивальники; достаточно просторных и широких пеленок, которые давали бы свободу всем его членам и не были бы настолько тяжелы, чтобы стеснять его движения, или настолько теплы, чтобы не давать ему чувствовать влияния воздуха. Поместите его в просторную, хорошо обитую колыбель, <...> где он мог бы легко и безопасно двигаться. Когда он начнет укрепляться, пустите его ползать по комнате; дайте ему возможность развертывать, вытягивать свои маленькие члены; вы увидите, что они со дня на день будут крепнуть. Сравните его с ребенком, которого крепко пеленают в том же возрасте, и вы будете изумлены разницей в их развитии. <...>

Нечего рассуждать с кормилицей; приказывайте, наблюдайте за исполнением и прилагайте все старание, чтобы облегчить ей на деле те заботы, которые вы возложите на нее. Почему вам не разделить этих забот? При обычных способах вскармливания, когда имеют в виду только физическую сторону, лишь бы ребенок был жив, лишь бы не зачах, остальное почти не важно: но здесь, где воспитание начинается вместе с жизнью, ребенок уже при рождении бывает учеником не воспитателя, а природы. Воспитатель только и делает, что изучает, под руководством этого первого учителя, и не допускает, чтобы заботы последнего встречали помеху. Он присматривает за питомцем, наблюдает его, следит и бдительно высматривает первый проблеск его слабого понимания, подобно тому как мусульмане при приближении первой четверти зорко высматривают момент восхода луны.

Мы рождаемся способными к учению, но ничего не понимающими, ничего не сознающими. Душа, скованная несовершенными и полусформированными органами, не чувствует даже своего собственного существования. Движения, крики ребенка,

только что родившегося, суть чисто механические проявления, лишенные сознания и воли.

Предположим, что ребенок имел бы при своем рождении рост и силу человека взрослого, что он вышел бы, так сказать, во всеоружии<sup>6</sup> <...> мужчина-дитя был бы совершенным глупцом, автоматом, статуей недвижимой и почти не чувствующей: он ничего не видел бы, ничего не слышал бы, никого не узнавал бы; не умел бы повернуть глаз к тому, на что нужно смотреть, он не только не замечал бы ни одного предмета вне себя, но и не относил бы ни одного предмета к тому органу чувств, с помощью которого он не мог бы заметить; цвета не доходили бы до его глаз, звуки не доходили бы до ушей; тела, которых он касался бы, не вызывали бы в его теле ощущения прикосновения; он не знал бы даже, что у него самого есть тело; прикосновение его рук совершалось бы в мозгу его; все его ощущения собирались бы в одном пункте; все его существование заключалось бы в общем средоточии чувств (*commune sensorium*), у него была бы всего одна идея — именно идея его «я», к которой он относил бы все свои ощущения, и эта идея или, скорее, чувство было бы единственной вещью, отличающей его от обыкновенного ребенка.

Этот человек, сформированный сразу, не умел бы даже стоять на ногах; ему потребовалось бы много времени, чтобы научиться держать себя в равновесии; быть может, он ни разу и не сделал бы такого опыта, и вы увидели бы, как это огромное тело, сильное и крепкое, не может, как камень, сдвинуться с места или ползает и тащится, как щенок, по земле.

Он чувствовал бы всю тягость своих потребностей, не сознавая их и не умея придумать никакого средства, чтобы удовлетворить их. У него не было бы никакого непосредственного сообщения между мускулами желудка и мускулами рук и ног; если бы даже он был окружен пищей, ничего не заставляло бы его сделать хоть один шаг, чтобы приблизиться к ней, или протянуть руку, чтобы захватить ее; и так как тело его уже получило надлежащий рост, члены совершенно развиты и он, следовательно, не производил бы тех постоянных беспокойных движений, которые свойственны детям, то он мог бы умереть с голоду, не тронувшись с места для того, чтобы найти себе пропитание. Кто хоть немного размышлял о порядке приобретения и прогрессе наших знаний, тот не может отрицать, что таково почти и было первобытное состояние невежества и глупости, естественное для человека, прежде чем он научился чему-либо из опыта или от подобных себе.

Итак, мы знаем или по крайней мере можем знать тот первый пункт, с которого каждый из нас отправляется, чтобы дойти потом до обычной для нас степени разума; но кто знает другой крайний пункт? Каждый подвигается вперед более или менее, смотря по своим способностям, вкусу, потребностям и талантам, смотря по своему рвению и случаям, где можно выказать это рвение. Я не думаю, чтобы какой-нибудь философ был настолько смел, чтобы

**В** «Опыт предшествует урокам». На мой взгляд, это важнейшая ценность педагогики свободы. Позже эту ценность подробно раскрывает Дж. Дьюи.

*К сожалению, массовая школа делает наоборот — сначала дает уроки. Учит постулатам и правилам, а до опыта дело не доходит. Старательно записывают шестиклассники определение материковой отмели, а на вопрос, где она встречается, что-то фантазируют об океанских глубинах. Многие были на море и не представляют, что входили в него по материковой отмели. И сколько еще ненужных определений, которые не учитывают жизненный опыт ребенка. Все доморощенные тесты, которые сегодня есть по каждому предмету, никакого опыта не учитывают, а только требуют запоминания.*

по сравнению с первой. Мы почти не замечаем приобретений всеобщих, потому что мы делаем эти приобретения, вовсе не думая о них, и даже не достигли еще разумного возраста, потому что знание можно подметить лишь путем различения, а величины общие, как в алгебраических уравнениях, не идут в счет.

Животные даже — и те много приобретают. У них есть чувства — нужно научиться удовлетворять их; нужно научиться есть, ходить, летать. Четвероногие, которые с самого рождения могут держаться на ногах, ходить все-таки не умеют на первых порах: в их первых шагах видны лишь неуверенные попытки. Канарейки, вырвавшиеся из клеток, не умеют летать, потому что никогда не летали. Для существ одушевленных и чувствующих все служит предметом обучения. Если бы растения были способны к прогрессивному движению, и они должны были бы иметь чувства и приобретать познания. В противном случае виды скоро погибли бы.

Первые ощущения детей чисто аффективные — они ощущают только удовольствие или страдание. Так как они не могут ни ходить, ни брать предметы, то им требуется много времени для того, чтобы у них мало-помалу образовались ощущения с характе-

сказать: вот предел, до которого может дойти человек и которого он не сумеет перейти. Мы не знаем, чем нам быть позволит наша природа; ни один из нас не измерил расстояния, которое может быть между одним человеком и другим человеком. Где та низкая душа, которую никогда не согревала эта идея и которая в своей гордости не говорила подчас самой себе: «Сколько мною уже пройдено! Сколь многого я могу еще достигнуть! Почему и ближайшему моему не идти дальше меня?»

Воспитание человека, повторяю, начинается вместе с рождением его; прежде чем говорить, прежде чем слышать, он уже обучается. Опыт предшествует урокам; в момент, когда он узнает кормилицу, он уже много приобрел. Мы были бы изумлены познаниями человека, даже самого грубого, если бы проследили развитие его с момента, когда он родился, до того момента, которого он достиг. Если разделить все знания человеческие на две части и отнести к одной знания, общие всем людям, а к другой — свойствам ученым, то последняя часть оказалась бы самой незначительной



ром представления, указывающие на существование предметов вне их самих. Но прежде чем эти предметы займут для них пространство, удалятся, так сказать, от их глаз, получают размеры и форму, повторение аффективных ощущений начинает уже подчинять их владычеству привычки. Мы видим, что глаза их беспрестанно обращаются к свету, и если свет падает сбоку, незаметно принимают это же направление; таким образом, мы должны стараться держать их лицом к свету из опасения, чтобы глаза их не стали косыми или не привыкли смотреть косо. Нужно также с ранних пор приучать их к потемкам; иначе они будут плакать и кричать, лишь только очутятся в темноте. Слишком точное распределение пищи и сна делает то и другое необходимым по истечении каждого определенного промежутка времени: скоро желание начинает являться уже не из потребности, а из привычки, или, лучше сказать, привычка прибавляет новую потребность к потребности природной — вот это-то и следует предупреждать.

Единственной привычке нужно дать возможность развиваться в ребенке — это не усваивать никаких привычек. Пусть его не носят на одной руке чаще, чем на другой; пусть не приучают одну руку скорее протягивать или чаще пускать в дело, чем другую; пусть не приучают есть, спать, действовать в одни и те же часы; пусть он не боится ни ночью, ни днем одиночества. Подготовляйте исподволь царство свободы и умение пользоваться своими силами, предоставляя его телу привычки естественные, давая ему возможность быть всегда господином самого себя и во всем поступать по своей воле, как только будет иметь ее.

Когда ребенок начинает различать предметы, важно уметь делать выбор между предметами, которые ему показывают. Очень естественно, что все новые предметы интересуют человека. Он чувствует себя столь слабым, что боится всего, с чем незнаком; привычка же видеть новые предметы без особенного возбуждения уничтожает этот страх. Дети, воспитанные в домах, где соблюдается чистота, где не терпят пауков, бояться последних, и эта боязнь остается у иных часто в зрелом возрасте. Но я не выдывал, чтобы кто-нибудь из крестьян — мужчина, женщина или ребенок — боялся пауков.

Как же не начинать воспитания ребенка еще прежде, чем он станет говорить и понимать, если уж один выбор предметов, которые ему показывают, способен сделать его или ребенком, или мужественным? Я хочу, чтобы его приучали к виду новых предметов, к виду безобразных, отвратительных, причудливых животных, но не иначе как постепенно, исподволь, пока он не освоится с ними и, видя, как другие берут их в руки, не станет, наконец, и сам брать их. Если в детстве без ужаса он глядел на жаб, змей, раков, то и выросши он без отвращения будет смотреть на какое угодно животное. Нет предметов ужасных для того, кто видит их каждый день.

Все дети боятся масок. Я начну с того, что покажу Эмилию маску с приятными чертами лица; затем кто-нибудь у него на глазах

наденет ее на лицо: я начну хохотать, засмеются и все, и ребенок вместе с другими. Мало-помалу я приучу его к маскам с менее приятными чертами и, наконец, к фигурам отвратительным. Если я хорошо выдержал градацию, то он не только не испугается последней маски, но будет смеяться над ней, как и над первой. После этого я не боюсь уже, что его испугают масками. <...>

Я заметил, что дети редко боятся грома, если только раскаты не бывают ужасными и действительно невыносимыми для органа слуха; боязнь эта у них является тогда только, когда они узнают, что молния ранит, а иной раз и убивает. Когда разум начинает внушать им страх, устройте так, чтобы их ободряла привычка. Путем медленной и искусной постепенности и взрослого, и ребенка можно сделать бесстрашным по отношению ко всему.

В первые годы жизни, когда память и воображение еще бездействуют, ребенок бывает внимателен лишь к тому, что в данное время действует на его чувства; так как ощущения его служат первым материалом для его познаний, то представлять их ему в надлежащем порядке — значит готовить его память к тому, чтобы со временем она в том же порядке доставляла их и его разуму. Но так как ребенок внимателен только к своим ощущениям, то на первый раз достаточно отчетливо показать ему связь этих самых ощущений с предметами, их производящими. Он хочет до всего дотронуться, все взять в руки; не препятствуйте этой пытливости, она дает ему первые опыты знания, самые необходимые. Этим именно путем он научается ощущать тепло, холод, твердость и мягкость, тяжесть и легкость тел, судить об их величине, фигуре и о всяких доступных чувству свойствах, судить с помощью зрения, осязания, слуха, особенно с помощью сопоставления зрения с осязанием, посредством оценки на взгляд того ощущения, которое он получил бы при помощи пальцев. <...>

Ощущение неудовлетворенной потребности выражается знаками, когда для удовлетворения ее необходима помощь другого. Отсюда — крики детей. Они плачут много; это так и должно быть. Так как все их ощущения имеют характер аффективный, то если они приятны, дети наслаждаются ими молча; если же они тягостны, они выражают это на своем языке и требуют облегчения. А пока они бодрствуют, они почти не могут оставаться в состоянии безразличия: они спят или находятся под влиянием аффекта.

Все наши языки суть произведения искусства. Долго искали, нет ли языка природного и общего всем людям. Он, несомненно, есть — это тот язык, которым говорят дети, прежде чем научаются говорить. Язык этот нечленораздельный, но он выразителен, звучен, понятен. Пользуясь своими языками, мы до того стали пренебрегать им, что наконец совершенно его забыли. Станем изучать детей, и около них мы скоро припомним его. Кормилицы — учителя для нас этого языка; они все понимают, что говорят их питомцы; они отвечают им, ведут с ними очень связанные беседы и хотя произносят слова, но слова эти совершенно беспо-



лезны; не смысл слова понимают дети, а то выражение, с которым оно сказано.

К языку голосовому присоединяется язык жестов, не менее энергичный. Жесты эти не в слабых руках детей, а на их лицах. Удивительно, как выразительны уже эти физиономии, еще плохо сформировавшиеся: черты их с минуты на минуту изменяются с непостижимой быстротой; вы видите, как, подобно блескам молнии, зарождается и исчезает улыбка, желание, страх; каждый раз вы будто видите другое лицо. Мускулы лица у них, несомненно, подвижнее, чем у нас. Но зато их тусклые глаза почти ничего не говорят. Таким и должен быть язык знаков в возрасте, которому знакомы лишь телесные потребности: выражение ощущений заключается в движениях лица, выражение чувствований — во взгляде.

Так как первое состояние человека есть состояние ничтожности и слабости, то первые звуки его бывают жалобой и плачем. Ребенок чувствует свои потребности и не может их удовлетворить — и вот он просит чужой помощи криками: если ему хочется есть или пить, он плачет; если ему слишком холодно или слишком жарко, он плачет; если у него является потребность движения, а его держат в покое, он тоже плачет; ему хочется спать, а его качают — он опять плачет. Чем меньше он может располагать своим состоянием, тем чаще он требует, чтобы изменили последнее. У него один способ выражения, потому что у него только один, так сказать, род злополучий: при несовершенстве своих органов он не различает их разных впечатлений; все бедствия производят в нем одно ощущение — боли.

Из этого плача, который, казалось бы, столь мало заслуживает внимания, рождается первое отношение человека ко всему тому, что его окружает: здесь куется первое звено той длинной цепи, из которой образовался общественный строй.

Когда ребенок плачет, то, значит, ему не по себе, он ощущает какую-нибудь потребность, удовлетворить которую не умеет. Мы исследуем, разыскиваем эту потребность — находим и удовлетворяем ее. Если мы не находим ее или если нельзя удовлетворить ее, плач продолжается и надоедает нам: мы ласкаем ребенка, чтобы заставить его замолчать, убаюкиваем, напеваем ему, лишь бы он заснул; если он упрямится, мы раздражаемся, грозим ему; грубые кормилицы подчас и бьют его. Какие странные уроки получает он при вступлении в жизнь! <...>

Первый плач детей есть просьба; если не принимать мер предосторожности, то она скоро делается приказанием: они начинают тем, что заставляют себе помогать, а кончают тем, что заставляют служить себе. Таким образом, из их слабости сначала возникает чувство зависимости, затем рождается идея власти и господства; но так как эта идея возбуждается в них не столько их потребностями, сколько нашими услугами, то тут начинают, значит, проявляться нравственные влияния, непосредственная причина которых лежит уже не в природе; теперь уже видно, почему



можно с этого первого возраста разобрать тайное намерение, лежащее в основе жеста или крика.

Когда ребенок протягивает руку с усилием и молча, он думает достать предмет, потому что не умеет оценивать расстояния, в этом случае он заблуждается; но когда он жалуется и кричит, протягивая руку, тут уже не обманывается в расстоянии, а приказывает или предмету приблизиться, или вам принести ему предмет. В первом случае медленными и небольшими шагами поднесите его к предмету; во втором не показывайте даже вида, что слышите его; чем больше будет кричать, тем менее вы должны его слушать. С ранних пор следует приучить ребенка не повелевать ни людьми, потому что он не господин их, ни вещами, потому что они его не понимают. Таким образом, если ребенок желает какой-нибудь вещи, которую видит и которую хотят ему дать, то лучше поднести его к предмету: он извлекает из этого образа действия вывод, доступный его возрасту, а другого средства внушить ему этот вывод нет. <...>

Ребенку хочется привести в беспорядок все, что он видит; он бьет, ломает все, что может достать; он хватается птицу, как схватил бы камень, и душит ее, сам не зная, что делает.

Отчего это? Философия станет объяснять это прежде всего естественными пороками: гордость, властолюбие, самолюбие, злость человека — и сознание своей слабости, могла бы она прибавить, — вселяют в ребенка страсть совершать поступки, выражающие силу, и доказывать самому себе свое собственное могущество. Но вот посмотрите на этого дряхлого старика, доведенного круговоротом человеческой жизни снова до детской слабости: он не только остается неподвижным и покойным, но хочет еще, чтобы все и вокруг него оставалось таковым же; малейшая перемена его смущает и беспокоит; ему хотелось бы, чтобы царил тишина. Каким образом то же бессилие в соединении с теми же страстями могло бы в двух возрастах вести к столь различным результатам, если бы первая причина оставалась неизменной? И где искать этого различия причин, как не в физическом состоянии обоих индивидов? Начало деятельное, общее им обоим, в одном развивается, в другом потухает; один формируется, другой разрушается; один стремится к жизни, другой — к смерти. Слабеющая деятельность старика сосредоточивается в его сердце; в сердце же ребенка она бьет ключом и распространяется наружу; ребенок — можно сказать — чувствует в себе столько жизни, что может оживлять и все окружающее. Создает ли он или портит — все равно: ему лишь бы изменять состояние вещей, а всякое изменение есть действие. Если у него как будто больше склонности к разрушению, то это не от злости: это оттого, что действие создающее всегда бывает медленным, а действие разрушающее, как более стремительное, больше подходит к его живости.

Наделяя детей этим деятельным началом, Творец природы озаботился, чтобы оно мало приносило вреда, и предоставил им

для этой деятельности очень мало силы. Но как скоро у них является возможность смотреть на окружающих людей как на орудие, которое они могут по своему произволу пустить в действие, они им пользуются, чтобы удовлетворить свою наклонность и возместить свою собственную слабость. Вот каким путем они становятся докучными, тиранами, высокомерными, злыми, неукротимыми; и это развитие ведет начало не от прирожденного духа господства, но само вызывает этот дух, ибо не нужно долгого опыта для того, чтобы почувствовать, как приятно действовать чужими руками и, пошевелив только языком, приводить в движение вселенную.

Подрастая, мы приобретаем силы, делаемся менее беспокойными, менее подвижными, больше углубляемся в себя. Душа и тело приходят, так сказать, в равновесие, и природа требует уже лишь столько движения, сколько необходимо для нашего самосохранения. Но желание повелевать не замирает вместе с потребностью, его породившей; власть будит самолюбие и льстит ему, а привычка укрепляет его. Так прихоть занимает место потребности, так пускают свои первые корни предрассудки и ложные убеждения.

Раз известен нам принцип, мы ясно уже видим пункт, где покидают естественный путь; посмотрим, что нужно делать, чтобы удержаться на нем.

У детей не только нет избытка сил, но даже не хватает их для всего того, чего требует природа; нужно, значит, предоставить им пользование всеми теми силами, которыми она наделила их и которыми они не умеют злоупотреблять. Вот первое правило.

Нужно помогать им и восполнять для них недостаток разумения или силы во всем, что касается физических потребностей. Это — второе правило.

Оказывая им помощь, нужно ограничиваться только действительным, не делая никаких уступок ни прихоти, ни беспричинному желанию; ибо их не будут мучить прихоти, если не дать им возможности зародиться, так как они не вытекают из природы. Это — третье правило.

Нужно старательно изучать язык детей и их знаки, чтобы различать — так как они в этом возрасте не умеют еще притворяться, — что в их желаниях идет непосредственно от природы и что порождено прихотью. Это — четвертое правило.

Суть этих правил состоит в том, чтобы давать детям больше истинной свободы и меньше власти, предоставлять им больше действовать самим и меньше требовать от других. Таким образом, приучаясь с ранних пор ограничивать желания пределами своих сил, они мало будут чувствовать лишения того, что не в их власти.

Вот, значит, новое основание — и притом очень важное — давать телу и членам детей полную свободу, заботясь только о том, чтобы устранить опасность падения и удалять от их рук все, что может их ушибить. <...>

Продолжительный плач ребенка, который не связан, не болен, ни в чем не нуждается, проистекает исключительно от при-



вычки и упорства. Тут виновата не природа, а кормилица, которая, не желая выносить докучливых криков, только умножает их; она не понимает, что, заставляя ребенка молчать сегодня, мы этим побуждаем его еще больше плакать завтра.

Единственный способ искоренить или предупредить эту привычку — это не обращать на плач никакого внимания. Никто не любит трудиться даром, даже дети. Они упорны в своих попытках; но если у вас больше твердости, чем у них упрямства, они сдаются и уже не возвращаются к этому. Таким-то образом избавляют их от плача и приучают только тогда проливать слезы, когда их вынуждает к этому боль.

Впрочем, когда они плачут от каприза или упрямства, есть верное средство прекратить плач: стоит только развлечь их каким-нибудь приятным и поражающим предметом, который заставит их забыть о плаче. <...>

Дети слышат говор с самого рождения; с ними говорят не только прежде чем они станут понимать сказанное, но даже прежде чем они могли бы передать слышанные звуки. Их орган речи, пока еще неповоротливый, лишь мало-помалу начинает подра-

**В** Привычка удовлетворяться словами и не видеть за ними реальности особенно опасна для современного городского ребенка. Много раз я наблюдал, как дети вместо того чтобы взглядывать в жизнь леса, следить за действиями муравья или поведением птиц, начинают вспоминать, что они читали или слышали о них. И это небезобидно, так как ребенок перестает удивляться. Для него как бы не существует тайн природы, обо всем уже написано, все законы известны. Наши учителя биологии и химии поставили задачу — научить пятишестиклассников наблюдать (для этого ребята на уроках о природе выбирают роли «исследователей», «писателей», «рисовальщиков»). Продуктом их труда являются результаты наблюдений, а не «знания о...».

Жаждать произносимым перед ними звукам, и в точности неизвестно даже, с такой ли отчетливостью они на первых порах воспринимают ухом эти звуки, как и мы. Я не против того, чтобы кормилица забавляла на первых порах ребенка пением и очень веселыми, очень разнообразными мотивами; но я далеко не согласен, чтобы она беспрестанно оглушала его потоком бесполезных слов, в которых он ничего не понимает, кроме тона, каким они произносятся. Я бы хотел, чтобы первые членораздельные звуки, понимать которые учат ребенка, были медленно произносимыми, легкими, ясными, часто повторяемыми и чтобы слова, ими выражаемые, относились только к видимым предметам, которые перед этим можно показать ребенку. Несчастная привычка легко удовлетворяться словами, которых мы не понимаем, начинается гораздо раньше, чем думают. Школьник слушает в классе разглагольствование учителя точно так же, как он слушал в пеленках болтовню кормилицы. Мне кажется, что весьма полезным делом было бы такое воспитание, чтобы он ничего тут не понимал.



Мысли зарождаются роem, когда хочешь заняться формированием языка и первых речей ребенка. Но что бы там ни делали, дети учатся говорить всегда одним и тем же способом, и все философские умствования тут совершенно бесполезны.

Прежде всего, у них, так сказать, своя, соответственная возрасту грамматика, синтаксис которой содержит правила более общие, чем наш; если внимательно всмотреться в дело, мы изумились бы точности, с какой они держатся известных аналогий, очень ошибочных, если хотите, но очень последовательных, которые не нравятся нам только по своей резкости или потому, что обычаем не допускает их. <...> Говорите всегда правильно в присутствии их; старайтесь, чтобы ни с кем им не было так приятно оставаться, как с вами, и будьте уверены, что язык их незаметно очистится под влиянием вашего, хотя бы вы никогда не укоряли их за ошибки.

Злоупотреблением совершенно иного рода — хотя его не менее легко предотвратить — является то обстоятельство, что слишком торопятся заставить детей говорить, точно боятся, что сами собой они не научатся говорить. Эта безрассудная поспешность производит действие, прямо противоположное тому, которого ожидают. Они начинают говорить слишком поздно, слишком неотчетливо: чрезвычайное внимание, с которым встречают каждое их слово, избавляет их от труда хорошо расчленять звуки: и так как они едва удостоивают раскрыть свой рот, то у многих из них на всю жизнь остается слабое произношение и неясный выговор, так что их почти не понимаешь. <...>

Ребенок, начинающий говорить, должен слышать только такие слова, которые может понять, и произносить только такие, которые может выговаривать членораздельно. Усилия, им употребляемые для этого, ведут к тому, что он повторяет один и тот же слог — как бы для того, чтобы научиться более отчетливо произносить его. Если он начинает бормотать, не мучьтесь так сильно над угадыванием того, что он говорит. Претензия на то, чтобы всегда быть выслушиваемым, есть тоже род власти, а ребенок не должен пользоваться властью. Пусть довольно будет и того, что вы очень внимательно печетесь о необходимом; а это уж его дело стараться втолковать вам то, что ему не очень необходимо. Тем более не следует ребенка торопить, чтобы он говорил; он и сам хорошо научится говорить по мере того, как будет чувствовать полезность этого. <...>

Первое развитие детства подвигается почти со всех сторон разом. Ребенок почти одновременно учится и говорить, и есть, и ходить. Здесь собственно начинается первая эпоха его жизни. До этих пор он остается почти тем же, чем был во чреве матери; он не имеет ни одного чувствования, ни одной идеи, у него едва есть ощущения; он не чувствует даже своего собственного бытия.

Vivit, et est vitoe nescius ipse suo<sup>\*17</sup>.

\* *Ovid[ius]. Trist[ia]*, I. 3.

## КНИГА II\*

За младенчеством следует второй период жизни, на котором, собственно, кончается детство<sup>19</sup>. <...>

Когда дети начинают говорить, они уже меньше плачут. Это естественный шаг вперед; один язык заменяется другим. <...>

Если ребенок слаб и чувствителен, если от природы склонен кричать ни с того ни с сего, то, делая эти крики бесполезными и ни к чему не ведущими, я скоро уничтожаю и самый их источник. Пока он плачет, я не иду к нему, и бегу, лишь только он смолкнет; скоро, чтобы позвать меня, он станет молчать или — самое большее — подаст только голос. <...> какую бы боль ни причинил себе ребенок, он редко заплачет, когда он один или когда по крайней мере не надеется, что его услышат.

Если он упадет, ушибет голову, разобьет до крови нос или обрежет пальцы, я вместо того, чтобы с испуганным видом суесться около него, останусь спокойным, по крайней мере на некоторое время. Беда случилась — необходимо, чтобы он перенес ее; всякая суетливость с моей стороны только еще более напугала бы его и усилила бы ощущение боли. <...>

В этом именно возрасте мы берем первые уроки мужества и, перенося без страха легкие боли, постепенно учимся выносить и сильные.

Я не только не старался бы предохранить Эмиля от ушибов, но даже был бы очень недоволен, если б он никогда не ушибался и рос, не зная боли. Страдание — это первая вещь, которой он должен научиться, и это умение ему понадобится больше всего. <...>

Мы одержимы страстью вечно учить детей тому, чему они гораздо лучше научились бы сами, и забывать о том, в чем мы одни могли бы их наставить. Что может быть глупее этого старания научить их ходить, как будто где видано, чтобы кто-нибудь, будучи взрослым, не умел ходить вследствие небрежности кормилицы? Напротив, сколько мы видим людей, которые всю жизнь дурно ходят потому, что их дурно учили ходить!

У Эмиля не будет ни особых шапочек, ни корзин на колесах, ни тележек, ни помочей; по крайней мере лишь только он научится переступать с ноги на ногу, его будут поддерживать только на мостовой, и то для того, чтобы поспешно ее пройти. Вместо того чтобы оставлять его коптеть в спертом воздухе комнаты, пусть выводят его ежедневно на луг. Пусть он там бегаёт, резвится, пусть падает хоть сто раз в день, тем лучше для него: он скорее научится подниматься. Приятное чувство свободы искупит собою много ран. <...>

Другая сторона развития дает детям еще меньше поводов жаловаться — я говорю о развитии их сил. Чем больше они могут сделать сами по себе, тем реже они нуждаются в помощи другого. Вместе с силой развивается знание, которое дает им возможность управлять ею. На этой именно второй ступени начинается

собственно жизнь личности: тут она начинает сознавать самое себя. <...>

Что же после этого думать о том варварском воспитании, которое настоящим жертвует для неизвестного будущего, которое налагает на ребенка всякого рода оковы и начинает с того, что делает его несчастным, чтобы подготовить ему вдали какое-то воображаемое счастье, которым он, вероятно, никогда и не воспользуется? Если б я даже признавал это воспитание разумным по своей сущности, как все-таки смотреть без негодования на этих бедняг, изнывающих под невыносимым игом и осужденных на непрерывный, как каторжники, труд, без уверенности, что все эти заботы принесут им когда-нибудь пользу! Возраст веселья проходит среди плача и наказаний, угроз и рабства. <...>

Люди, будьте человечны! Это ваш первый долг. Будьте такими по отношению ко всякому состоянию, всякому возрасту, во всем, что только чуждо человеку! Разве есть какая-нибудь мудрость для вас вне человечности? Любите детство, будьте внимательны к его играм и забавам, к его милому инстинкту! Кто из вас жалел подчас о том возрасте, когда улыбка не сходит с уст, когда душа наслаждается постоянно миром? Зачем хотите вы отнять у этих невинных малюток возможность пользоваться временем, столь кратким и столь быстро от них утекающим, этим драгоценным благом, злоупотреблять которым они еще не умеют? Для чего вы хотите наполнить горестью и страданиями первые годы, которые мчатся так быстро и не возвратятся уже для них, как не могут возвратиться и для вас? Отцы! Разве вы знаете момент, когда смерть ожидает ваших детей? Не готовьте сожалений, отнимая у них тот небольшой запас минут, который дает им природа: как скоро они в состоянии чувствовать удовольствие существования, дайте им возможность наслаждаться жизнью: позаботьтесь, чтобы они не умирали, не вкусив жизни, в какой бы час Бог их не призвал! <...>

Чтобы не гнаться за химерами, не будем забывать того, что прилично нашему положению. У человечества — свое место в общем порядке Вселенной, у детства — тоже свое в общем порядке человеческой жизни: в человеке нужно рассматривать человека, в ребенке — ребенка. Указать каждому свое место и укрепить его на нем, упорядочить человеческие страсти сообразно с организацией человека — вот все, что мы можем сделать для его благосостояния. Остальное зависит от посторонних причин, которые не в нашей власти. <...>

Ограничь, человек, свое существование пределами своего существа, и ты уже не будешь несчастным. <...>

Только тот исполняет свою волю, кто для исполнения ее не нуждается в чужих руках вдобавок к своим; отсюда следует, что первое из всех благ не власть, а свобода. Истинно свободный человек хочет только то, что может, и делает, что ему угодно. Вот мое основное положение. Стоит только применить его к детскому возрасту, и все правила воспитания будут сами собой вытекать из него.



**NB** Много раз за три века рассуждения Руссо о свободе подвергались критике. Едва ли не главный ее мотив — утверждение, что Руссо провозглашает свободу «от», а не свободу «для». Примерно такова же критика различных свободных школ: они, мол, потворствуют отлыниванию ребенка от знания, от работы, от обязанностей, от необходимой для человека зависимости от общества и его установлений — писаных или неписаных законов. Выдающийся российский педагог С.И.Гессен (пожалуй, первый философ образования в нашей стране) пугал читателя близостью этих идей Руссо идеям анархизма. Однако анархизм вовсе не отрицает зависимости индивида или ассоциаций индивидов от других людей, от других свободных объединений. Он только утверждает, что всякая зависимость должна быть добровольной, а не предписанной свыше — властью. Такая зависимость должна вытекать из естественного хода событий, когда у индивида нет способов самостоятельно справиться с проблемой (по Руссо свобода ограничивается только сознанием своей слабости).

Так, может быть, задачей школы, стремящейся воспитать свободного человека, и является создание условий, при которых бы человек осознавал, еще лучше чувствовал свои возможности, использовал их в полной мере независимо и свободно, но при этом понимал их актуальные пределы и без всяких комплексов ощущал свою зависимость от других и обращался к ним за помощью? При этом он мог бы чувствовать зависимость других людей от себя, зависимость добровольно осознаваемую. И при необходимости протягивал бы им руку помощи.

---

Общество ослабило человека не только тем, что отняло у него право на его собственные силы, но особенно тем, что сделало их недостаточными. Вот почему желания его умножаются вместе со слабостью; вот чем объясняется слабость ребенка по сравнению с возмужалым возрастом. Если взрослый человек — существо сильное, а ребенок — существо слабое, то это не потому, что бы первый имел больше абсолютной силы, чем второй, а потому, что первый может естественным путем удовлетворить свои нужды, второй — не может. Итак, взрослый человек имеет больше воли, а ребенок — больше прихотей, — под этим словом я разумею все желания, которые не основаны на истинных нуждах и которые можно удовлетворить только с помощью других.

Я указал причины этого состояния слабости. Природа вознаградила эту слабость привязанностью отцов и матерей; но и эта привязанность может иметь свои излишества, свои недостатки и злоупотребления. Родители, которые живут в гражданском быту, преждевременно вводят в него и своего ребенка. Наделяя его большими потребностями, чем он имеет, они не облегчают его в слабости, но еще увеличивают ее. Они увеличивают ее и тем, что предъявляют ему требования, каких не предъявляла бы природа, подчиняют своей воле тот небольшой запас сил, который он имеет для собственных целей, и обращают с той или другой стороны в рабство ту взаимную зависимость, которая порождается его слабостью и их привязанностью.

Мудрый человек умеет оставаться на своем месте; но ребенок, не знающий своего места, не сумел бы на нем и держаться. Он имеет среди нас тысячу лазеек, чтобы выйти из него: обязанность руководителей — удерживать его, а это нелегкая задача. Он должен быть не зверем, не взрослым, а ребенком: нужно, чтобы он зависел, а не слепо повиновался; нужно, чтобы он просил, а не приказывал. Он подчинен другим только вследствие своих нужд и вследствие того, что они видят лучше его, что ему полезно, что может содействовать или вредить его самосохранению. Никто, даже отец, не имеет права приказывать ребенку то, что ему ни на что не нужно.

Пока еще предрассудки и учреждения человеческие не изменили наших природных наклонностей, счастье детей, так же как и взрослых, состоит в пользовании своей свободой; но в первых свобода эта ограничена слабостью. Всякий, кто делает то, что хочет, счастлив, если он довольствуется самим собою, — вот положение взрослого человека, живущего в естественном состоянии. Всякий, кто делает то, что хочет, несчастлив, если нужды его превосходят запас его сил, — вот что можно сказать о ребенке в том же состоянии. Дети и в естественном состоянии пользуются только несовершенной свободой, подобной той, которой пользуются взрослые в гражданском быту. Каждый из нас, не будучи в состоянии обойтись без других, снова делается в этом отношении слабым и несчастным. Мы созданы, чтобы быть взрослыми; законы и общество снова погружают нас в детство. Богачи, вельможи, короли — все это дети, которые, видя, как хлопочут облегчить их бедственное положение, находят в этом самом предмете для чисто детского тщеславия и гордятся заботами, которыми их не окружали бы, если бы они были взрослыми.

Эти соображения очень важны и служат для разрешения всех противоречий социальной системы. Есть два сорта зависимости: зависимость от вещей, лежащая в самой природе, и зависимость от людей, порождаемая обществом. Первая, не заключая в себе ничего морального, не вредит свободе и не порождает пороков; вторая, не будучи упорядоченной, <...> порождает все пороки. <...>

Держите ребенка в одной зависимости от вещей, и вы будете следовать порядку природы в постепенном ходе его воспитания. Противопоставляйте его неразумной воле одни только физические препятствия или такие наказания, которые вытекают из самих действий и которые он при случае припоминает; нет нужды запрещать дурной поступок, достаточно помешать совершению его. Опыт или бессилие должны одни заменять для него закон. Соглашайтесь исполнить его желания не потому, что он этого требует, а потому, что это ему нужно. Когда он действует, пусть не знает, что это — послушание; когда за него действуют другие, пусть не знает, что это — власть. Пусть он одинаково чувствует свободу как в своих действиях, так и в ваших. Вознаграждайте в нем недостаток силы ровно настолько, насколько это нужно ему, чтобы быть



свободным, а не властным; пусть он, принимая ваши услуги с некоторого рода смирением, мечтает о том моменте, когда сумеет обойтись и без них и когда будет иметь честь сам служить себе.

Для укрепления тела и содействия его росту природа имеет свои средства, которым никогда не следует противодействовать. Не нужно принуждать ребенка оставаться на месте, когда ему хочется ходить, или заставлять ходить, когда ему хочется остаться на месте. Если свобода детей не искажена по нашей вине, они не захотят ничего бесполезного. Пусть они прыгают, бегают, кричат, когда им хочется. Все их движения вызваны потребностями их организма, который стремится окрепнуть; но нужно недобровольно относиться к тем желаниям, которых они не могут выполнить сами, так что исполнять их придется вместо них другим. В этом случае нужно заботливо отличать потребность истинную, естественную от зарождающейся прихоти или от той потребности, которая происходит вследствие указанного мною избытка жизни. <...>

Не будьте щедры на отказы, но и не отменяйте их никогда.

Особенно берегитесь приучать ребенка к пустым формулам вежливости, которые при случае служат ему магическим словом для подчинения себе всего окружающего и для получения в одну минуту чего угодно. <...>

Бывает излишек суровости, и бывает излишек мягкости. Того и другого нужно одинаково избегать. Если вы не обращаете внимания на страдания детей, вы подвергаете опасности их здоровье и жизнь, делаете их несчастными в настоящем; если же вы с излишней заботливостью охраняете их от малейшего страдания, то вы готовите им большие бедствия, делаете их изнеженными, чувствительными; вы их выводите из положения людей, к которому они со временем возвратятся помимо вашей воли. Чтобы не подвергать их некоторым естественным страданиям, вы делаетесь виновником таких страданий, которыми природа их не наделяла. Вы скажете, что я впадаю в ту же ошибку, как те дурные отцы, которых я упрекал в том, что они счастье детей приносят в жертву отдаленному будущему, которое может никогда и не наступить.

Вовсе нет. Свобода, предоставляемая мною воспитаннику, обильно вознаграждает его за те незначительные неудобства, которым я его подвергаю. Вот маленькие шалуны, играющие на снегу: они посинели, окончели, едва в состоянии шевелить пальцами. От них зависит пойти и обогреться, но они не делают этого; если их принудить к этому, то жестокость принуждения они почувствуют во сто раз сильнее жестокости холода. На что вы жалуетесь? Разве я сделаю вашего ребенка несчастным, подвергая его лишь тем неудобствам, которые он желает сам выносить? Я делаю ему добро в настоящий момент, оставляя его свободным. Я делаю ему добро и для будущего, давая ему оружие против зл, которые ему придется переносить. Если б ему предоставили выбор — быть моим воспитанником или вашим, неужели, вы думаете, он задумался бы хоть на минуту?



Неужели вы представляете возможным какое-нибудь истинное счастье для того или иного существа вне его органического бытия, а стараться избавить человека от всех одинаковых зол, свойственных его роду, не значит ли это выводить его из пределов органического его бытия? Да, это так. Чтобы чувствовать великие блага, ему нужно узнать малые невзгоды — такова его природа. Если физическая сторона развивается слишком успешно, нравственная портится. Человек, не знакомый с болью, не был бы знаком ни с трогательностью человеколюбия, ни со сладостью сострадания; сердце его ни на что не отзывалось бы, он не жил бы общей жизнью, был бы чудовищем между людьми.

Знаете ли, какой самый верный способ сделать вашего ребенка несчастным? Это приучить его не встречать ни в чем отказа: так как желания его постоянно будут возрастать вследствие легкости удовлетворения их, то рано или поздно невозможность вынудит вас помимо вашей воли прибегнуть к отказу, и эти непривычные отказы принесут ему больше мучений, чем самое лишение того, чего он желает. Сначала он захочет получить палку, которую вы держите, скоро он запросит ваши часы, затем запросит птицу, которая летит перед ним, запросит звезду, которую видит на небе, запросит все, что только увидит; если вы не Бог, как вы его удовлетворите? <...>

Возвратимся к основному положению. Природа создала детей, чтобы мы их любили и приходили к ним на помощь; но создала ли она их для того, чтобы мы им повиновались и боялись их? Дала ли им внушительный вид, суровый взгляд, грубый и грозный голос, чтобы внушить к ним страх? Я понимаю, что ревля поражает ужасом животных, что они трепещут при виде его страшной пасти; но что может быть нелепее, гнуснее и смешнее зрелища, когда целый штат должностных лиц, в парадных одеждах, с главным начальником впереди, повергается перед ребенком, который еще в пеленках, и ведет к нему пышную речь, а тот кричит и пускает слюни в ответ?<sup>20</sup>

Если рассматривать детство само по себе, едва ли мы найдем в мире существо более слабое и жалкое, чем ребенок, более зависящее от всего окружающего и столь сильно нуждающееся в жалости, заботах и покровительстве. Кажется, что он своим нежным личиком, своим трогательным видом так и просит, чтобы каждый, кто к нему подходит, проникся жалостью к его слабости и позаботился ему помочь. Что после этого может быть противнее и непристойнее того, как властный и упрямый ребенок командует всем окружающим и, не стесняясь, принимает тон господина по отношению к людям, которым стоит только его покинуть, чтобы он погиб?

С другой стороны, кто не видит, что слабость первого возраста так сковывает детей, что было бы жестоко к этому подчинению присоединять еще подчинение нашим капризам, отнимая у них без того ограниченную свободу, которой они так мало могут

**NB** *С современной точки зрения кажется, что Руссо перебарщивает в своем отрицании воспитания с помощью разума или с опорой на разум ребенка. Работы Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова, основанные на их концепция и методика развивающего обучения показали, что теоретическое обучение, в основе которого лежит рассуждение, является для части детей мощной опорой развития. Однако только для части детей. Другие познают мир другими способами, по Руссо — чувственным восприятием. К сожалению, это не очевидно многим педагогам и родителям, которые жаждают, чтобы ребенок как можно раньше научился рассуждать.*

---

злоупотреблять и лишение которой столь бесполезно и для них, и для нас? <...>

Возвратимся к практической стороне. Я сказал уже, что ребенок ваш должен получать не в силу того, что он требует, но в силу того, что нуждается, <...> должен делать не в силу послушания, но исключительно в силу необходимости; таким образом, слова «повиноваться» и «приказывать» будут вычеркнуты из его словаря, а тем более слова «долг» и «обязанность»; зато слова «сила», «необходимость», «невозможность», «неизбежность» должны занимать в нем видное место. До разумного возраста не может явиться никакой идеи ни о нравственности, ни о социальных отношениях; поэтому следует по возможности избегать слов, указывающих на эти понятия, из опасения, чтобы ребенок не придал им на первых порах ложного смысла, который потом мы не сумеем или не сможем изменить. Первая ложная идея, попавшая в его голову, бывает в нем

зачатком заблуждения и порока; за этим именно первым шагом и нужно особенно следить. Устройте так, чтобы, пока на него действуют только чувственно воспринимаемые предметы, все идеи его устанавливались на ощущениях; устройте, чтобы он со всех сторон видел вокруг себя только мир физический; без этого, будьте уверены, он совсем не станет вас слушать или составит о нравственном мире, о котором вы ему говорите, такие фантастические понятия, что вы их не искорените всю жизнь.

Рассуждать с детьми было основным правилом Локка<sup>21</sup>, оно в большой моде и теперь; однако успех его, мне кажется, вовсе не доказывает, что его и действительно нужно пускать в ход; что касается меня, то я не видал ничего глупее детей, с которыми много рассуждали. Из всех способностей человека разум, представляющий собой, так сказать, объединение всех других, развивается труднее всего и позже всего, а им-то и хотят воспользоваться для развития первых способностей! Верх искусства при хорошем воспитании — сделать человека разумным, а тут претендуют воспитывать ребенка с помощью разума! Это значит начинать с конца, из работы делать инструмент, нужный для этой работы. Если бы дети слушались голоса разума, они не нуждались бы в воспитании. Говоря с ними с самого малого возраста непонятным для них языком, мы приучаем их отделяться пустыми словами,

проверять все, что им говорят, считать себя такими же умными, как и наставники, быть спорщиками и упрямыми; а чего думаем достигнуть от них разумными доводами, все это получается исключительно в силу алчности, страха, тщеславия, к которым мы вынуждены всегда прибегать вдобавок к доводам разума.

Вот формула, к которой можно свести почти все уроки нравственности, какие дают и какие можно давать детям:

Наставник. Этого не должно делать.

Ребенок. А почему же не должно делать?

Наставник. Потому что это дурной поступок.

Ребенок. Дурной поступок! А что такое дурной поступок?

Наставник. Дурно поступать — значит делать то, что тебе запрещают.

Ребенок. Что же будет дурного, если я сделаю то, что запрещают?

Наставник. Тебя накажут за непослушание.

Ребенок. А я так сделаю, что об этом ничего и не узнают.

Наставник. За тобой станут следить.

Ребенок. А я спрячусь.

Наставник. Тебя будут расспрашивать.

Ребенок. А я солгу.

Наставник. Лгать не должно.

Ребенок. Почему же не должно лгать?

Наставник. Потому что это дурной поступок. И т.д.

Вот неизбежный круг. Выйдите из него, и ребенок перестанет вас понимать. Не правда ли, как полезны эти наставления? Мне очень интересно было бы знать, какими рассуждениями можно заменить этот диалог. Сам Локк был бы, наверное, в большом затруднении. Распознавать благо и зло, иметь сознание долга человеческого — это не дело ребенка.

Природа хочет, чтобы дети были детьми, прежде чем быть взрослыми. Если мы хотим нарушить этот порядок, мы произведем скороспелые плоды, которые не будут иметь ни зрелости, ни вкуса и не замедлят испортиться: у нас получатся юные ученые и старые дети. У детей своя собственная манера видеть, думать и чувствовать, и нет ничего безрассуднее, как желать заменить ее нашей; требовать от ребенка в десять лет рассуждения — все равно что требовать от него пяти футов роста. И действительно, к чему послужил бы ему разум в этом возрасте? Он служит уздой силы, а ребенок не нуждается в этой узде.

**NB** *«Природа хочет, чтобы дети были детьми, прежде чем быть взрослыми», — восклицает Руссо. Как же хорошо это надо усвоить тем, кто создает программы и учебники для начальной школы, да и самим учителям. Не только псевдорассуждение, не только масса теоретических понятий для усвоения маленькими детьми, но тысяча предписаний — «в школе надо вести себя так», «ученик должен», «ученик не должен», — кажется, все против природы ребенка, все для того, чтобы побыстрее из него получился взрослый.*



*И не спасают так называемые игровые методика, рисование на страницах учебников всяких зверушек, Буратино, Знаек и Незнаек, якобы помогающих понять, запомнить, выучить. Нужно не подлаживаться под детское восприятие, а дать ребенку видеть, чувствовать, наблюдать по-своему, в своем темпе, исходя из своих потребностей. Несомненно, вся концепция начальной школы должна быть решительно пересмотрена навстречу ребенку.*

*Неужели мы и дальше позволим себе видеть и удивляться тому, какими разными приходят в школу первоклассники, и уже через полгода наблюдать печать одинаковости в их действиях, поведении, вопросах и ответах и даже в выражении лица!*

---

Стараясь убедить наших воспитанников, что повиновение есть долг, вы присоедините к этому мнимому убеждению насилие и угрозы или, что еще хуже, лесть и обещания. Таким образом, прельщенные выгодой или принужденные силой, они делают вид, что убеждены разумом. Они очень хорошо видят, что повиновение выгодно им, а сопротивление вредно, лишь только вы замечаете то или другое. Но так как вы требуете от них все таких вещей, которые им неприятны, и так как всегда тяжело исполнять чужую волю, то они тайком делают по-своему, в убеждении, что поступают хорошо, если никто не знает о ихслушании, но с готовностью сознаться, что поступили дурно, когда их уличат, — из опасения еще большего зла. Так как в их возрасте немислимо сознание долга, то нет в мире человека, которому удалось бы действительно внушить им это сознание; страх наказания, надежда на прощение, приставание, неумение найтись при ответе вытягивают из них все требуемые признания, а мы думаем, что убедили их, тогда как мы только надоели им или запугали их.

Что же выходит из всего этого? Во-первых, налагая на них обязанность, которой они не чувствуют, вы вооружаете их против вашей тирании и отвращаете от любви к вам; далее, вы научаете их быть скрытными, двоедушными, лживыми — из желания вырвать награду или укрыться от наказания; наконец, приучая их покрыть всегда тайный мотив каким-нибудь видимым мотивом, вы сами даете им средство беспрестанно обманывать вас, скрывать от вас свой истинный характер и при случае отделываться от вас и от других пустыми словами. Вы скажете: но законы ведь тоже употребляют принуждение по отношению к взрослым, хотя они и обязательны для совести. Согласен; но что такое эти взрослые, как не те же дети, испорченные воспитанием? Вот это-то именно и нужно помнить. Употребляйте с детьми силу, а со взрослыми разум — таков естественный порядок; мудрец не нуждается в законах.

Обращайтесь с вашим воспитанником сообразно с его возрастом. Поставьте прежде всего его на должное место и умеете удержать на нем так искусно, чтобы он не пытался покинуть его. Тогда, не зная еще, что такое мудрость, он на практике получит самый важный урок ее. Никогда не приказывайте ему — ничего

на свете, решительно ничего! Не допускайте у него даже представления, что вы претендуете на какую-нибудь власть над ним. Пусть он знает только, что он слаб и что вы сильны, что, по взаимному вашему положению, он необходимо зависит от вас. Пусть он это знает, пусть научится этому, пусть чувствует это; пусть с ранних пор чувствует над своей горло поднятой головой жестокое иго, налагаемое на человека природой, тяжелое иго необходимости, под которым должно склониться всякое ограниченное существо. Пусть он видит эту необходимость в вещах, а не в капризе людей <...> пусть уздой, его удерживающей, будет сила, а не власть. Не запрещайте ему того, от чего он должен воздерживаться, поставьте ему только препятствие, без объяснений, без рассуждений; что ему позволяете, позволяйте с первого слова, без упрашивания, без просьб и особенно без условий. Дозволяйте с удовольствием, отказывайте лишь с сожалением; но все отказы ваши пусть будут бесповоротны, пусть не колеблет вас никакая настойчивость; пусть сказанное вами «нет» будет несокрушимой стеной, так чтобы, испытав раз 5—6 перед ней свои силы, ребенок не пытался уже опрокинуть ее.

Таким именно способом вы сделаете его терпеливым, ровным, безропотным, смиренным даже тогда, когда он не получит желаемого, ибо это лежит в природе человека — терпеливо переносить неизбежность вещей, но не сумасбродную волю другого. Слова «нет больше» — вот ответ, против которого никогда не восставал ребенок, если только не считал его ложью. Впрочем, тут нет середины: нужно или ничего вовсе не требовать, или с самого начала приучить его к полнейшему подчинению. Худший способ воспитания — это заставлять его колебаться между его волей и вашей и постоянно оспаривать, кто из двух, вы или он, будет господином: я сто раз предпочел бы, чтобы он оставался им всегда.

Странно, что с тех пор, как берутся воспитывать детей, не придумали еще другого способа руководить ими, кроме соревнования, зависти, ненависти, тщеславия, жадности, низкого страха, всех страстей, наиболее опасных, наиболее способных волновать и портить душу, даже прежде чем сформируется тело. При всяком преждевременном наставлении, которое вбивают им в голову, в глубине их сердца насаждают порок; безрассудные воспитатели думают сделать чудо, делая их злыми с целью научить, что такое доброта, а потом важно говорят нам: таков уж человек. Да, таков человек, которого вы сделали.

Испробованы все орудия, кроме одного-единственного, которое может вести к успеху, — кроме хорошо направленной свободы. Не нужно и браться за воспитание ребенка, когда не умеешь вести его, куда хочешь, с помощью одних законов возможного и невозможного. Так как сфера того и другого одинаково неизвестна, то ее можно по желанию расширить или суживать вокруг него. С помощью одной узды — необходимости — его можно связывать, двигать вперед, задерживать, не возбуждая в



нем ропота; с помощью одной силы вещей можно делать его гибким и послушным, не давая возможности одному пороку зародиться в нем, ибо страсти не возбуждаются, пока они не способны произвести никакого действия.

Не давайте вашему ученику никаких словесных уроков; он должен получать их лишь из опыта; не налагайте на него никаких наказаний, ибо он не знает, что такое быть виноватым; никогда не заставляйте его просить прощения, ибо он не сумел бы вас оскорбить. Лишенный всякого нравственного мотива в своих поступках, он не может сделать ничего такого, что было бы нравственно злым и заслуживало бы наказания или выговора. <...>

Примем за неоспоримое правило, что первые природные движения всегда правдивы: в сердце человеческом нет исконной испорченности; в нем не находится ни одного порока, о котором нельзя было бы сказать, как и откуда он туда проник. Единственная страсть, врожденная человеку, — это любовь к самому себе, или самолюбие, в обширном смысле слова. Это самолюбие само по себе, т.е. по отношению к нам самим, хорошо и полезно. <...>

Иной поступок, дурной в глазах скупости, вовсе не дурен с точки зрения разума. Предоставляя детям полную свободу развиваться, следует удалять от них все, что могло бы сделать эту резвость слишком убыточной, и не оставлять у них под руками ничего ломкого и ценного. Пусть комната их будет убрана простой и прочной мебелью; долой зеркала, долой фарфор и предметы роскоши. Что касается моего Эмиля, которого я воспитываю в деревне, то комната его ничем не будет отличаться от комнаты крестьянина. К чему убирать ее с такой заботливостью, если ему так мало придется в ней оставаться? Впрочем, я ошибаюсь: он сам будет убирать ее, и мы скоро увидим, чем именно.

Осмелюсь ли я высказать здесь самое великое, самое важное и самое полезное во всем воспитании правило? Не выигрывать нужно время, нужно тратить его. <...> Самый опасный промежуток человеческой жизни — это от рождения до двенадцатилетнего возраста. Это время, когда зарождаются заблуждения и пороки, а нет еще никакого орудия для их уничтожения; когда же являются орудия, корни бывают уже столь глубоки, что поздно их вырывать. Если бы дети одним прыжком перескакивали от грудного к разумному возрасту, воспитание, которое дают, годилось бы для них; но, если сообразоваться с естественным ходом вещей, им нужно совершенно противоположное воспитание. Нужно, чтобы они сохраняли неприкосновенной свою душу до тех пор, пока она не будет иметь всех своих способностей, ибо невозможно, чтобы она, оставаясь слепой, видела светоч, который вы несете перед ней, и чтобы на необозримой равнине идей она следовала тому пути, который так слабо намечается разумом даже для самых лучших глаз.

Таким образом, первоначальное воспитание должно быть чисто отрицательным. Оно состоит не в том, чтобы учить добродетели



тели и истине, а в том, чтобы предохранить сердце от порока, а ум — от заблуждения. Если бы вы могли сами ничего не делать и не допускать других до этого, если бы вы могли довести нашего воспитанника здоровым и сильным до двенадцатилетнего возраста, но так, чтобы он не умел отличить правой руки от левой, то с первых же ваших уроков его взор раскрылся бы для разума; будучи без предрассудков и без привычек, он ничего бы не имел в себе такого, что могло бы противодействовать вашим заботам. Он скоро стал бы в ваших руках мудрейшим из людей, и вы, начав с того, что ничего не делали, произвели бы чудо в деле воспитания.

Поступайте противно обычаю, и вы почти всегда будете поступать хорошо. Так как из ребенка хотят создать не ребенка, а ученого, то отцы и наставники только и делают, что журят, исправляют, дают выговоры, ласкают, угрожают, обещают, наставляют, приводят резоны. Поступайте лучше этого: будьте рассудительны и не рассуждайте с вашим воспитанником, особенно с целью заставить его согласиться на то, что ему не нравится, ибо вечно приводить таким образом доводы разума в вещах, неприятных для ребенка, — это значит наскучить ему этим разумом и заранее уничтожить к нему доверие в душе, еще не способной понимать его. Упражняйте тело ребенка, его органы, чувства, силы, но оставляйте его душу в бездействии, пока можно. Бойтесь всех чувствований, возникающих раньше суждения, умеющего их оценить. Задерживайте, останавливайте чуждые впечатления и не спешите делать добро, чтобы помешать возникнуть злу, ибо добро только тогда бывает таковым, когда его освещает разум. Смотрите на всякую остановку как на выигрыш: подвигаться к цели, ничего не теряя, — это значит много выигрывать. Дайте детству созреть в детях. Наконец, если какой-нибудь урок становится для них необходимым, берегитесь давать его сегодня, если можете безопасно отложить на завтра.

Другое соображение, подтверждающее полезность этого метода, касается особых дарований каждого ребенка: нужно с ними хорошо ознакомиться, чтобы знать, какой нравственный режим пригоден для них. Каждый ум имеет свой собственный склад, подобно с которым и следует управлять им; для успешности принимаемых забот важно, чтобы им управляли таким-то путем, а не иным. Благоразумный наставник! Изучай дольше природу, хорошо наблюдай за своим воспитанником, прежде чем сказать ему первое слово; дай прежде всего на полной свободе обнаружить зачаткам его характера; не принуждай его в чем бы то ни было, чтобы лучше видеть его во всей целостности. Неужели вы думаете, что это время свободы потеряно для него? Совершенно напротив: оно окажется лучше всего употребленным, ибо таким образом вы научитесь не терять ни одной минуты из времени более ценного, тогда как если вы начнете действовать, не узнавши, что нужно делать, то вы будете действовать наугад; вы можете обмануться, и вам придется возвращаться назад: вы дальше будете от цели, чем

в том случае, если меньше торопились бы достигнуть ее. Не поступайте поэтому, как скупой, который из желания ничего не потерять теряет много. Жертвуйте в первом возрасте временем, которое вы с избытком воротите в более позднем возрасте. Мудрый врач не дает опрометчиво рецептов с первого же взгляда, но предварительно изучает темперамент больного, прежде чем предписать что-либо; он начинает лечить поздно, но зато вылечивает, меж тем как врач, слишком поспешивший, убивает больного.

Но куда же нам поместить этого ребенка? Где его воспитать таким образом? Как будто он существо нечувствительное, как будто он автомат! Держать ли его на луне или на необитаемом острове? Удалить ли его от всех людей? Разве он не будет непрерывно в мире видеть зрелище и пример чужих страстей? Разве он никогда не увидит других детей своего возраста? Разве он не будет видеть своих родителей, соседей, кормилицу, гувернантку, слугу, самого воспитателя, который не ангелом же будет, наконец?

Возражение это сильно и важно. Но разве я говорил вам, что естественное воспитание — дело легкое? О, люди! Моя ли вина, если вы сделали трудным все, что хорошо? Я чувствую эти трудности, я не отрицаю их: может быть, они непреодолимы; но во всяком случае верно то, что при старании преодолеть их до известной степени преодолевают. Я показываю цель, которой следует задаться. Я не говорю, что можно достичь ее; но я говорю, что кто ближе подойдет к ней, тот будет иметь больше всего успеха.

Помните, что прежде чем вы осмелитесь взяться за формирование человека, вам самим нужно сделаться людьми; нужно, чтобы в вас самих был образец, которому он должен следовать. Пока еще ребенок несознательно относится к окружающему, есть время все подготовить так, чтобы первые взоры он бросал только на такие предметы, которые следует ему видеть. Внушите всем уважение к себе, заставьте прежде всего себя полюбить, чтобы каждый искал случая вам угодить. Вы не будете управлять ребенком, если вы не господин всего, что окружает его; а этот авторитет никогда не будет достаточным, если он не основан на уважении к добродетели. Тут дело не в том, чтобы опустошать свой кошелек и сыпать деньги полными руками: я никогда не видел, чтобы деньги кого-нибудь заставили любить. Не нужно быть скупым и жестоким; мало жалеть нищету, которую можно облегчить; но хотя бы открыли все сундуки, если вы не открываете при этом и своего сердца, для вас навсегда останутся закрытыми сердца других. Свое собственное время, свои заботы, свои привязанности, самих себя — вот что вы должны отдавать другим, ибо, что бы вы ни делали, люди всегда чувствуют, что ваши деньги — это не вы. Иные знаки сочувствия и доброжелательства оказывают более действия и на деле полезнее, чем все дары. Сколько несчастных, больных нуждаются скорее в утешении, чем в милостыне! Скольким угнетенным покровительство полезнее, чем деньги! Мирите людей, которые ссорятся, предупреж-



дайте тяжбы; склоняйте детей к долгу, отцов к снисходительности; содействуйте удачным бракам; ставьте преграду притеснениям; хлопочите, широко пользуйтесь влиянием родителей вашего воспитанника в защиту слабого, которому отказывают в правосудии и которого давит сильный. Смело объявляйте себя покровителем несчастных! Будьте справедливы, человечны, благотворительны. Творите не одну милостыню, творите дела любви: дела милосердия облегчают больше бедствий, чем деньги. Любите других, и они вас будут любить; помогайте им, и они вам станут помогать; будьте братьями их, и они будут вашими детьми. <...>

Ревностные наставники, будьте просты, скромны, сдержанны! Никогда не спешите действовать только с тем, чтобы помешать другим действовать. Я не устану повторять: откладывайте, если можно, хорошее наставление из опасения дать дурное. Берегитесь на этой земле, природа которой могла бы создать первый рай человека, играть роль искусителя из желания научить невинность познанию добра и зла: раз вы не в состоянии помешать ребенку поучаться извне, примерами, ограничьте всю вашу бдительность тем, чтобы запечатлеть в его уме эти примеры в том виде, который ему пригоден. <...>

Итак, надлежит восходить к началу собственности, ибо отсюда именно должна зародиться первая идея о ней. Живя в деревне, ребенок получит некоторое понятие о полевых работах; для этого нужны только глаза и досуг, а у него будет и то и другое. Всякому возрасту, а особенно его возрасту, свойственно желание создавать, подражать, производить, проявлять могущество и деятельность. Увидев раза два, как возделывают сад, как сажают, собирают, разводят овощи, он в свою очередь захочет заниматься огородничеством.

В силу установленных выше принципов я не противлюсь его желанию; напротив, я содействую, разделяю его вкус, работаю с ним, не для его удовольствия, но для своего; по крайней мере он так думает. Я делаюсь его огородником. <...>

Ежедневно мы приходим поливать бобы и с восторгом следим за их всходом. Я увеличиваю эту радость, говоря ему: «Это принадлежит тебе», и, объясняя ему при этом выражение «принадлежит», даю ему почувствовать, что он положил сюда свое время, свой труд, свои заботы, одним словом, свою личность, что в этой земле есть частица его самого, которую он может требовать назад от кого бы то ни было, подобно тому как он мог бы вырвать свою руку из руки другого человека, которому вздумалось бы насильно ее удержать.

В один прекрасный день он спешит туда, с лейкой в руке, и... О, зрелище! О, горе! Бобы все вырваны, почва вся взрыта — не узнаешь даже места. Увы! Куда девался мой труд, моя работа, сладкий плод моих забот и стараний? Кто похитил у меня мое добро? Кто отнял мои бобы? Молодое сердце возмущено: в первый раз чувство несправедливости только что излило в него свою черную горечь; слезы текут ручьями; безутешное дитя наполняет



воздух воплями и криками. В его горе и негодовании принимают участие, ищут, осведомляются, производят расследование. Наконец, оказывается, что натворил беду огородник: его призывают.

Но мы совершенно ошиблись в расчете. Огородник, узнав причину жалобы, начинает жаловаться еще громче нас: «Как, господа! Это вы испортили так мою работу! Я посеял тут мальтийские дыни, семена которых получены мною, как драгоценность, и которыми я надеялся угостить вас, когда они созреют; и вот вы, чтобы посадить свои жалкие бобы, истребили у меня дыни, а они уж совсем было взошли, и их совершенно нечем мне заменить. Вы мне нанесли непоправимый ущерб, и сами лишены удовольствия поесть редких дынь».

Жан-Жак. Извините нас, любезный Робер! Вы положили сюда свой труд, свои усилия. Я хорошо вижу, что мы виноваты в том, что испортили вашу работу, но мы вам достанем еще мальтийских семян и не станем уже копать землю, не разузнав сначала, не трудился ли на ней кто-нибудь раньше нас.

Робер. Нет, господа! Вам придется отложить свои заботы: свободной земли больше почти нет. Я обрабатываю ту, которую удобрил отец мой; каждый со своей стороны делает то же: все земли, которые вы видите, давным-давно заняты.

Эмиль. Господин Робер! Значит, семена дынь часто пропадают?

Робер. Нет, извините, милый мальчик! К нам не часто являются такие шаловливые мальчуганы, как вы. Никто не трогает огорода своего соседа; каждый уважает труд другого, чтобы и его собственный был обеспечен.

Эмиль. Но у меня нет огорода.

Робер. Ну так что же из этого? Если вы будете портить мой огород, я не стану больше пускать вас в него гулять: я, знаете ли, не хочу даром терять своего труда.

Жан-Жак. Нельзя ли предложить сделку доброму Роберу? Пусть он нам уступит, моему маленькому другу и мне, уголок своего огорода для обработки с условием получить половину продуктов.

Робер. Я уступаю вам без условий. Но помните, что я вскопаю ваши бобы, если вы тронете мои дыни.

Из этого опыта передачи детям первоначальных понятия мы видим, как идея собственности естественно восходит к праву первого завладения путем труда. Это ясно, наглядно и просто и всегда доступно детскому пониманию. Отсюда до права собственности и до обмена один всего шаг, после которого следует тотчас остановиться.

**NB** *С точки зрения современника довольно наивен диалог Жан-Жака и садовника. Но основная мысль не так банальна, как кажется на первый взгляд. В образовании, особенно нравственном, вначале должен быть собственный опыт ребенка, пусть даже опыт проб и ошибок, как в случае с бобами на чужом поле. Только после этого можно об-*

*суждать с ребенком последствия этого опыта, побуждая, если нужно, к определению нравственных понятий.*

*Мы же сплошь и рядом не создаем условий для приобретения опыта, а сразу пытаемся сформировать понятие, дать определение. Особенно этим грешат создатели программ и учебников по «новым» предметам: экономике, праву, риторике и т.п. Нет никакого опыта экономических отношений и у ребенка, а часто и в семье, а мы заставляем зубрить макроэкономические понятия: «государственный бюджет», «ипотека», «налоговое законодательство» и т.д. Школа устроена как неправовое государство, где весь закон — слово завуча или учителя, а ребенок на уроке отвечает о гражданской ответственности.*

*Нигде в школе нет пространства дискуссий и диалога, никто не спрашивает у ребят собственного мнения или позиции, но заставляя изучать основы выразительной речи!*

*Не устаю поражаться, как долго в школе держатся эти предрассудки. И даже не совсем понятно, почему. Вот и Руссо писал об этом, и Толстой, и Дьюи, и много кто еще, а мы все понимаем по-другому: сначала правила, потом упреждение, потом применение. И хотя очевидно, что до применения дело чаще всего не доходит, продолжаем запускать этот неверный процесс.*

---

Ясно, кроме того, что объяснение, которое занимает у меня тут две страницы, на практике, может быть, будет делом целого года, ибо в сфере нравственных идей нужно подвигаться вперед как можно медленнее и как можно тверже упрочивать каждый шаг. Молодые наставники, подумайте, прошу вас, над этим примером и помните, что во всякой сфере уроки ваши должны заключаться скорее в действиях, чем в речах, ибо дети легко забывают, что сказали и что им сказано, но не забывают того, что сделали и что им сделано.

Подобные наставления нужно давать, как я сказал, то раньше, то позже: кроткий характер воспитанника ускоряет эту нужду, буйный — замедляет; способ вести эти наставления совершенно очевиден, но, чтобы не упустить в трудном вопросе ничего важного, дадим еще пример.

Неугомонный ребенок ваш портит все, до чего ни дотронется. Вы не должны сердиться: удалите только с глаз долой все, что он может испортить. Он ломает свою мебель — не торопитесь заменить ее новой: дайте ему почувствовать вред лишения. Он бьет окна в своей комнате: пусть на него ночь и день дует ветер — не бойтесь, что он получит насморк: лучше ему быть с насморком, чем сумасбродом. Никогда не жалуйтесь на неудобства, которые он вам причиняет, но постарайтесь, чтобы он первый почувствовал их. Наконец вы велите вставить новые стекла, все-таки не говоря ему ни слова. Он снова разбивает. Теперь перемените метод: скажите ему сухо, но без гнева: «Окна принадлежат мне, они застеклены на мой счет; я хочу, чтобы они были целы». Затем заprite его в темноту, в комнату без окон. При этом столь необычайном вашем поступке он начинает кричать, бушевать; никто

его не слушает. Скоро он утомляется и переменяет тон; он жалуется и рыдает. Является слуга; упрямец просит его выпустить. Слуге нечего и искать предлога к отказу — он просто отвечает: «У меня тоже есть окна; я тоже хочу, чтобы они были целы», — и уходит. Наконец, когда ребенок пробудет там несколько часов, настолько долго, чтобы заскучать и потом помнить об этом, чтобы не забыть внушает ему мысль предложить вам соглашение, чтобы вы возвратила ему свободу, если он обяжется не бить стекло. Лучшего и не надо. Он просит вас позвать к нему; вы приходите; он делает свое предложение, вы тотчас принимаете его, говоря: «Вот отлично придумано! Мы оба выиграем. И как это раньше ты не додумался до этой прекрасной мысли!» Затем, не требуя ни уверений, ни подтверждения своего обещания, вы радостно обнимаете его и тотчас же уводите в его комнату, считая это соглашение столь же священным и ненарушимым, как если бы оно было скреплено клятвой. Какое, вы думаете, понятие вынесет он из всего этого случая о верности взаимных обязательств и пользе их? Я жестоко обманулся бы, если бы нашелся в свете хоть один ребенок, еще не испорченный, на которого не подействовал бы этот образ действий и который захотел бы после этого нарочно бить окна. Проследите цепь, связывающую все это. Копая ямку, чтобы посадить свой боб, маленький шалун и не думает, что он копает яму, куда скоро засадит его жизненный опыт. <...>

Теперь мы в сфере нравственных отношений; теперь открыта дверь для порока. Вместе с договорами и обязанностями рождается обман и ложь. Лишь только является возможность делать то, чего не должно, является и желание скрыть то, чего не следовало бы делать. Как скоро обещание вызывается интересом, другой интерес, больший, может заставить нарушить его; все дело тут в том, чтобы нарушить безнаказанно; средства для этого вполне естественные — скрытность и ложь. Не имея возможности предупредить порок, мы здесь уже поставлены в необходимость его наказывать. Вот источник бедствий человеческой жизни, которые начинаются с началом заблуждений.

Я уже достаточно доказывал, что наказание никогда не следует налагать на детей как наказание, что оно должно всегда являться естественным последствием их дурного поступка. Итак, не гремите красноречием против лжи, не наказывайте детей прямо за то, что они солгали: но сделайте так, чтобы если они солгали, то на их голову пали и все дурные последствия лжи, которая ведет к тому, например, что нам совсем не верить, когда мы говорим правду, или, несмотря на все наши оправдания, обвиняют в дурном поступке, которого мы не совершили. Но объясним, что значит для детей лгать.

Есть два рода лжи: ложь на деле, которая относится к прошлому, и ложь в помысле, касающаяся будущего. Первая имеет место, когда отрицают сделанное или утверждают, что сделали то, чего не сделано, вообще когда заведомо говорят против исти-



**NB** Тут я не могу согласиться с Руссо. Конечно, если ребенок дает обещание под страхом наказания, то опыт лжи, уверток и безответственности накапливается интенсивно. Но если с ребенком заключается договор, именно договор, где есть две равноправные стороны, которые обсуждают условия, если эти условия вполне приятны ребенку, то приобретается другой, положительный опыт — опыт «договаривания». К сожалению, договор как педагогическое средство применяется очень мало. Может быть, потому, что поверили Руссо, он, кажется, делает таждественными ничтожность сделки, совершенной ребенком в юридическом смысле, и договор как средство воспитания.

*А может быть, и потому, что со времен Руссо, а то и раньше, мы никак не можем примириться с идеей равенства ребенка.*

*О договоре в Воспитании провел очень интересное исследование С.М.Юсфин (см.: Михайлова Н., Юсфин С. Педагогика подержки. — М., 2001).*

ны факта. Вторая бывает, когда обещают, не думая слержать обещание, и вообще когда выказывают намерение, противное тому, какое имеется в действительности. Эти оба рода лжи могут иногда сливаться в одно <...> но здесь я рассматриваю те стороны, которыми они отличаются.

Кто чувствует нужду в чужой помощи, кто не перестает испытывать на себе расположение других, тому нет никакого интереса обманывать их; напротив, он находит очевидную выгоду в том, чтобы они видели вещи в истинном свете, из опасения, чтобы обман их не послужил ему во вред. Отсюда ясно, что ложь на деле не свойственна детям; но закон послушания и вызывает необходимость лгать, ибо так как послушание тяжело, то всякий как можно больше тайком уклоняется от него, а близкая выгода избежать наказания или выговора берет верх над отдаленной выгодой, сопряженной с изложением истины. При естественном и свободном воспитании из-за чего станет лгать вам ребенок? Что ему скрывать от вас? Вы не журите его, не наказываете, ничего от него не требуете — отчего же ему не рассказать вам всего того, что он сделал, так же откровенно, как и своему маленькому товарищу? В этом признании для него не больше опасности в первом случае, чем во втором.

Ложь в помысле еще менее свойственна детям, потому что обещания

делать что-либо или не делать чего-либо суть акты договора, которые выходят уже за пределы естественного состояния и нарушают свободу. Мало того, все обязательства детей ничтожны и сами по себе; ибо, принимая обязательство, они и сами не знают, что делают, так как их ограниченный взор не может простираться дальше настоящего. Едва ли ребенок может лгать, когда он принимает обязательство: так как он только и думает о том, чтобы выпутаться из беды в настоящую минуту, то всякое средство, не ведущее к немедленному действию, делается для него годным: своим обещанием на будущее время он не обещает ничего; воображение ребенка, пока еще дремлющее, не умеет рас-

пространить бытия его на две различные сферы времени. Если б обещанием броситься завтра из окна он мог избежать розг или получить коробку конфет, он тотчас же дал бы такое обещание. Вот почему законы считают недействительными обязательства детей; если же строгие отцы и наставники добиваются от них исполнения обязательств, то лишь по отношению к тому, что ребенок должен был бы сделать и без всякого обещания.

Не сознавая того, что делает, когда дает обязательство, ребенок не может поэтому и давать ложных обязательств. Не то бывает, когда он нарушает обещание: это новый род лжи — ложь обратного действующая, ибо он очень хорошо помнит свое обещание, но не видит большой важности в том, выполнено оно или нет. Не будучи в состоянии читать книгу будущего, он не может предвидеть и последствий факта, и когда он нарушает свои обязательства, он поступает как раз сообразно со своим возрастом.

Отсюда следует, что ложь детей — это дело наставников и что желать научить детей говорить правду значит не что иное, как учить их лгать. В пылу стремления направлять, руководить, наставлять никак не могут найти достаточного числа орудий, чтобы добиться цели. Путем бесознательных правил и неразумных наставлений хотя и делают новые захваты в области детского ума и предпочитают, чтобы дети восприняли их уроки и лгали, а не оставались невеждами и правдивыми.

Что же касается нас, то так как мы даем своим воспитанникам только уроки практические и больше желаем, чтобы они были добрыми, чем учеными, то и не станем домогаться от них истины из опасения, чтобы они не исказили ее, и не будем заставлять их делать обещания, которые им не захотелось бы исполнять. Если в мое отсутствие случится какая-нибудь беда и я не буду знать ее виновника, я остерегусь обвинять Эмиля или говорить ему: «Не ты ли это?» Ибо чего я добьюсь этим, кроме того, что научу его заперяться? Если же своенравный характер ребенка вынудит меня вступить с ним в какое-нибудь соглашение, то я приму все меры, чтобы предложение исходило всегда от него, а не от меня, чтобы если он дал обязательство, то всегда имел текущий и осязательный интерес выполнить его, чтобы в случае неисполнения эта ложь навлекла на него такие бедствия, источник которых он видел бы в самом порядке вещей, а не в мстительности своего воспитателя. Но я не имею ни малейшей нужды прибегать к таким жестоким средствам и почти уверен, что Эмиль очень поздно узнает, что такое ложь, и, узнав это, будет очень удивлен, не будучи в состоянии понять, для чего она может служить. Очевидно, что чем более я делаю его благосостояние независимым от чужой воли или от чужих суждений, тем больше я отнимаю у него всякую выгоду лгать.

Если не спешат наставлять, то не спешат и требовать, делают все не торопясь, чтобы если требовать, то требовать кстати. Тогда ребенок развивается уже тем самым, что не портится. Но если



опрометчивый наставник, не умея взяться за дело, ежеминутно заставляет ребенка давать то те то другие обещания, без различия, без выбора и без меры, ребенок, утомленный и отягощенный всеми этими обещаниями, перестает обращать на них внимание, забывает их, наконец, пренебрегает ими и, считая их пустыми словами, забавляется тем, что то дает их, то нарушает. Итак, если вы желаете, чтобы он был верен в слове, будьте скромны в своих требованиях.

Подробности, в которые я только что вдавался по поводу лжи, можно во многих отношениях применить и ко всем другим обязанностям, которые предписывают детям, делая, таким образом, их не только ненавистными, но и неисполнимыми. <...>

Наставники! Бросьте жеманничать, будьте добродетельны и добры; пусть примеры ваши запечатлеваются в памяти воспитанников ваших в ожидании, пока не проникнут в сердца. Вместо того чтобы спешить требовать от моего воспитанника дела милосердия, я лучше сам буду совершать их в его присутствии и отниму у него даже возможность подражать мне в этом: такая честь ему не по летам; ибо важно, чтобы он не привыкал смотреть на человеческие обязанности только как на обязанности детские. <...>

Знаю, что все эти добродетели из-за подражания суть добродетели обезьяны и что всякое доброе дело бывает только тогда нравственно добрым, когда совершается как таковое, а не в силу того, что так поступают другие. Но в возрасте, когда сердце ничего еще не чувствует, не мешает заставлять детей подражать действиям, к которым хотят их приучить, в ожидании, пока они будут в состоянии совершать их сознательно и вследствие любви к добру. <...>

Самые блестящие мысли могут попасть в голову детей, или лучше сказать, умнейшие слова попадают им на язык, точно так, как и самые ценные алмазы могут очутиться у них в руках; но это не значит, что мысли или алмазы принадлежат им; для этого возраста нет еще истинной собственности в той или иной области. Слова, которые говорит ребенок, для него бывают не тем, чем для нас: он связывает с ними не такие же идеи. Идеи эти, если они есть, не имеют в его голове ни последовательности, ни связи: ничего точного, ничего уверенного нет во всех его мыслях. Рассмотрите ближе ваше мнимое чудо. В иные моменты вы найдете в нем порыв необыкновенной деятельности, ясность ума, готовую пронизать облака. Но чаще всего тот же самый ум кажется вам слабым, вялым и как бы окутанным густым туманом. Он то опережает вас, то остается неподвижным. Порой вы скажете: «Это гений», а минуту спустя: «Это глупец». Оба раза вы ошибаетесь: это только ребенок. Это орленок, который в одну минуту рассекает воздух, а минуту спустя падает снова в гнездо.

Обращайтесь же с ним сообразно с его возрастом, несмотря на обманчивые признаки, и берегитесь, как бы излишним упражнением не истощить его силы. Если молодой мозг разгоряча-



ется, если вы видите, что он начинает кипеть, дайте ему прежде всего отстояться на просторе, но никогда не подогревайте его, чтобы он совсем испарился; а если первые брызги ума испарятся, удерживайте, крепче храните остальные, пока с годами не обратится все в животворную теплоту и в истинную силу. Иначе вы потеряете время и хлопоты, разрушите свое собственное дело и, неосторожно упившись всеми этими жгучими парами, в остатке получите только выжимки, лишённые всякой крепости.

Из ветреных детей выходят дюжинные взрослые: я не знаю наблюдения более общего и более верного, чем это. <...>

Уважайте детство и не торопитесь судить о нем ни в хорошую, ни в дурную сторону. Дайте исключениям обнаружиться, доказать себя, подольше укрепиться, прежде чем принимать по отношению к ним особые методы. Дайте долгие действовать природе, прежде чем возьметесь действовать вместо нее, чтобы не помещать, таким образом, ее работе. Вы знаете, говорите вы, цену времени и не хотите его терять. Но разве вы не видите, что дурное употребление его скорее, чем ничегонеделание, можно назвать потерей времени и что дурно направленный ребенок гораздо дальше от мудрости, чем тот, которого совсем не наставляли? Вы тревожитесь, видя, как он проводит свои первые годы, ничего не делая. Как! Разве быть счастливым не значит ничего? Разве прыгать, играть, бегать целый день значит ничего не делать? Да он во всю свою жизнь не будет так занят! <...> Не бойтесь же этой мнимой праздности. Что сказали бы вы о человеке, который с целью из всей жизни извлечь пользу вздумал бы не спать никогда? Вы сказали бы: это человек безумный; он не пользуется временем, а отнимает его у себя; чтобы избежать сна, он бежит навстречу смерти. Помните же, что здесь то же самое и что детство — сон разума. <...>

**NB** Конечно же, для младшего подростка очень важна проба своих сил. Именно проба, далеко не всегда приводящая к видимому результату, конечному продукту. Попробовал и бросил, возможно, вернется еще раз. А может и нет, будет пробовать другое. Кажется, условия для такой пробы и есть стержень образования в этом возрасте. А мы вопреки природе хотим дать 6—7-классникам систематические знания, да еще каких-то «основ наук».

В последнее время моден стал проект как способ обучения. Это, конечно, лучше, чем постепенное прохождение тем по разным предметам по 5—6 уроков в день. Проект по своей сути комплексное действие, при его осуществлении нужны умения из разных предметов. Убежден, что проектная форма образования займет видное место в ряду средств обучения, как только учителя научатся ее применять. Но по отношению к младшим подросткам в этой форме есть одна опасность — проект всегда требует завершенности, т.е. конечного продукта. В силу же тяги подростка к пробе сил его не всегда можно побудить довести дело (проект) до конца. В этом ничего страшного нет, если не уповать на проект как на основную, а то и единственную форму работ в основной школе (как это делают авторы рекоменда-

*ций по модернизации образования), а сочетать его с разнообразными курсами, лабораториями, мастерскими по выбору ребят.*

---

За отсутствием книжного обучения тот род памяти, который может быть у ребенка, не остается вследствие этого в бездействии: ребенка поражает все, что он видит или слышит, и он это запоминает: он держит в своем сознании реестр поступков и речей людей, и все окружающее служит для него книгой, из которой он, сам того не замечая, непрерывно обогащает свою память в ожидании, пока рассудок не будет в состоянии пользоваться ею. В выборе этих предметов, в заботе предоставлять ему постоянно те, которые он может познать, и скрыть те, которые он не должен знать, и состоит истинное искусство развить в нем эту первую способность; этим именно путем и нужно стараться образовать для него запас знаний, которые служили бы для воспитания его в течение юности и направляли бы его поведение во всякое время жизни. <...>

Эмиль никогда ничего не будет заучивать наизусть, даже басен Лафонтена, несмотря на всю их наивность, на всю их прелесть; ибо слова басен — это не басни, точно так как и слова, составляющие историю, не история. Как можно быть настолько слепым, чтобы назвать басни детской моралью, упуская из виду, что апология басни, забавляя детей, вводит в обман их, что, обольщенные ложью, они упускают истину и что старание сделать поучение приятным для них мешает им воспользоваться последним? Басни могут поучать взрослых, но детям нужно говорить голую правду: как скоро ее прикрывают покрывалом, они уже не дают себе труда поднять его.

Всех детей заставляют учить басни Лафонтена, и нет ни одного ребенка, который понимал бы их. Если бы они понимали, было бы еще хуже, ибо мораль их так запутана и настолько не соответствует детскому возрасту, что направила бы ребенка скорее к пороку, чем к добродетели. «Опять парадоксы!» — скажете вы. Пусть так; но посмотрим, не истинны ли они.

Устраняя, таким образом, все обязанности детей, я устраняю и орудия, причиняющие им наибольшее горе, — именно книги. Чтение — бич детства и почти единственное занятие, которое умеют дать детям. Эмиль в двенадцать лет едва ли будет знать, что такое книга. Нужно же по крайней мере, скажут мне, чтобы он умел читать. Согласен: нужно, чтобы он умел читать, когда чтение ему полезно; до этой же поры оно годится лишь на то, чтобы надоедать.

Если ничего не должно требовать от детей ради послушания, то отсюда следует, что нельзя учить их ничему такому, в чем они не видят действительного и непосредственного интереса для себя — удовольствия или пользы; иначе какой мотив побудит их учиться? Искусство говорить с отсутствующими и слушать их, искусство делиться с ними издалека, без посредника, своими чувствами, жела-



ниями и помыслами — это такое искусство, полезность которого может быть ощутительной для каждого возраста. Каким же чудом это столь полезное и приятное искусство стало мукой для детей? Причина та, что их принуждают заниматься им против желания и делают из него такое употребление, в котором дети ничего не понимают. Ребенок не очень заинтересован в том, чтобы совершенствовать орудие, которым его мучат; но сделайте так, чтобы это орудие служило для его удовольствий, и он скоро будет заниматься помимо вашего старания.

Немало хлопочут найти лучшие методы для обучения чтению: придумывают конторки, карточки: комнату ребенка превращают в мастерскую типографии. Локк хочет, чтобы ребенок учился читать по игральным костям<sup>22</sup>. Не правда ли, какое прекрасное изобретение? Какая жалость к ребенку! Но есть средство более верное, чем все это, средство, о котором всегда забывают; это — желание учиться. Внушите ребенку это желание и затем оставьте в покое ваши конторки и игральные кости — всякая метода будет хороша для него.

Непосредственный интерес — вот великий двигатель, единственный, который ведет верно и далеко. <...>

Прибавлю только одно замечание, которое является важным правилом: чего не торопятся добиться, того добиваются обыкновенно наверняка и очень быстро. Я почти уверен, что Эмиль до десятилетнего возраста отлично научится читать и писать именно потому, что для меня совершенно все равно, научится он этому до пятнадцати лет или нет; но я лучше хотел бы, чтобы он никогда не умел читать, лишь бы не покупать этого умения ценой всего того, благодаря чему самое умение становится полезным; к чему послужит ребенку чтение, если у него навсегда отобьют охоту к нему? *Id in primis cavere oportebit, ne studia, qui amare nondum poterit, oderit, et amaritudinem semel perceptam etiam ultra rudesc annos reformidet*<sup>23</sup>.

Чем больше я настаиваю на своей бездеятельной методе, тем больше чувствую, как растут возражения. Если воспитанник ваш ничему не учится у вас, он научится от других. Если вы не предупреждаете заблуждения открытием истины, он научится лжи; предрассудками, которые вы боитесь вселить в него, он будет заражаться от всего окружающего; они будут входить в него через все его чувства; они извратят его разум даже прежде, чем он разовьется, или же дух его, притупившись от долгого бездействия, погрязнет в материи. Непривычка думать в детстве отнимает эту способность и на всю остальную жизнь.

Мне кажется, я мог бы легко ответить на это; но к чему эти постоянные ответы? Если моя метода сама за себя отвечает на возражения, она хороша; если нет, она ничего не стоит. Я продолжаю.

Если, соображаясь с планом, который я начал начертывать, вы будете держаться правил, прямо противоположных тем, кото-

\* *Quintilian*. L. 1. C. 1.



рые установлены, если вместо того, чтобы вести вдаль ум вашего воспитанника и заставлять его вечно блуждать в других местностях, в других климатах, в других веках, на краях земли и даже в небесах, вы постараетесь держать его всегда в самом себе и сделать внимательным к тому, что непосредственно его касается, то вы найдете его способным и к восприятию, и к памяти, и даже к рассуждению; это естественный закон. По мере того как чувствующее существо становится деятельным, оно приобретает способность суждения, пропорциональную своим силам; и только при силе превышающей ту, которая потребна ему для самосохранения, развивается в нем умозрительная способность, могущая употреблять этот избыток силы на другие цели. Поэтому, если хотите развить ум вашего воспитанника, развивайте силы, которыми ум должен управлять. Упражняйте непрерывно его тело; сделайте его крепким и здоровым, чтобы сделать мудрым и рассудительным; пусть он работает, действует, бегаёт, кричит, пусть он всегда будет в движении: пусть он будет взрослым по крепости, и он скоро будет взрослым по разуму.

Правда, и с этой методой вы сделали бы его тупицей, если бы вечно ходили за ним, направляя его, вечно ему говорили: иди туда, иди сюда, стой, делай это, не делай того. Если ваша голова управляет его руками, то его голова становится для него бесполезной. Но помните наши условия: если вы только педант, то вам не стоит труда и читать меня.

Жалкое заблуждение — воображать, что телесные упражнения вредят умственным занятиям! Как будто эти два дела не должны идти рядом, как будто одним не должно всегда направляться другое!

Есть два сорта людей, тело которых в постоянном упражнении и которые, наверное, одинаково мало заботятся о развитии своей души: я говорю о крестьянах и дикарях. Первые грубы, непонятливы, неловки; вторые известны большой смысленностью и еще известнее хитростью ума своего; вообще нет ничего тупее крестьянина и лукавее дикаря. Отчего происходит эта разница? Оттого, что первый, вечно делая, что приказывают, что делал отец его или что сам он делал с юности, никогда не отступает от рутины; среди своей почти автоматической жизни он постоянно занят одними и теми же работами, поэтому привычка и послушание заменяют для него разум. Другое дело — дикарь: не будучи привязан к одному месту, не имея никакой заданной работы, никому не повинуюсь, не признавая иного закона, кроме своей воли, он принужден при каждом поступке в своей жизни рассуждать; он не делает ни одного движения, ни одного шага, не рассмотрев предварительно последствий. Таким образом, чем более упражняется его тело, тем больше просвещается его ум; сила и разум растут у него вместе и расширяют друг друга.

Молодые наставники! Я вам проповедую трудное искусство — управлять без предписаний, делать все, ничего не делая. Искус-

ство это, сознаюсь, не по летам вам; оно не пригодно на то, чтобы с первого же раза блеснуть вам перед отцами своими талантами или похвастать небывальми качествами; но оно одно способно вести к успеху. Вам не удастся никогда создать мудрецов, если вы не создадите сначала шалунов. Таково было воспитание спартанцев: вместо того чтобы прилеплять их к книгам, их прежде всего учили воровать обед. А были ли спартанцы вследствие этого тупоумными, когда становились взрослыми? Кому не известна сила и меткость их возражений? Всегда готовые побеждать, они уничтожали своих врагов во всякого рода войне, и болтуны-афиняне столько же боялись их языка, сколько ударов.

При самом тщательном воспитании учитель приказывает и воображает, что управляет; в действительности же управляет ребенок. С помощью того, что вы требуете от него, он добивается от вас того, что ему нравится, и всегда умеет заставить вас за час усердия заплатить ему неделей снисходительности. Каждую минуту приходится с ним договариваться. Договоры эти, которые вы предлагаете на свой манер, а он выполняет на свой, всегда обращаются в пользу его прихотей, особенно если вы имели неосторожность, на его счастье, поставить в условиях такую вещь, которой он вполне надеется добиться и помимо условий, налагаемых на него. Ребенок обыкновенно гораздо лучше читает в уме учителя, чем учитель в сердце ребенка. Да это так и должно быть; ибо всю смысленность, которую ребенок, предоставленный самому себе, употребил бы на заботы о своем самосохранении, он употребляет на то, чтобы спасти свою природную свободу от цепей своего тирана, тогда как последний, не имея никакой настоятельной нужды разгадывать ребенка, находит иной раз для себя выгодным дать волю его лености или тщеславию.

Изберите с вашим воспитанником путь противоположный: пусть он считает себя господином, а на деле вы будьте сами всегда господином. Нет подчинения столь совершенного, как то, которое сохраняет наружный вид свободы, — тут поработают саму волю. Разве бедный ребенок, который ничего не знает, ничего не может сделать, ни с чем не знаком, не в вашей власти? Разве вы не располагаете по отношению к нему всем окружающим? Разве вы не властны производить на него какое вам угодно влияние? Разве его занятия, игры, удовольствия, горести не в ваших руках, даже без его ведома? Конечно, он должен делать только то, что хочет; но он должен хотеть только того, чего вы от него хотите; он не должен делать ни одного не предусмотренного вами шага; не должен открывать рта, если вы не знаете, что он скажет.

**NB** «Он должен хотеть только того, чего вы от него хотите». Именно эта фраза вызывает больше всего возражений у педагогов и философов после Руссо.

Более того, С.И.Гессен считает, что здесь Руссо проговорился: вся его свобода для Эмиля только химера, ведь манипулировать человеком, не подозревающим о том, что им управляют в своих целях, еще



*большее рабство. С этим нельзя не согласиться. Однако не думаю, что все так просто и читатель должен отложить роман, не согласившись с таким пониманием свободы.*

*Кажется, здесь стоит поразмышлять о таком педагогическом средстве, как создание ситуаций. По сути всю педагогическую деятельность можно рассматривать как создание или использование ситуаций, в которых с ребенком что-то происходит. Известное начало урока, когда учитель водит пальцем по списку учеников в классном журнале, выскивая жертву, тоже ведь ситуация. Ситуация устрашения: не сделала домашнее задание — получите двойку, а за ней много неприятностей. И долгие годы уже у взрослого человека при воспоминании об этой ситуации дрожь пробегает по телу.*

*У Руссо же все ситуации другие. Он их создает для того, чтобы воспитанник находил самостоятельное решение, сам совершал поступки для удовлетворения своих потребностей, для познания самого себя и окружающего.*

*Конечно, умудренный педагог скажет, что лучшие ситуации не создавать, а использовать возникающие в жизни. И это верно. Однако таких ситуаций не так много, в условиях Эмиля и того меньше (ведь он вне социума и культуры). Вот Жан-Жак и создает ситуации сам. Все дело в целях: если они направлены на самостоятельность — хорошо, если на непререкаемое принятие ценностей самого воспитателя — плохо. А фраза Руссо: «Он не должен открывать рта, если вы не знаете, что он скажет», — это публицистический прием, для большего убеждения читателя в том, что нужно не давать на ребенка, а создавать ему ситуации для самоопределения.*

---

Тогда только он может предаваться телесным упражнениям, потребным для его возраста, и не притуплять при этом ума; тогда только вместо того, чтобы изощрять свою хитрость в увертках от несносной для него власти, он будет занят единственно тем, чтобы извлекать из всего окружающего как можно больше пользы для своего настоящего благополучия; тогда именно вы будете изумлены тонкостью его изобретательности для присвоения себе всего, чего он может добиться, и для истинного пользования жизнью, независимо от условных понятий.

Оставляя его, таким образом, господином своей воли, вы не станете вызывать его на капризы. Не чувствуя, что поступает так, как следует, он скоро будет делать только то, что должен делать; и хотя бы тело его находилось в постоянном движении, вы увидите, что и все силы разума, ему доступные, пока дело будет касаться настоящей и видимой выгоды, будут развиваться гораздо лучше и гораздо целесообразнее, чем при занятиях чисто умозрительных.

Таким образом, не видя в вас стремления противоречить ему, не питая к вам недоверия, не имея ничего такого, что нужно скрывать от вас, он не станет вас и обманывать, не станет лгать вам; он явится таким, каким бывает, когда не чувствует страха; вам можно будет изучать его на полной свободе, и какие бы вы ни хотели дать ему уроки, вы можете обставить их так, чтобы он никогда не догадывался, что получает уроки. <...>



Все эти приемы кажутся трудными, потому что не решаются их применить: но, в сущности, они не должны быть трудными. Мы вправе предполагать в вас сведения, необходимые для того ремесла, которое вы избрали: мы должны ожидать, что вам знакомо естественное развитие человеческого сердца, что вы умеете изучать человека и личность, что вы наперед знаете, к чему склонится воля нашего питомца при виде всех тех предметов, интересных для его возраста, которые вы будете выставлять перед его глазами. А иметь орудия и хорошо знать их употребление — разве не значит быть мастером своего дела?

Вы в ответ ссылаетесь на капризы ребенка; но вы не правы. Каприз детей — это не дело природы; это дело дурного воспитания; это значит, что они повиновались или приказывали; а я сто раз повторял, что не нужно ни того ни другого. У вашего воспитанника, значит, будут только те капризы, которым вы его научите; справедливость требует, чтобы вы несли сами и наказание за свои ошибки. Но как, скажете вы, исправить их? Это возможно еще при лучшем образе действия и при большом терпении. <...> Постоянные упражнения, предоставленные, таким образом, руководству одной природы, укрепляя тело, не только не приглушают ум, но, напротив, развивают в нас тот вид разума, который единственно доступен для первого возраста и больше всего необходим для какого бы то ни было возраста. Они дают нам умение пользоваться своими силами, распознавать отношение нашего тела к телам окружающим, пользоваться естественными орудиями, которые в нашей власти и пригодны для наших органов. Что можно сравнить с глупостью ребенка, которого воспитывали вечно в комнате и на глазах матери и который, не зная, что такое тяжесть и сопротивление, хочет вырвать огромное дерево или поднять скалу? Когда я первый раз вышел из Женевы, я хотел догнать скакавшую лошадь и кидал камни в гору Салев, которая была в двух милях от меня: я был посмешищем для всех детей деревни и казался им настоящим идиотом. Лег в восемнадцать мы узнаем из философии, что такое рычаг; а в деревне нет такого двенадцатилетнего малыша, который не умел бы пользоваться рычагом лучше первого механика академии. Уроки, полученные школьниками друг от друга на дворе училища, в сто раз полезнее всего того, что скажут им когда-либо в классе.

Так как первые естественные движения человека проявляются в желании помериться со всем окружающим и испытать в каждом видимом предмете все осязаемые свойства, которые могут в нем быть, то первая наука ребенка — это род экспериментальной физики, относящейся к его самосохранению, а его отвлекают занятиями умозрительными, даже прежде чем он разужнает свое место в здешнем мире. Пока его органы, нежные и гибкие, могут принаравливать к телам, на которые они должны действовать, пока чувства его еще чисты и не знают обмана, в это самое время и нужно учиться распознавать чувственно вос-

принимаемые отношения, существующие между нами и вещами. Так как все проникающее в человеческий разум идет туда путем чувства, то первая стадия в развитии разума — это понимание чувственное; оно и служит основанием для разумения умственного: первые наши учителя философии — это наши ноги, руки, глаза. Заменить все это книгами не значит учить нас рассуждать; это значит учить нас пользоваться чужим разумом, учить нас много верить и ничего никогда не знать.

Для упражнения в искусстве нужно прежде всего добыть орудия: а чтобы эти орудия употреблять с пользой, их нужно сделать достаточно прочными, так, чтобы они могли выдержать работу. Чтобы научиться думать, нужно, значит, упражнять свои члены, свои чувства, свои органы, которые служат орудием нашего разума; а чтобы извлечь из этих орудий всю возможную пользу, нужно, чтобы тело, снабжающее ими, было крепко и здорово. Таким образом, никак нельзя сказать, что истинный разум человека формируется независимо от тела; напротив, хорошее телосложение и делает умственные процессы легкими и верными.

Указывая, на что следует употреблять продолжительную праздность детства, я вхожу в подробности, которые покажутся смешными. Забавные уроки! Скажут мне: ведь они, по вашему же собственному отзыву, ограничиваются тем, учиться чему никто не имеет нужды. Зачем тратить время на приобретение познаний, которые приходят всегда сами собой и не стоят ни труда, ни за-

**NB** *«Я готовлю орудие, пригодное для приобретения науки». В этой фразе все мировоззрение Руссо как педагога, в ней же и сердцевина дискуссий о содержании общего образования. Действительно, выбор в этом — передавать ребенку основы наук, культуры, «знания о...» или помогать ему выращивать собственные инструменты, орудия, способы, при помощи которых он будет брать то, что ему нужно, интерпретировать это в своих целях.*

*Сегодняшние пробы компетентностного подхода к содержанию образования из этого же ряда — снабдить орудием для освоения и преобразования себя и мира.*

бот? Какой двенадцатилетний ребенок не знает всего того, чему вы хотите учить вашего и чему, вдобавок, научили его учителя?

Господа, вы ошибаетесь: я преподаю своему воспитаннику искусство очень обширное, очень трудное, вам, конечно, неизвестное — искусство быть невеждой; ибо наука того, кто думает, что он знает лишь то, что в действительности знает, сводится к немногому. Вы даете науку — в добрый час! Я готовлю орудие, пригодное для ее приобретения. Говорят, что раз, когда венецианцы с большим торжеством показывали испанскому посланнику свои сокровища в С.-Марко, последний вместо всякой любезности, посмотрев под столы, сказал им: «Qui non c'e la radice»<sup>24</sup>. Когда я вижу наставника, выставяющего напоказ знания своего ученика, мне всегда хочется сказать то же самое.

Все, размышлявшие об образе жизни древних, приписывают гимнастиче-



ским упражнениям ту телесную и душевную крепость, которая очень заметно отличает их от людей нового времени. Способ, которым Монтень<sup>25</sup> подкрепляет это мнение, показывает, что он и сам был глубоко проникнут этими мыслями: он беспрестанно и на тысячу ладов возвращается к нему. Говоря о воспитании ребенка, он замечает: чтобы укрепить его душу, нужно закалить его мускулы; приучая его к труду, мы приучаем к боли; следует приучать его к неприятности упражнений, чтобы научить терпеть неприятности вывиха, колики и всяких страданий. Мудрый Локк, добрый Роллен<sup>26</sup>, ученый Флери<sup>27</sup>, педант де Круза<sup>28</sup>, писатели столь различные между собой во всем остальном, сходятся в одном этом пункте, что нужно много упражнять тело ребенка. Это самое разумное из их правил; оно-то именно находится и будет находиться в наибольшем пренебрежении. Я уже достаточно говорил о его важности; а так как нельзя привести лучших оснований и более обдуманной наставлений, чем те, которые мы находим в книге Локка, то я ограничусь простой ссылкой на нее, взяв на себя смелость прибавить к его наблюдениям несколько своих.

Тело растет, поэтому всем членам нужно дать в одежде простор; ничто не должно стеснять ни их движения, ни роста; ничего не надо слишком узкого, ничего такого, что плотно облегает тело, никаких перевязок. <...>

Есть цвета веселые и цвета мрачные; первые более нравятся детям, они и идут к ним больше. Я не вижу, почему бы не соотноситься в этом случае с удобствами, столь естественными; но лишь только они начнут предпочитать ту или иную материю потому именно, что она богата, сердца их уже заражены роскошью, они уже преданы всем прихотям моды; а вкус этот является у них, разумеется, не сам собой. Трудно даже рассказать, сколь влияют на воспитание выбор одежды и мотивы этого выбора. Мало того, что ослепленные матери обещают своим детям наряды в виде награды; мы видим даже, как иные безумные воспитатели грозят одеть своих питомцев в грубую, простую одежду в виде наказания: если вы, мол, не будете лучше учиться, если вы не будете беречь своего платья, вас оденут, как этого крестьянского мальчугана. Это все равно что говорить: знайте, что если человек значит что-нибудь, то только благодаря платью; вся цена ваша зависит от вашего костюма. Нужно ли удивляться, что эти столь мудрые уроки действительно влияют на юношество, что оно ценит только наряды и судит о достоинстве по одной внешности? <...>

Одни привычки тела соответствуют деятельной жизни, другие — жизни бездеятельной. Последний образ жизни, предоставляя сокам возможность ровного и однообразного течения, вынуждает нас предохранять тело от перемен в воздухе; первый, заставляя тело непрерывно переходить от движения к покою, от жары к холоду, заставляет нас приучать его к этим переменам в воздухе. Отсюда следует, что люди, ведущие комнатную и сидячую жизнь, должны во всякое время одеваться тепло, чтобы со-



хранять тело в ровной температуре, почти одинаковой во все времена года и во все часы дня. Кто же, напротив, постоянно выходит при ветре, в жару и в дождь, кто в большом движении и проводит большую часть времени на открытом воздухе, тот должен быть одет всегда легко, чтобы привыкнуть без вреда для себя переносить всякие перемены погоды, всякую температуру.

Вообще, детей слишком кутают, особенно в первые годы. Скорее следовало бы приучать их к холоду, чем к теплу. <...>

Детям нужен продолжительный сон, потому что они непрерывно в движении. Одно служит восстановительным средством для другого: потому-то мы видим, что они нуждаются в том и другом. <...>

Боятся, что, учась плавать, ребенок утонет; учась ли он утонет или потому, что не учился, все равно — виной будете вы. Одно тщеславие делает нас безрассудно слепыми; люди не бывают безрассудно отважными, когда их никто не видит. Эмиль не будет таким, даже если бы смотрела на него вся Вселенная. Так как успех упражнений не зависит от риска, то в пруду отцовского парка он мог бы научиться переплывать Геллеспонт<sup>29</sup>; но следует привыкать даже к риску, чтобы научиться не смущаться перед ним, — это существенная часть первоначального обучения, о котором я только что говорил. Впрочем, если я буду заботливо соразмерять опасность с его силами и всегда разделять ее с ним, то мне не придется бояться безрассудной отваги, так как забота о его сохранении будет у меня тесно связана с заботой о собственной безопасности.

Ребенок меньше взрослого и не имеет ни силы его, ни разума, но видит и слышит он так же хорошо, как взрослый, или почти так же; вкус у него так же чувствителен, хотя и менее тонок; он так же хорошо различает запахи, хотя и не проявляет такой же чувствительности. Из всех способностей первыми формируются и совершенствуются в нас чувства. Их, значит, следует прежде всего развивать; а между тем их только и забывают, ими-то и пренебрегают больше всего.

Упражнять чувства — это значит не только пользоваться ими: это значит учиться хорошо судить с помощью их, учиться, так сказать, чувствовать; ибо мы умеем осязать, видеть, слышать только так, как научились.

Бывают упражнения чисто естественные, механические, которые содействуют укреплению тела, но не дают никакой пищи суждению: дети плавают, бегают, прыгают, гоняют кубарь, пускают камни — все это очень хорошо; но разве мы имеем только руки и ноги? Разве у нас нет, кроме того, глаз, ушей и разве эти органы излишни при существовании первых? Упражняйте же не только силы, но и все чувства, ими управляющие; извлекайте из каждого всю возможную пользу, затем впечатления одного поверяйте другим. Измеряйте, считайте, взвешивайте, сравнивайте. Употребляйте силу лишь после того, как рассчитаете сопротивле-

ние; поступайте всегда так, чтобы оценка результата предшествовала употреблению средств. Покажите ребенку, как выгодно никогда не делать недостаточных или излишних усилий. Если вы приучите его предвидеть таким образом результат всех его движений и путем опыта исправлять ошибки, то не ясно ли, что чем больше он будет действовать, тем станет рассудительнее? <...>

Важно, чтобы кожа закалялась под влиянием воздуха и могла не бояться его перемен, ибо она защищает остальное. <...>

К чему принуждать моего воспитанника всегда иметь под ногами бычью кожу? Что за беда, если его собственная может при случае служить ему подошвой? <...>

Нельзя научиться хорошо судить о протяженности и величине тел, не научившись вместе с тем распознавать фигуры их и даже воспроизводить их. <...>

Дети, великие подражатели, все пробуют рисовать; я хотел бы, чтобы и мой воспитанник занимался этим искусством, не ради самого именно искусства, а ради приобретения верного глаза и гибкости в руке. <...>

Я сказал, что геометрия была бы не под силу детям; но в этом виноваты мы. Мы не чувствуем того, что их метода не наша: что для нас становится искусством рассуждать, то для них должно быть только искусством видеть. Вместо того чтобы давать им нашу методу, нам лучше было бы перенять их методу. <...>

Начертите точные фигуры, соединяйте их, накладывайте одну на другую, рассматривайте отношения их; идя от наблюдения к наблюдению, вы найдете тут всю элементарную геометрию, не прибегая ни к определениям, ни к задачам и ни к каким другим формам доказательства, кроме простого наложения фигур. <...>

Учите ребенка говорить ровно, ясно, хорошо выговаривать, произносить точно и без аффектации, различать грамматическое и просодическое ударения и следить за ними, говорить всегда настолько громко, чтобы его слышали, но никогда не возвышать голоса больше, чем нужно, что является обычным недостатком детей, воспитанных в коллежах: во всякой вещи — ничего излишнего!

Точно так же и в пении: сделайте голос его верным, ровным, гибким, звучным, ухо — чувствительным к такту и гармонии, но ничего больше. Музыка подражательная и театральная не по его летам; я не желал бы даже, чтобы он пел со словами; если же он захотел бы этого, я постарался бы сочинить нарочно для него песенки, занимательные для его возраста и столь же простые, как и его идеи.

Понятно, что если я так мало спешу учить его чтению письма, я еще менее буду спешить учить его чтению музыки. Оградим его мозг от всякого слишком трудного внимания и не будем торопиться пригвождать его ум к условным знакам.

Но когда я представляю себе ребенка — десяти или двенадцати лет — злого, крепкого, хорошо для своего возраста развившегося, он не возбуждает во мне ни одной идеи, которая не была бы приятна, — ни в настоящем, ни относительно будущего: я вижу его



кипучим, живым, воодушевленным, свободным от гнетущей заботы, от утомительной и тяжелой предусмотрительности, всецело отдавшимся своему действительному существованию и наслаждающимся такой полнотой жизни, что она как бы хочет распространиться и вне его. Я вижу его впереди, в другом возрасте, вижу упражняющим чувство, ум, силы, которые со дня на день развиваются и каждую минуту дают о себе знать все новыми и новыми признаками; я созерцаю его ребенком, и он мне нравится; его горячая кровь как бы вновь согревает мою; мне думается, что я живу его жизнью, и жизненность его делает снова меня молодым.

Бьют часы — и какая перемена! В один момент взгляд его омрачается, веселость исчезает; прости — радость, прости — резвые игры! Строгий и сердитый человек берет его за руку, важно говорит ему: «Идите, сударь», — и уводит его. В комнате, куда они входят, я вижу книги. Книги! Какое печальное для его возраста убранство! Бедный ребенок предоставляет увлечь себя, бросает взгляд сожаления на все окружающее, замолкает и уходит с глазами, полными слез, которых он не смеет проливать, с сердцем, полным вздохами, которых не смеет испускать. <...>

Он достиг детской зрелости, он жил жизнью ребенка, он не покупал своего совершенства ценой своего счастья; напротив, они содействовали одно другому. Приобретши весь разум своего возраста, он был счастлив и свободен, насколько позволяла его физическая организация. Если роковая коса скосит в лице его цвет наших надежд, нам не придется оплакивать сразу и жизнь его, и смерть, мы не обострим своей печали воспоминанием о страданиях, которые ему причинили; мы скажем себе: «По крайней мере он наслаждался своим детством; мы ничего не заставили его потерять из того, что дала ему природа».

Великое неудобство этого первоначального воспитания в том, что оно понятно лишь для людей дальновидных и что глаза дюжинные видят в ребенке, воспитанном с такой заботливостью, лишь шалуна. Наставник больше думает о своем интересе, чем об интересе своего ученика; он старается доказать, что не теряет понапрасну времени и недаром берет деньги, которые ему платят; он снабжает его такими познаниями, которые, как товар лицом, можно выставить напоказ, когда захочешь; не важно, полезно ли то, чему он учит, лишь бы это было видным. Без разбора, без толку, он набивает его память сотнями пустяков. Хотят проэкзаменовать ребенка — заставляют его развернуть свой товар; он его раскладывает — все довольны, затем он завертывает снова свой тюк и уходит. Мой воспитанник не настолько богат, у него нет тюка, чтобы развернуть напоказ, ему нечего показывать, кроме себя самого. А ребенка, как и взрослого, не разглядишь в одну минуту. Где те наблюдатели, которые умеют одним взглядом схватить черты, его характеризующие? Есть такие, но их мало, а на сто тысяч отцов такого не найдется ни одного. <...>



Хотя вся первая пора жизни вплоть до юности есть пора слабости, но есть момент в течение этого первого возраста, когда благодаря тому, что возрастание сил превзошло рост потребностей, подрастающее живое существо, абсолютно пока еще слабое, делается относительно сильным. Так как потребности его еще не все развились, то его наличных сил более чем достаточно для удовлетворения имеющихся потребностей. Как человек оно было бы очень слабым; как дитя оно очень сильно.

Откуда происходит слабость человека? От неравенства между его силой и желаниями. Страсти именно делают нас слабыми, потому что для их удовлетворения требовалось бы более сил, нежели дала нам природа. Сокращайте, значит, желания: это все равно, что увеличивать свои силы; кто может больше, чем желает, у того есть остаток их; он, несомненно, существо очень сильное. Вот третья ступень в развитии детства — о ней теперь я и буду говорить. Я продолжаю называть ее детством за неимением выражения, более пригодного для обозначения ее; этот возраст приближается к юношескому, но не является еще возрастом зрелости.

В двенадцать или тринадцать лет силы ребенка развиваются гораздо быстрее потребностей. Самая сильная из последних, самая страшная не дает еще себя чувствовать; самый орган ее остается в состоянии несовершенства и только тогда способен выйти из него, когда его принудит к этому воля. Будучи мало чувствительным к суровостям климата и времен года, ребенок безнаказанно бравирует этим, его зарождающийся жар заменяет ему платье; аппетит заменяет приправу: все, что может питать, пригодно для этого возраста; захочется спать ему — он растягивается на земле и спит; он всюду видит себя окруженным всем тем, что ему необходимо; ни одна воображаемая потребность не мучит его; мнение света бессильно над ним; его желания не идут дальше того, что можно забрать руками; он не только может удовлетворить сам себя, но у него силы даже больше, чем нужно; это единственное время в его жизни, когда возможно подобное состояние. <...>

Этот промежуток, когда индивидуум может больше, чем желает, хотя и не представляет собою поры наибольшей абсолютной силы, есть, как я уже сказал, пора наибольшей относительной силы. Это самое драгоценное время жизни — время, которое приходит только раз; оно очень кратко и тем более кратко, что, как увидим впоследствии, именно этому времени и важно дать хорошее потребление.

Что же ребенку делать с этим избытком способностей и сил, который теперь у него налицо, но которого не будет в другом возрасте? Он постарается употребить его на занятия, которые могли бы ему в случае нужды принести пользу; он перенесет, так сказать, на будущее излишек своего теперешнего бытия; сильный ребенок приготовит запасы для слабого взрослого, но он устроит свои скла-

ды не в сундуках, которые могут у него украсть, и не в титулах, которые нужны ему: чтобы действительно обладать своим приобретением, он поместит его в своих руках, в голове, в самом себе. Вот, значит, время для работ, образования, учения, и заметьте, что не я произвольно делаю этот выбор: его указывает сама природа.

Человеческий разум имеет свои пределы, и один человек не только не может знать всего, но не может даже целиком знать то немногое, что знают другие люди. Так как противоположное всякому ложному положению есть истина, то число истин неисчерпаемо, как и число заблуждений. Нужен, значит, выбор относительно вещей, которые следует преподавать, и времени, пригодного для изучения их. Из знаний, которые нам под силу, одни ложны, другие бесполезны, третьи служат пищей для высокомерия того, кто ими обладает. Только те немногие знания, которые действительно содействуют нашему благосостоянию, и достойны поисков за ними умного человека, а следовательно, и ребенка, которого хотят сделать таковым. Надлежит знать не то, что есть, но только то, что полезно.

Из этого небольшого числа нужно исключить в данном случае еще те истины, для понимания которых нужен ум, вполне уже сформировавшийся, затем истины, предполагающие знание людских отношений, которого ребенок не может приобрести, и те, которые хотя сами по себе правильны, но располагают неопытную душу к ложному мышлению о других предметах.

Итак, мы очертили себе самый маленький кружок по сравнению с действительностью; но какую все еще огромную сферу представляет этот кружок, если мерить по детскому уму! <...>

Успехи ребенка в геометрии могут вам служить опытом и известным рода мерой для суждения о развитии его разума; но как скоро он может различать, что полезно и что нет, требуется много осторожности и искусства для того, чтобы вести его к занятиям умозрительным. <...> Смотрите, как мы постепенно приближаемся к понятиям моральным, которыми определяется добро и зло. До сих пор мы знали только закон необходимости; теперь мы обращаем внимание на то, что полезно; скоро мы дойдем до того, что прилично и хорошо.

Один и тот же инстинкт одушевляет различные способности человека. За деятельностью тела, стремящегося к развитию, следует деятельность ума, который ищет знаний. Сначала дети только подвижны, затем они становятся любопытными, и это любопытство, хорошо направленное, есть двигатель возраста, до которого мы дошли теперь. Станем всегда различать наклонности, порождаемые природой, от тех, которые порождаются людским мнением. Есть жажда знания, которая основана лишь на желании слыть за ученого; есть и другая, которая рождается от естественного для человека любопытства по отношению ко всему, что может его интересовать — вблизи или издали. Врожденное стремление к благосостоянию и невозможность вполне удовлетворить это

стремление заставляют человека беспрестанно изыскивать новые средства для содействия ему. Такова первая основа любознания; это естественное для человеческого сердца влечение, но развитие его совершается лишь пропорционально нашим страстям и нашим познаниям. Представьте себе философа, сосланного на необитаемый остров со своими инструментами и книгами и уверенного, что он проведет там одиноко остаток своих дней: он не станет уже хлопотать о системе мира, о законах притяжения, о дифференциальном исчислении; он, быть может, во всю жизнь не откроет ни одной книги; но он ни в каком случае не преминет обойти до последнего уголка свой остров, как бы ни был он велик. Выкинем же из наших первых занятий и те познания, стремление к которым не оказывается естественным для человека, и ограничимся теми, к которым влечет нас инстинкт. <...>

Преобразуем ощущения свои в идеи, но не будем сразу перескакивать от предметов чувственно воспринимаемых к предметам умственным, с помощью первых мы и должны дойти до вторых. При первоначальной работе ума чувства пусть будут всегда нашими руководителями: не нужно иной книги, кроме мира; не нужно иного наставления, кроме фактов. Читающий ребенок не думает, он только и делает, что читает; он не учится, а учит слова.

Сделайте вашего ребенка внимательным к явлениям природы, и вы скоро сделаете его любознательным; но, чтобы поддерживать в нем любознательность, не торопитесь никогда удовлетворять ее. Ставьте доступные его пониманию вопросы и предоставьте ему решить их. Пусть он узнает не потому, что вы ему сказали, а потому, что сам понял; пусть он не выучивает науку, а выдумывает ее. Если когда-нибудь вы замените в его уме рассуждение авторитетом, он не будет уже рассуждать: он станет лишь игрушкой чужого мнения.

Вы хотите обучать этого ребенка географии и отправляетесь за глобусами, земными и небесными, за картами; сколько инструментов! К чему все эти представления? Почему не показываете ему прежде всего самый предмет, чтобы он по крайней мере знал, о чем вы ему говорите? <...>

Не держите перед ребенком речей, которых он не может понять. Прочь описания, прочь красноречие, прочь образы и поэзию! Теперь дело не в чувствовании или вкусе. Продолжайте быть ясным, простым и холодным; скоро, скоро придет пора взяться за иной язык.

Воспитанный в духе наших правил, привыкший извлекать все орудия из самого себя и прибегать к помощи другого в том лишь случае, когда сознает свое бессилие, ребенок долго и молча станет рассматривать каждый новый предмет, который увидит. Он вдумчив, но не любит расспросов. Довольствуйтесь поэтому тем, чтобы представлять ему вовремя предметы; затем, когда увидите, что его любознательность достаточно возбуждена, задайте ему какой-нибудь лаконичный вопрос, который навел бы его на путь к решению. <...>



Чтобы ребенок привык к внимательности и чтобы его сильно поражала какая-нибудь ощутительная истина, для этого нужно, чтобы она несколько дней тревожила его, прежде чем он ее откроет. Если он этим путем недостаточно постигает ее, есть средство сделать ее еще более ощутительной: нужно перевернуть вопрос. <...>

Вообще, только тогда вещь заменяйте знаком, когда вам невозможно показать ее; ибо знак поглощает внимание ребенка и заставляет его забывать о вещи, им представляемой. <...>

Мы никогда не умеем поставить себя на место детей; мы не входим в их идеи, а преподносим им наши собственные и, следя всегда лишь за нашими собственными рассуждениями, с помощью последовательного сцепления истин набиваем голову их лишь нелепостями и заблуждениями.

Спорят, что выбрать — анализ или синтез — при изучении наук. Не всегда необходимо делать выбор. Иной раз при одних и тех же исследованиях можно и разлагать, и слагать, можно руководить ребенком методом поучающим, но так, чтобы ему казалось, что он делает только анализ. В этом случае оба метода, одновременно применяясь, могут служить друг для друга доказательством. Отправляясь сразу от двух противоположных пунктов и не подозревая, что совершает один и тот же путь, ребенок будет совершенно изумлен встречей, и это изумление может быть только приятным. Я хотел бы, например, приняться за географию с этих двух концов и к изучению обращения земного шара присоединить измерение частей его начиная с того места, где живем. <...>

<...> ребенком нужно, конечно, несколько руководить, но руководить очень мало, незаметным для него образом. Если он ошибается, оставьте его в покое, не исправляйте ошибок, ждите молча, пока он сам не будет в состоянии увидеть их и исправить, или, самое большее, приведите при удобном случае какую-нибудь выкладку, которая дала бы ему заметить свой промах. Если б он никогда не ошибался, он так хорошо не научился бы. <...>

Помните всегда, что задача моего образования не в том, чтобы преподавать ребенку много вещей, но в том, чтобы допускать в его мозг лишь идеи правильные и ясные. Если б он ничего не знал, мне горя мало, лишь бы он не заблуждался, и я для того только влагаю ему в голову истины, чтобы гарантировать его от заблуждений, которые он приобрел бы вместо этих истин. Разум, способность суждения приходит медленно, предрассудки же прибегают толпою; от них-то и нужно его предохранить. <...>

В первый возраст времени было много: мы старались больше терять его, из опасения, чтобы оно не оказалось дурно употребленным. Здесь совершенно наоборот: у нас не хватает времени на то, чтобы сделать все, что было бы полезно. Помните, что страсти приближаются, а как только они постучатся в дверь, ваш воспитанник устремит на них уже все свое внимание. Мирный возраст разума столь краток, так быстро проходит и столько должен выполнить необходимых задач, что было бы безумием ду-

мать, что его хватит на то, чтобы сделать ребенка ученым. Вопрос не в том, чтобы преподавать ему науки: нужно лишь зародить в нем вкус, чтобы он полюбил их, и дать ему методы, чтобы он мог изучать, когда вкус этот лучше разовьется. В этом, без сомнения, состоит основной принцип всякого хорошего воспитания.

Теперь пора также мало-помалу приучать ребенка к тому, чтобы он умел сосредоточивать внимание на одном и том же предмете; но это внимание должно поддерживаться не принуждением, а непременно удовольствием или желанием; нужно прилагать всю заботу, чтобы оно не утомляло ребенка и не доходило до скуки. Будьте же всегда настороже и, что бы там ни было, бросайте все, прежде чем он станет скучать, ибо не так важно, чтобы он учился, как то, чтобы он ничего не делал против желания.

Если он сам обращается к вам с вопросами, отвечайте столько, сколько нужно для того, чтобы питать в нем любопытство, а не пресыщать его; а главное — если видите, что он вместо распросов с целью научиться чему-нибудь начинает молоть вздор и засыпать вас глупыми вопросами, то немедленно остановитесь и будьте уверены, что он не интересуется уже вещью, а только стремится подчинить вас своим запросам. Нужно обращать больше внимания на мотив, заставляющий его говорить, чем на слова, им произносимые. Это предостережение, до сих пор не столь нужное, приобретает крайнюю степень важности, лишь только ребенок начинает рассуждать. <...>

Всякий человек хочет быть счастливым; но для достижения счастья нужно прежде всего знать, что такое счастье. Счастье естественного человека так же просто, как и его жизнь: оно состоит в отсутствии страдания; здоровье, свобода, достаток в необходимом — вот в чем оно заключается. Счастье нравственного человека — нечто иное; но не о нем здесь речь. Я не перестану никогда повторять, что только чисто физические предметы могут интересовать детей, в особенности таких, в которых не пробудили тщеславия и которых не заразили заранее ядом предрассудков.

Когда, не испытывая еще нужд, дети уже предвидят их, то разумение их, значит, уже очень развито: они начинают узнавать цену времени. В таком случае следует приучать их направлять свои занятия на предметы полезные, но эта польза должна быть ощутимой для их возраста и доступной их пониманию. Всего, что связано с нравственным порядком и знанием общества, нужно избегать в эту раннюю пору, потому что они не в состоянии понять этого. Нелепо требовать от них прилежания, если им только намекают неопределенно, что это-де служит для их блага, а сами они не знают, какво это благо, если их уверяют, что они извлекут из этого пользу, когда станут взрослыми, а сами они нисколько в настоящее время не интересуются этой мнимой пользой, не будучи в состоянии понять ее.

Пусть ребенок ничего не делает на слово: для него хорошо только то, что он сам признает таковым. Заставляя его постоян-



но обгонять свое понимание, вы думаете, что пускаете в дело предусмотрительность, а на самом деле вам ее недостает. <...>

Ребенок знает, что он создан для того, чтобы стать взрослым; все понятия, которые он может иметь о состоянии взрослого человека, являются для него предметом знания; но он должен оставаться в абсолютном невежестве относительно тех идей об этом состоянии, которые ему не под силу. Вся моя книга есть не что иное, как непрерывное доказательство этого принципа воспитания.

Как скоро мы добились того, что воспитанник наш усвоил идею, соединенную со словом «полезный», мы имеем новое важное средство для управления им: слово это сильно поражает его, потому что он понимает его только в применении к своему возрасту и ясно видит, что здесь дело касается его настоящего благосостояния. На ваших детей это слово не действует, потому что вы не заботились дать им понятие о пользе, доступное их уму, и потому что, раз другие обязаны всегда доставлять им то, что полезно для них, они сами не имеют уже нужды помышлять об этом и не знают, что такое польза.

На что это нужно? Вот слова, которые отныне делаются священными, решающими разногласие между ним и мною во всех действиях нашей жизни; вот вопрос, который с моей стороны неизменно следует за всеми его вопросами и служит уздой для тех многочисленных, глупых и скучных расспрашиваний, которыми дети, без устали и пользы, утомляют всех окружающих — скорее с целью проявить над ними некоторого рода власть, чем извлечь из этого какую-нибудь пользу. Кому внушают, как наиболее важный урок, желание знать только полезное, тот вопрошает, подобно Сократу; он не задает ни одного вопроса, не давши себе в нем отчета, которого, как он знает, требуют от него прежде, чем разрешить вопрос.

Смотрите, какое могущественное средство действовать на воспитанника даю я в ваши руки. Не зная оснований ни для одной вещи, он почти осужден молчать, когда вам угодно; и наоборот, какое огромное преимущество имеете вы в своих познаниях и опытности, чтобы указывать ему пользу всего того, что ему предлагает! Ибо не забывайте, что задавать ему этот вопрос — значит научать, чтобы он, в свою очередь, и вам задавал его; вы должны рассчитывать, что впоследствии на всякое ваше предложение и он, по вашему примеру, не преминет возразить: «А на что это нужно?»

Здесь, быть может, самая опасная западня для воспитателя. Если вы на вопрос ребенка, из желания отделаться от него, приведете хоть один довод, которого он не в состоянии понять, то, видя, что вы в рассуждениях основываетесь не на его идеях, а на своих собственных, он будет считать все сказанное вами пригодным для вашего, а не его возраста; он перестанет вам верить — и тогда все погибло. Но где тот наставник, который согласится стать в тупик и сознаться в своей вине перед учеником? Все считают своей обязанностью не сознаваться даже в том, в чем виноваты.



Что же касается меня, то моим правилом будет сознаваться даже в том, в чем я неповинен, если мне невозможно будет привести доводов, доступных пониманию ребенка; таким образом, поведение мое, всегда ясное на его взгляд, никогда не будет для него подозрительным, и, предполагая в себе ошибки, я сохраню для себя больше влияния, нежели другие, скрывающие свои ошибки.

Прежде всего, вы должны хорошо помнить, что лишь в редких случаях вашей задачей будет указывать, что он должен научиться: это его дело — желать, искать, находить; ваше дело — сделать учение доступным для него, искусно зародить в нем это желание и дать ему средства удовлетворить его. Отсюда следует, что вопросы ваши должны быть не многочисленными, но строго выбранными; а так как ему приходится чаще обращаться к вам с вопросами, чем вам к нему, то вы всегда будете более обеспечены и чаще будете иметь возможность сказать ему: «А на что тебе нужно знать то, о чем ты спрашиваешь меня?»

Далее, так как важно не то, чтобы он учился тому или иному, а то, чтобы он хорошо понимал, чему учиться и на что это ему нужно, то, как скоро вы не можете дать пригодного для него разъяснения по поводу сказанного вами, не давайте лучше никакого. Скажите ему без зазрения совести: «Я не могу дать тебе удовлетворительного ответа: я ошибся. Оставим это». Если наставление ваше было действительно неуместным, то не беда отказать от него совсем; если же нет, то при небольшом старании вы скоро найдете случай сделать заметной для ребенка полезность этого наставления. <...>

Я буду говорить ему о пользе путешествий, о выгодах торговли, о произведениях, свойственных каждому климату, о нравах различных народов, об употреблении календаря, о важности для земледелия вычислений продолжительности времен года, об искусстве мореплавания, о способе находить направление среди моря и точно следовать своему пути, не зная, где находишься. Политика, естественная история, астрономия, даже мораль и международное право войдут в мое объяснение, чтобы дать моему воспитаннику высокое понятие о всех этих науках и внушить сильное желание изучить их. Когда я выскажу все, у меня будет настоящая выставка педанта, из которой ребенок не усвоит ни одной мысли. У него, как и прежде, будет большая охота спросить у меня, для чего нужно умение ориентироваться, но он не посмеет — из опасения рассердить меня. Он найдет более выгодным притворяться, что понимает все то, что принудили его выслушать. Вот как ведется образцовое воспитание.

Но наш Эмиль, которого воспитывают более грубо и в которого мы с таким трудом влагаем туго воспринимаемую понятливость, совершенно не станет слушать всего этого. После первого же непонятого ему слова он убежит, начнет резвиться по комнате и оставит разглагольствовать меня одного. Поищем решения более грубого: мой научный аппарат никуда для него не годится.

Мы наблюдали местоположение леса к северу от Монморанси<sup>21</sup>, когда он перебил меня своим докучливым вопросом: «На что это нужно?» — «Ты прав, — сказал я ему, — подумаем об этом на досуге; и если найдем, что это занятие ни на что не пригодно, не станем за него и браться; ведь у нас немало и полезных развлечений». Мы переходим к другому делу, а о географии во весь день не заводим уже и речи.

На другой день утром я предлагаю ему прогуляться до завтрака; он идет с величайшей охотой: бегать дети всегда готовы, а у этого проворные ноги. Мы забираемся в лес, проходим луга, путаемся и уже не знаем, где находимся; когда приходится идти домой, не можем найти дороги. Время идет, становится жарко; мы голодны; мы торопимся, блуждаем попусту из стороны в сторону; кругом видим только роши, каменоломни, равнины — и ни одной приметы для распознавания местности! Изнемогая от жары, совершенно усталые и голодные, мы чем больше бегаем, тем больше запутываемся. Наконец мы садимся, чтобы отдохнуть и обсудить положение. Эмиль — если предположить, что он воспитан, как и всякий другой ребенок, — не рассуждает, а плачет, он не знает, что мы у самых ворот Монморанси и что только лесок скрывает его от нас; но этот перелесок для Эмиля — целый лес: человек его роста может спрятаться в кустах.

После нескольких минут молчания я говорю ему с беспокойным видом: «Как же нам быть, дорогой Эмиль? Как выйти отсюда?»

*Эмиль (весь в поту и горько плачет)*

Я ничего не знаю. Я устал; мне хочется есть, пить; я не могу дальше идти.

**Жан-Жак**

А я разве в лучшем положении? Неужели, думаешь, я пожалел бы слез, если бы можно было ими завтракать? Не плакать следует: нужно распознать местность. Посмотри на свои часы: который час?

*Эмиль*

Уже полдень, а я ничего не ел...

**Жан-Жак**

Правда... уже полдень, и я ничего не ел.

*Эмиль*

О, как вы, должно быть, голодны!

**Жан-Жак**

Беда в том, что обед не придет сюда ко мне. Теперь полдень — как раз тот час, в который мы вчера наблюдали из Монморанси

положение леса. Вот если бы мы могли точно так же и из лесу наблюдать положение Монморанси!..

Эмиль

Да... но вчера мы видели лес, а отсюда города не видно.

Жан - Жак

В том-то и беда... Вот если бы мы могли, не видя города, найти его положение!..

Эмиль

Милый мой!..

Жан - Жак

Мы, кажется, говорили, что лес находится...

Эмиль

К северу от Монморанси.

Жан - Жак

Следовательно, Монморанси должно быть...

Эмиль

К югу от леса.

Жан - Жак

У нас есть средство отыскать север в полдень.

Эмиль

Да, по направлению тени.

Жан - Жак

А юг?

Эмиль

Как тут быть?

Жан - Жак

Юг противоположен северу.

Эмиль

Это верно... стоит только поискать направление, противоположное тени. Ах, вот юг, здесь юг! Наверное, Монморанси в этой стороне; пойдем в эту сторону.

Жан - Жак

Ты, может быть, прав; пойдем по этой тропинке через лес.

Эмиль (*хлопает в ладоши и радостно вскрикивает*)



Ах, я вижу Монморанси! Вот оно прямо перед нами, совсем на виду! Идем завтракать, обедать, бежим скорей! Астрономия на что-нибудь да годится.

**NB** *И опять принцип, который должен же, наконец, возобладать в школьном образовании: сначала деятельность, пусть с пробами и ошибками, а лишь потом рассуждение о ней, рефлексия, поиски закономерностей. Приведу пример из нашей практики. Учитель физики С.М.Ахмедов вопреки обычной лабораторной работе (изучение закона Ома, подтверждение его при помощи созданной по алгоритму электрической цепи, проведение необходимых измерений после того, как лампочка загорится) дает ребятам необходимый набор оборудования и инструментов (провода, батарейки, лампочка и т.п.).*

*Предлагает все это соединить так, чтобы лампочка загорелась. После того как результат получен, ребята высказывают гипотезу о том, почему получилось и почему не получалось раньше. Таким образом, они обсуждают результаты своей деятельности, а не деятельности Ома, Ампера или других ученых.*

ребенок начинает рассуждать; по моему мнению, во сто раз лучше не учиться вовсе, чем учиться из-за одной зависти или тщеславия. Я буду только ежегодно отмечать сделанные им успехи, я буду сравнивать их с успехами следующего года. <...>

Я ненавижу книги: они лишь учат говорить о том, чего не знаешь. <...>

Нет ли средства сблизить всю массу уроков, рассеянных в стольких книгах, свести их к одной общей цели, которую легко было бы видеть, интересно проследить и которая могла бы слу-

Заметьте, что если он и не скажет этой последней фразы, то все-таки подумает об этом: нужды нет, лишь бы не я ее сказал. Во всяком случае будьте уверены, что он всю жизнь не забудет урока этого дня, меж тем как если бы я ограничился тем, что преподнес бы ему все это в его же комнате, речь моя на другой день была бы забыта. Нужно высказываться, насколько можно, в действиях, а словами говорить лишь то, чего не умеем сделать.

Читатель, конечно, не предполагает, что я такого низкого мнения о нем, что стану приводить примеры на каждый вид занятий; но, о чем бы ни шла речь, я всеми силами должен убеждать воспитателя хорошо соразмерять свои доводы со способностью воспитанника; ибо — повторяю еще раз — беда не в том, что он не понимает, а в том, что он считает себя понимающим. <...>

Не указывайте ребенку ничего такого, чего он не мог бы видеть. Пока человечество еще чуждо ему, не будучи в состоянии возвысить его до положения взрослого, низводите для него взрослого до положения ребенка. Помышляя о том, что может быть полезным для него в другом возрасте, говорите ему лишь о том, пользу чего он видит в настоящий момент. Впрочем, избегайте сравнений с другими детьми: не нужно соперников, не надо конкурентов даже в беге, коль скоро

жить стимулом даже для этого возраста? Если можно изобрести положение, при котором все естественные потребности человека обнаруживались бы ощутительным для детского ума способом и средства удовлетворить эти самые потребности развивались бы постепенно, с одной и той же легкостью, то живая и простодушная картина этого положения должна служить первым предметом упражнения для воображения ребенка.

Пылкий философ, я уже вижу, как зажигается твое собственное воображение. Не трудись понапрасну: положение это найдено, оно описано и — не в обиду будь сказано — гораздо лучше, чем описал бы ты сам, по крайней мере с большим правдоподобием и простотой. Если уж нам непременно нужны книги, то существует книга, которая содержит, по моему мнению, самый удачный трактат о естественном воспитании. Эта книга будет первой, которую прочтет Эмиль; она одна будет долго составлять всю его библиотеку и навсегда займет в ней почетное место. Она будет текстом, для которого все наши беседы по естественным наукам будут служить лишь комментарием. При нашем движении вперед она будет мерилom нашего суждения; и пока не испортится наш вкус, чтение этой книги всегда нам будет нравиться. Что же это за чудесная книга? Не Аристотель ли, не Плиний<sup>32</sup> ли, не Бюффон ли?<sup>33</sup> Нет. Это «Робинзон Крузо»<sup>34</sup>.

Робинзон Крузо на своем острове — один, лишенный помощи себе подобных и всякого рода орудий, обеспечивающий, однако, себе пропитание и самосохранение и достигающий даже некоторого благосостояния, — вот предмет, интересный для всякого возраста, предмет, который тысячами способов можно сделать занимательным для детей. Вот каким путем мы осуществляем необитаемый остров, который служил мне сначала для сравнения. Конечно, человек в этом положении не есть член общества; вероятно, не таково будет и положение Эмиля; но все-таки по этому именно положению он должен оценивать и все другие. Самый верный способ возвыситься над предрассудками и сообразоваться в своих суждениях с истинными отношениями вещей — это поставить себя на место человека изолированного и судить обо всем так, как должен судить этот человек сам о своей собственной пользе.

Роман этот, освобожденный от всяких пустяков, начинающийся с кораблекрушения Робинзона возле его острова и оканчивающийся прибытием корабля, который возьмет его оттуда, будет для Эмиля одновременно и развлечением, и наставлением в ту пору, о которой идет здесь речь. Я хочу, чтобы у него голова пошла кругом от этого, чтобы он беспрестанно занимался своим замком, козами, плантациями; чтобы он изучил в подробности — не по книгам, а на самих вещах — все то, что нужно знать в подобном случае; чтобы он сам считал себя Робинзоном, чтобы представил себя одетым в шкуры, с большим колпаком на голове, с большой саблей, во всем его странном наряде, исключая занти-

ка, в котором он не будет нуждаться. Я хочу, чтобы он задавался вопросами, какие принимать меры в случае недостатка того или иного предмета, чтобы он внимательно проследил поведение своего героя, поискал, не опустил ли тот чего, нельзя ли было сделать что-нибудь лучше, чтобы он старательно отметил его ошибки и воспользовался ими, чтобы при случае самому не делать подобных промахов; ибо будьте уверены, что он и сам захочет осуществить подобного рода поселок; это настоящий воздушный замок для того счастливого возраста, когда не знают иного счастья, кроме обладания необходимым и свободой.

Каким обильным источником является это увлечение для человека ловкого, который для того только и зарождает это увлечение в ребенке, чтобы извлечь из него пользу! Ребенок, торопясь устроить склад вещей на своем острове, проявит больше страсти к учению, чем учитель к преподаванию. Он захочет знать все, что полезно для этого, и притом только полезно: вам не нужно будет руководить им, придется лишь сдерживать его. Впрочем, поспешим поселить его на этот остров, пока он ограничивает этим свои мечты о счастье; ибо близок день, когда если он захочет на нем жить, то жить не один, когда его ненадолго удовлетворит и Пятница, на которого он теперь не обращает внимания. <...>

Вашей главной заботой должно быть устранение от ума вашего воспитанника всех понятий об общественных отношениях, недоступных для его разумения; но когда неразрывная связь знаний вынуждает вас показать ему взаимную зависимость между людьми, то вместо того, чтобы показывать ее с моральной стороны, обратите сначала все его внимание на сторону промышленности и механических искусств, которые делают людей полезными друг для друга. Водя его из мастерской в мастерскую, никогда не допускайте его ограничиваться одним наблюдением, без приложения своих рук к делу, пусть он выходит не раньше, чем узнает в совершенстве основы всякого производства или по крайней мере всего, что наблюдал. А для этого работайте сами, давайте всюду пример: чтобы сделать его мастером, будьте всюду подмастерьем и принимайте в расчет, что за час работы он выучит больше того, что запомнил бы после целого дня объяснений. <...>

Что станет с вашими воспитанниками, если вы дадите им возможность усвоить этот глупый предрассудок, если вы сами благоприятствуете ему, если они видят, например, что в мастерскую золотых дел мастера вы входите с большим почтением, чем в мастерскую слесаря? Какое суждение составит у них об истинном достоинстве искусств и о настоящей стоимости вещей, если они увидят, что цены, установленные прихотью, всюду находятся в противоречии с ценой, вытекающей из действительной полезности, что чем дороже ценится вещь, тем меньше она стоит? С той же минуты, как вы дадите забраться в голову этим идеям, бросьте все остальное воспитание: против вашей воли они окажутся



воспитанными, как и все прочие; четырнадцать лет забот пропали у вас даром.

Эмиль, заботясь о снабжении всем нужным своего острова, будет иначе смотреть на вещи. Робинзон гораздо более дорожил бы лавкой торговца скобяными товарами, чем всеми безделками Саида. Первый показался бы ему очень почтенным человеком, а второй — мелким шарлатаном. <...>

Вы видите, что до сих пор я не говорил еще о людях с моим воспитанником; у него слишком много здравого смысла, чтобы слушать меня; его сношения со своими ближними не настолько еще ощутимы для него, чтобы он мог судить по самому себе о других. Он не знает иного человеческого существа, кроме самого себя, и даже очень еще далек от познания самого себя; но если у него мало суждений о своей личности, то по крайней мере суждения эти все правильны. Он не ведает, какое место занимают другие, но зато понимает свое место и умеет на нем держаться. Вместо законов социальных, которых он не может знать, мы опутали его цепями необходимости. Он пока еще не более как существо физическое — станем же обходиться с ним как с таковым.

Все тела природы и все людские труды он должен оценивать по их видимому отношению к его собственной пользе, безопасности, самосохранению, благосостоянию. Таким образом, железо в его глазах должно быть гораздо ценнее золота, стекло ценнее алмаза. <...>

Есть и другой порядок, не менее естественный и даже более разумный: искусства можно рассматривать по отношению к их взаимной необходимости друг для друга, ставя в первом ряду наиболее независимые и в последнем те, которые зависят от большого числа других. <...>

Первым и наиболее почтенным из всех искусств является земледелие; на втором месте я поставил бы кузнечное искусство, на третьем — плотничество и т.д. Ребенок, не обольщенный еще обычными предрассудками, будет судить точно так же. Сколько важных размышлений по этому поводу извлечет наш Эмиль из своего «Робинзона»! Что подумает он, видя, что искусства совершенствуются не иначе, как подразделяясь и умножая до бесконечности число своих орудий? Он скажет себе: «Какая глупая страсть у людей к изобретательности! Подумаешь, что они боятся, как бы не придумались им на что-нибудь руки и пальцы, — столько придумывают они орудий, чтобы обходиться без рук. Чтобы заниматься одним каким-нибудь искусством, они подчинили себе тысячи других; целый город нужен для каждого работника. Что же касается меня и моего товарища, то наш гений заключается в нашей ловкости; мы готовим себе такие орудия, которые можно было бы всюду носить с собою. Все эти люди, столь гордые своими талантами в Париже, ничего не умели бы делать на нашем острове, и им пришлось бы у нас же учиться ремеслу».

Читатель, не ограничивай здесь своих наблюдений одним телесным упражнением, одною ловкостью рук нашего воспитанника; но рассмотри, какое мы даем направление детской любознательности; прими во внимание смысленность, дух изобретательности, предусмотрительность; посмотри, какую рассудительность хотим мы развить в нем. Во всем, что он увидит, во всем, что станет делать, он захочет узнать все, он захочет дойти до корня; он ничего не станет допускать в виде предположения и откажется учиться тому, что требует предварительных познаний, которых у него нет еще; если он увидит, как делают пружину, ему захочется знать, как извлекли из рудника железо; если он увидит, как собирают составные части сундука, ему захочется знать, как было срублено дерево; если он работает сам, по поводу каждого орудия, которым пользуется, он не преминет спросить себя: «Если бы у меня не было этого орудия, как мне следовало бы поступить, чтобы приготовить подобное орудие или обойтись без него?» <...>

Вступая в этот второй период, мы воспользовались избытком своих сил над потребностями, чтобы выйти из своих пределов; мы устремлялись на небеса, измеряли землю, отыскивали законы природы, — одним словом, мы исходили целый остров; теперь мы возвращаемся домой, незаметно приближаемся к своему жилищу. Какое счастье, что, входя, мы находим его еще не во власти врага, который угрожает нам и готовится им овладеть!

Что остается нам делать после того, как мы осмотрели все окружающее? Остается обратить в свою пользу все, что можем присвоить себе, и воспользоваться своей любознательностью в видах своего благосостояния. Доселе мы запасались всякого вида орудиями, не зная, которые из них нам понадобятся. Наши орудия, бесполезные для нас, быть может, пригодятся другим; а может быть, и нам, в свою очередь, понадобятся чужие орудия. Таким образом, мы все выиграем от этой мены; но чтобы произвести ее, нужно знать свои взаимные нужды, нужно, чтобы каждый знал, что имеют другие для его употребления и что он может предложить им взамен. <...>

<...> человек, который желал бы смотреть на себя как на существо изолированное, ни от чего не зависящее и удовлетворяющее само себя, неизменно был бы существом несчастным. Ему даже невозможно было бы существовать; находя всю землю открытой «твоим» и «моим» и не имея ничего своего, кроме тела, откуда он возьмет средства для существования? Выходя из естественного состояния, мы этим самым принуждаем и ближних своих к тому же; никто не может пребывать в нем наперекор другим; желать оставаться в нем при невозможности это сделать — это все равно что выйти из него, ибо первый закон природы — это закон самосохранения.

Таким-то образом мало-помалу образуются в уме ребенка идеи об общественных отношениях. <...> Мы приближаемся к

эпохе кризиса, к веку революций. <...> Кто может ручаться вам за то, чем вы тогда станете? <...>

Человек и гражданин, кто бы он ни был, не может предложить обществу иного имущества, кроме самого себя; все остальное его имущество уже принадлежит обществу, помимо воли его; и когда человек богат, то или он не пользуется богатством, или вместе с ним пользуется и публика. В первом случае он крадет у других то, чего лишает себя самого; во втором случае ничего не жертвует другим. Таким образом, общественный долг целиком остается на нем, пока он выплачивает его только своим добром. «Но мой отец, наживая его, служил обществу...» Пусть так: он уплатил свой долг, но не ваш. Вы больше должны другим, чем в том случае, если бы вы родились без состояния, потому что вы родились в благоприятных условиях. Несправедливо было бы, если бы сделанное для общества одним человеком освобождало другого от его собственного долга; ибо каждый, будучи сам весь в долгу, может платить лишь за себя самого, и ни один отец не может передать своему сыну права быть бесполезным для своих ближних; а между тем он это именно и делает, передавая сыну, как вы предлагаете, свои богатства, которые служат доказательством и наградой труда. Кто в праздности проедает то, чего сам не заработал, тот ворует это последнее, и рантье, которому государство платит за то, что он ничего не делает, в моих глазах почти не отличается от разбойника, живущего за счет прохожих. Вне общества, человек изолированный, никому ничем не обязанный, имеет право жить как ему угодно: но в обществе, где он живет по необходимости за счет других, он обязан уплатить трудом цену своего содержания; это правило без исключений. Труд, значит, есть неизбежная обязанность для человека, живущего в обществе. Всякий праздный гражданин — богатый или бедный, сильный или слабый — есть плут.

А из всех занятий, которые могут доставить человеку средство к существованию, ручной труд больше всего приближает его к естественному состоянию; из всех званий самое независимое от судьбы и людей — это звание ремесленника. Ремесленник зависит только от своего труда; он свободен — настолько же свободен, насколько земледелец есть раб, ибо последний зависит от своего поля, сборами с которого может овладеть другой. Неприятель, государь, сильный сосед, проигранная тяжба могут лишить его этого поля; с помощью этого поля его можно притеснять на тысячу ладов; но как только захотят притеснять ремесленника, он сейчас же готов в путь-дорогу: руки — при нем, и он уходит. Несмотря на то, земледелие есть первое ремесло человека: оно самое честное, самое полезное и, следовательно, самое благородное из всех, какими только может он заниматься. Я не твержу Эмилию: «Учись земледелию», — он уже знаком с ним. Все полевые работы ему хорошо известны: с них именно он и начал, к ним же постоянно и возвращается. Итак, я говорю ему:



«Возделывай наследие отцов твоих». Но если ты потеряешь это наследие или у тебя нет его, тогда что делать? Учись ремеслу.

«Ремесло — моему сыну! Сын мой — ремесленник! Сударь, подумали ли вы об этом?..» Я думал больше вас, сударыня: вы хотите довести его до того, чтобы он мог быть не чем иным, как лордом, маркизом, князем, а со временем, быть может, меньше чем нулем; что же касается меня, я хочу наделить его рангом, которого он не может потерять, — рангом, который делал бы честь ему во все времена, — я хочу возвысить его до звания человека, и, что бы там вы ни говорили, у него в этом случае будет меньше равных по титулу, чем при тех титулах, которыми вы его наделите.

Буква убивает, дух оживляет. Дело не столько в том, чтобы научить ремеслу ради самого знания ремесла, сколько в том, чтобы победить предрассудки, выражающиеся в презрении к нему. Вам никогда не придется зарабатывать себе на пропитание. Ну, что ж? Тем хуже, тем хуже для вас! Но все равно — работайте по необходимости, работайте ради славы. Снизойдите до звания ремесленника, чтобы стать выше вашего звания. Чтобы подчинить себе эту судьбу и вещи, начните с того, чтобы стать независимым от них. Чтобы царствовать путем мнения, воцаритесь сначала над этим мнением.

Помните, что не таланта я требую от вас, а ремесла — настоящего ремесла, искусства чисто механического, при котором руки работают больше головы, которое не ведет к богатству, но дает возможность обойтись без него. Я видел, как в домах, обитатели которых были далеки от всяких забот о насущном хлебе, отцы простирали свою предусмотрительность до того, что заботились не только дать детям образование, но и снабдить их такими познаниями, с помощью которых они могли бы при случае добыть себе средства к жизни. Эти дальновидные отцы воображают, что делают нечто важное; но этим не сделано ничего, потому что ресурсы, которыми они думают снабдить своих детей, зависят от той самой судьбы, выше которой они хотят их поставить. Таким образом, при всех своих прекрасных талантах, если обладатель их не встречает обстоятельств благоприятных для того, чтобы пустить их в дело, он погибнет от нищеты, как и в том случае, если бы не имел ни одного из них. <...>

**В** Конечно, к доводам Руссо в пользу ремесла стоит прислушаться и тем, кто заменил в школе трудовое обучение изучением иностранных языков или информатики, и тем родителям, особенно из состоятельных, кто считает, что его чаду ручной труд не нужен. Дело не только в том, что ремесленный труд делает человека более независимым от обстоятельств жизни. Давно замечено, что развитие руки в труде напрямую связано с развитием интеллекта. «Думающая рука», — говорил об этом феномене В.А.Сухомлинский.

Ручной труд дает ребенку широкое поле для выбора объектов труда, проявления фантазии, самостоятельного поиска алгоритмов работы, формирует пространственные представления, учит пользоваться рациональными приемами труда. Конечно, если этот труд осмыслен-

ный. Если обучение происходит в процессе изготовления полезного изделия, а не повторяет традиционное обучение предметам вопреку по принципу «это надо знать, может быть, в жизни пригодится».

В нашей школе один день в неделю посвящается трудовой подготовке — учащиеся выбирают различные мастерские, сами определяют виды деятельности, которыми хотят овладеть (изделия из дерева, металла, шитье и конструирование одежды, кулинария, художественные ремесла, программирование, библиотечное дело, воспитание дошкольников и т.п.).

Все мастерские — часть одного общего дела, которое объединяется заказами. Заказ, данный мастерским, как правило, советом школы, помогает осуществляться общешкольному делу и включает детей (работников мастерской) в это дело, соединяя всех реальной причастностью ему.

*Основные принципы работы мастерских:*

— вместо задачи предпрофессиональной подготовки — приобретение опыта реальной деятельности и отношения через передачу опыта мастера;

— обеспечение выбора не только мастерской, но и своего дела в ней, своей позиции (через два месяца мастерскую можно сменить);

— право на ошибку — несмотря на рекомендации мастера, ученик может выбрать свой вариант выполнения задания;

— обеспечение права на творчество, возможность помимо выполнения заказов изготовить в мастерской все, что хочется ученику.

Помимо часов, отведенных на трудовую подготовку учебным планом, создана система так называемых кабинетов-лабораторий, в которых реализуется право на воплощение своей творческой фантазии.

Задачей мастера, в отличие от учителя труда, является прежде всего создание условий, при которых ребенок открывает в самом себе нечто новое, доселе неизвестное (способ работы, отношение к труду, взаимодействие с другими и т.п.), а также обучение умению «думать руками», избавление от хозяйственной беспомощности.

---

Я решительно хочу, чтобы Эмиль обучался ремеслу. «Честному по крайней мере ремеслу», — скажете вы. Что значит это слово? Разве не всякое ремесло, полезное для общества, честно? Я не хочу, чтобы он был золотшвеем, или позолотчиком, или лакировщиком, как дворянин у Локка; я не хочу, чтобы он был музыкантом, комедиантом, сочинителем книг. <...> За исключением этих и других им подобных профессий, пусть он выбирает какую хочет: я не намерен ни в чем стеснять его. Я предпочитаю, чтобы он был башмачником, а не поэтом, чтобы он мостил большие дороги, а не делал из фарфора цветы. Но, скажете вы, полицейские стражи, шпионы, палачи тоже полезные люди. От правительства зависит устроить, чтобы они не были полезными. Но оставим это... я был не прав: недостаточно выбрать полезное ремесло — нужно еще, чтобы оно не требовало от людей, им занимающихся, гнусных и несовместимых с человечностью свойств души. Итак, вернемся к первому слову — возьмемся за ремесло «честное»; но будем всегда помнить, что где честность, там и полезность. <...>



Вот в каком духе мы должны выбирать ремесла для Эмиля, или, лучше сказать, не нам следует делать выбор, а ему самому: так как внушенные ему правила поддерживают в нем естественное презрение к вещам бесполезным, то он никогда не захочет тратить время на труды, не имеющие никакой ценности, а он не знает иной цены вещам, кроме их действительной полезности; ему нужно такое ремесло, которое могло бы пригодиться Робинзону на его острове.

Наглядно знакомя ребенка с произведениями природы и искусства, возбуждая его любознательность и следуя за ним, куда она влечет его, мы имеем возможность изучить его вкусы, наклонности, стремления и подметить первый проблеск его дарования, если у него действительно есть дарование. Но общее заблуждение, от которого нужно и вас предостеречь, заключается в том, что действие случая приписывают силе таланта и за определившуюся склонность к тому или иному искусству принимают дух подражания, общий человеку и обезьяне, побуждающий их обоих машинально проделывать действия, которые видят, не зная хорошо, к чему это пригодно. Мир полон ремесленников и особенно артистов, не имеющих природной способности к тому искусству, которым занимаются и к которому родители привлекли их с малолетства, руководствуясь посторонними соображениями или будучи вовлечены в обман их видимым усердием, которое они проявили бы точно так же и ко всякому другому искусству, если бы встретились с ним раньше. Иной слышит бой барабана — и воображает себя генералом; другой видит, как строят, — и уж хочет быть архитектором. Всякого соблазняет ремесло, которым занимаются на его глазах, если только он считает его уважаемым. <...>

Но, быть может, мы придаем здесь слишком большое значение выбору ремесла? Так как речь идет о ручном труде, то этот выбор для Эмиля — сущие пустяки, а выучка его наполовину уже закончена благодаря тем упражнениям, которыми мы доселе занимали его. Какое дело хотите дать ему? Он на все готов: он уже умеет владеть заступом и мотыгой, умеет пользоваться токарным станком, молотком, рубанком, пилой; ему уже хорошо знакомы инструменты всех ремесел. Остается лишь приобрести достаточную быстроту и легкость в употреблении какого-нибудь из этих инструментов, и он сравняется с хорошими рабочими, их употребляющими; а у него в этом отношении есть большое преимущество перед всеми: он имеет ловкое тело, гибкие члены, так что без труда может принимать всякого рода положения и без усилия производить всякого рода продолжительные движения. Кроме того, у него верные изощренные органы; ему уже знакома вся техника искусств. Чтобы уметь работать, как мастер своего дела, ему недостает только привычки, а привычка приобретается лишь временем. Какому же из ремесел, между которыми остается нам сделать выбор, посвятить столько времени, чтобы можно было приобрести в нем ловкость? Вот в чем весь вопрос.



Дайте мужчине ремесло, приличное его полу, а юноше — ремесло, приличное его возрасту; всякая профессия, сопряженная с сидячей жизнью в комнате, изнеживающая и расслабляющая тело, ему не нравится и не годится. Никогда мальчик сам не пожелает быть портным; нужно искусство, чтобы засадить за это женское ремесло пол, который не создан для него. <...> Иглой и шпагой не сумеют владеть одни и те же руки. Будь я государем, я дозволил бы швейное и портняжное ремесло только женщинам и хромым, которые принуждены заниматься тем же, чем и женщины. Если предположить, что внухи необходимы, то я нахожу, что восточные народы очень глупо поступают, создавая их нарочно. Почему они не довольствуются теми, которых создала природа, — той толпой вялых мужчин, которым природа изуродовала сердце? Они имели бы в них избыток в случае нужды. Всякий слабый, нежный, робкий мужчина осужден на сидячую жизнь; он создан, чтобы жить с женщинами или на их лад. Пусть занимается одним из ремесел, свойственных им, — в добрый час! А если уж непременно нужны настоящие внухи, пусть определяют в это звание людей, которые позорят свой пол, принимая на себя обязанности для них неприличные. Их выбор указывает на ошибку природы; исправьте эту ошибку тем или иным способом — и вы поступите хорошо.

Я запрещаю своему воспитаннику ремесла нездоровые, но не те, которые трудны или даже опасны. Эти ремесла упражняют одновременно и силу, и мужество; они годны для одних мужчин, женщины не претендуют на них; как же после этого не стыдно мужчинам захватывать ремесла женщин?

Luctantur paucos, comedunt coliphia paucos,

Vos lanam trahitis, calathisque peracta refertis Vellera...<sup>\*35</sup>.

Молодой человек, обнаружь в своей работе руку мужчины! Учись сильной рукой владеть топором и пилой, научись обтесывать бревно, взбираться на кровлю, прилаживать конек, укреплять его стропилами и перекладинами; затем кликни твою сестру помогать тебе в работе, как она звала тебя работать по канве.

Слишком многого требую я от своих любезных современников — я чувствую это, но меня невольно иной раз увлекает сила доводов. Если какой-нибудь человек стыдится работать на виду у всех, вооружившись скобелем и подпоясавшись кожаным фартуком, я вижу в нем лишь раба людского мнения, готового краснеть за хорошие поступки, коль скоро кто станет смеяться над честными людьми. Впрочем, уступим предрассудкам отцов во всем, что не может повредить рассудку детей. Чтобы почитать все полезные профессии, для этого нет нужды всеми ими заниматься; достаточно, если ни одну из них мы не станем ставить ниже себя. Когда можно выбирать, когда, кроме того, ничто не предreshает нашего выбора, то почему же нам при выборе профессий одного и

\* *Juven[alis]. Sat[irae]*, [II, § 3].

того же достоинства не сообразоваться с приятностью, склонностями, удобствами? Обработка металлов полезна и даже полезнее всех ремесел; однако же, если меня не побудит особая причина, я не заставлю вашего сына подковывать лошадей, делать замки, работать у горна; мне не хотелось бы видеть его в кузнице, в образе циклопа. Точно так же я не сделаю из него каменщика, а еще менее — башмачника. Необходимо, чтобы существовали все ремесла; но кто может делать выбор, тот должен обратить внимание на опрятность; ибо здесь людское мнение уже ни при чем: здесь выбор наш решается чувством. Наконец, мне не нравятся те нелепые профессии, в которых рабочие, не проявляя никакой изобретательности, почти как автоматы, упражняют свои руки вечно одной и той же работой; возьмем ткачей, чулочников, пильщиков камня — к чему на эти ремесла употреблять людей со смыслом? Тут машина водит другую машину.

Если хорошо обсудить все, то я скорее всего желал бы, чтобы моему воспитаннику пришлось по вкусу ремесло столяра. Оно опрятно, полезно; им можно заниматься дома; оно достаточно упражняет тело, требует от работника ловкости и изобретательности, и хотя форма произведений здесь определяется полезностью, но последняя не исключает изящества и вкуса.

Если же случится, что природные способности вашего воспитанника будут решительно направлены к наукам умозрительным, в таком случае я ничего не имел бы против того, чтобы дать ему ремесло, сообразное с его склонностями; пусть он учится, например, делать математические инструменты, очки, телескопы и пр.

Когда Эмиль будет учиться ремеслу, я думаю учиться вместе с ним, ибо я убежден, что он лишь тому хорошо научится, что мы будем изучать вместе. Итак, мы оба поступим в учение и будем требовать, чтобы с нами обходились не как с господами, а как с настоящими учениками, не в шутку принявшими эту роль; почему бы нам не быть ими и взаправду? Царь Петр был плотником на верфи и барабанщиком в своих собственных войсках: уж не думаете ли вы, что этот государь был ниже вас по рождению или заслугам? Вы понимаете, что я говорю это не Эмилю, а именно вам, кто бы вы там ни были.

К несчастью, мы не можем проводить все свое время за верстаком. Мы не для того поступили в учение, чтобы стать рабочими, а для того, чтобы стать людьми; обучение же этому последнему ремеслу труднее и продолжительнее всякого другого. Как же нам быть? Неужели брать столярного мастера на час в день, как берут учителя танцев? Нет, в таком случае мы были бы не ремесленными учениками, но школьниками; а наша честолюбивая цель состоит не столько в том, чтобы научиться столярному ремеслу, сколько в том, чтобы поднять себя до звания столяра. Поэтому я держусь того мнения, что нам следовало бы раз или два по крайней мере в неделю проводить у мастера целый день — вставать в один с ним час, прежде него приниматься за работу, за

его же столом есть, работать по его указаниям и, поужинав с его семьей, если он окажет нам такую честь, возвращаться, если хотим, спать на наши жесткие постели. Вот каким образом изучают сразу несколько ремесел, вот как приучают к работе руки, не пренебрегая в то же время и другим учением.

Будем просты в своих хороших поступках. Постараемся не породить тщеславия своими заботами побороть его. Гордиться победой над предрассудками — значит подчиниться им. Говорят, что, по старинному обычаю оттоманского дома, султан обязан заниматься ручными работами; а каждый знает, что произведения царственных рук не могут быть ничем иным, как образцами искусства. И вот он торжественно раздает эти образцы искусства вельможам Порты; а за работу платят сообразно званию работавшего. Если я вижу здесь зло, то не в этом мнимом вымогательстве: оно, напротив, служит ко благу. Принуждая вельмож делить с ним награбленное у народа, государь тем меньше будет непосредственно грабить народ. Это необходимое облегчение при деспотизме; без него не могло бы и существовать это ужасное правление.

Истинное зло здесь заключается в том понятии о собственном достоинстве, которое внушается подобным обычаем этому бедному человеку. Как царь Мидас<sup>36</sup>, он видит, что все, до чего он ни коснется, превращается в золото, но не замечает, какие вследствие этого растут у него уши. Чтобы сохранить уши Эмиля короткими, предохраним руки его от этого богатого таланта; пусть цена того, что он делает, зависит не от работника, а от самого произведения. Пусть судят о его работе не иначе, как по сравнению с работой хороших мастеров. Пусть его работа оценивается по самой работе, а не по тому, что она его. О том, что хорошо сделано, скажите: «Вот хорошая работа!» Но не добавляйте: «А кто это делал?» Если он сам говорит с гордым и самодовольным видом: «Это делал — я», то прибавьте холодно: «Ты или кто другой — это все равно, а работа во всяком случае хороша».

Добрая мать, особенно остерегайся лжи, которую тебе готовят. Если сын твой знает много вещей, не верь ничему, что он знает; если он имеет несчастье быть воспитанным в Париже и быть богачом, он пропал. Пока там будут ловкие артисты, он будет иметь все их таланты; но вдали от них он не будет уже иметь их. В Париже человек богатый знает все; невеждой там бывает только бедняк. Эта столица полна любителей и особенно любительниц, которые исполняют свои произведения не хуже того, как Гильом<sup>37</sup> изобрел свои цвета. Я знаю два-три почтенных исключения среди мужчин, — может быть, их и больше; но я не знаю ни одного между женщинами и сомневаюсь, чтобы они были. Вообще, в искусствах имя приобретает таким же образом, как и в судебском звании: художником и судьей художников можно сделать точно так же, как делаются доктором прав и судьей.

Таким образом, если бы раз было установлено, что знать ремесло — прекрасное дело, то дети ваши и не учась скоро бы на-



учились ему: они выступали бы настоящими мастерами, как цо-рихские советники. Для Эмиля вовсе не нужно этого церемони-ала. Ничего показного, и всегда — одна действительность! Пусть не толкуют о его знаниях — пусть он учится среди молчания. Пусть создает мастерское произведение и не слывет мастером; пусть выказывает себя работником не в титуле, а в работе своей.

Если до сих пор я говорил понятно, то читатель должен ви-деть, каким образом я вместе с привычкой к телесным упражне-ниям и ручной работе незаметно прививаю моему воспитаннику охоту к размышлению и обдумыванию, чтобы она служила проти-вовесом лености, которая могла бы произойти от его равнодушия к людским суждениям и от безмятежности его страстей. Чтобы не быть таким лентяем, как дикарь, он должен работать, как крестья-нин, и думать, как философ. Великая тайна воспитания заключа-ется в умении так поставить дело, чтобы упражнения телесные и духовные всегда служили друг для друга отдохновением. <...>

Итак, мы возвратились теперь к самим себе. Теперь ребенок наш готов перестать быть ребенком: он вошел в свое «я». Теперь он более чем когда-либо чувствует узы необходимости, связыва-ющие его с вещами. Начав с упражнения его тела и чувств, мы перешли потом к упражнению ума и суждения. Наконец, мы со-единили употребление членов с применением способностей; мы создали существо действующее и мыслящее; чтобы закончить че-ловека, нам остается только создать существо любящее и чувст-вительное, т.е. с помощью чувствования усовершенствовать раз-ум. Но прежде чем перейти к этому новому строю вещей, бро-сим взгляд на тот, который мы покидаем, и посмотрим, насколь-ко можно точнее, до каких пределов мы дошли.

Сначала наш воспитанник имел лишь ощущения, теперь у него есть идеи; прежде он только воспринимал чувствами, теперь он судит. Ибо из сравнения нескольких последовательных или одновременных ощущений и из составляемого о них суждения рождается некоторого рода смешанное или сложное ощущение, которое я называю идеей. <...>

Наилучшим способом научиться судить хорошо является тот, который больше всего стремится упростить наши опыты и даже обходиться по возможности без них и при всем том не впадать в заблуждения. Отсюда следует, что после продолжительной поверки одного чувства другим можно еще научиться проверять каждое чувство с помощью его же самого, не прибегая к другому чувству; тогда каждое ощущение станет для нас идеей, и эта идея будет все-гда соответствовать истине. Вот какого рода приобретениями пы-тался я наполнить этот третий период человеческой жизни. <...>

Из этих объяснений, думаю, достаточно видно, какие успехи сделал до сих пор ум моего воспитанника и по какому пути он дошел до этих успехов. <...>

Я показываю ему путь к знанию, — правда, легкий, но длин-ный, неизмеримый, медленно проходимый. Я заставляю его сле-

лать первые шаги, чтобы он знал, как выйти на него, но я не позволю ему идти далеко.

Принужденный учиться сам по себе, он пользуется своим разумом, а не чужим; ибо кто не хочет уступать людскому мнению, тот не должен уступать и авторитету; а большая часть наших заблуждений зарождается не в нас самих, но переходит к нам от других. Результатом этого постоянного упражнения должна быть сила ума, подобная той силе тела, которая приобретается трудом и усталостью. Другое преимущество в том, что мы подвигаемся вперед лишь соразмерно со своими силами. Дух, равно как и тело, выносит лишь то, что может выносить. Когда, прежде чем уложить знания в памяти, мы усваиваем их путем разума, то все извлекаемое потом этим последним из памяти принадлежит уже ему, меж тем как обременяя память без ведома разума, мы рискуем никогда не извлечь из нее ничего такого, что принадлежало бы разумению.

У Эмиля мало познаний, но те, какие есть у него, являются поистине его собственными; у него нет полужнаний. Среди небольшого числа вещей, которые он знает, и притом хорошо знает, самым важным является убеждение, что есть много такого, чего он не знает и что со временем может знать, что еще больше таких вещей, которые знакомы другим людям, но которых он не будет знать во всю жизнь, что, наконец, есть бесконечное множество таких, которых ни один человек никогда не будет знать. У него ум всеобъемлющий, но не по сведениям, а по способности приобретать их — ум открытый, сметливый, готовый ко всему и, как говорит Монтень<sup>38</sup>, если не просвещенный, то по крайней мере способный к просвещению. Для меня достаточно, чтобы он умел указать, «для чего это», во всем, что только делает, и доказать «почему» — во всем, чему только верит. Повторяю еще раз: цель моя не знание дать ему, но научить его приобретать в случае нужды это знание, ценить его как раз во столько, сколько оно стоит, и любить истину выше всего. С этой методой мало подвигаются вперед, но зато не делают ни одного бесполезного шага и не бывают никогда вынужденными отступать назад.

Эмиль обладает знаниями лишь в сфере естественных и чисто физических наук. История ему незнакома даже по имени; он не знает, что такое метафизика и мораль. Он знает существенные отношения человека к вещам, но ему незнакомо ни одно из нравственных отношений человека к человеку. Он плохо умеет обобщать идеи, создавать отвлечения. Он видит общие свойства у известного рода тел, но не рассуждает, что такое эти свойства сами по себе. Он ознакомился с отвлеченным пространством при помощи геометрических фигур, получил понятие об отвлеченной величине с помощью алгебраических знаков. Эти фигуры и знаки и служат для этих отвлечений опорой, на которую полагаются его чувства. Он старается познать не природу вещей, а только те отношения их, которые его интересуют. Все чуждое себе он оценивает только

по отношению к себе самому, но зато эта оценка точная и верная. Прихоть, условность не играют в ней никакой роли. Он более дорожит тем, что ему более полезно, и, никогда не удаляясь от этого способа оценки, ничего не уступает людскому мнению.

Эмиль трудолюбив, воздержан, терпелив, тверд, исполнен мужества. Воображение его, ничем не воспламененное, никогда не преувеличивает опасностей; немного бедствий, к которым он чувствителен; он умеет страдать с твердостью, потому что не приучен спорить с судьбою. Что касается смерти, он еще хорошо не знает, что это такое; но, привыкнув беспрекословно подчиняться закону необходимости, он умрет, когда придет смертный час, без стенаний и сопротивления, а больше этого ничего и не позволяет нам природа в этот момент, всеми ненавидимый. Жить свободно и мало прилепляться сердцем к делам человеческим есть лучшее средство научиться умирать.

Одним словом, у Эмиля по части добродетели есть все, что относится к нему самому. Чтобы иметь и социальные добродетели, ему недостает единственно знакомства с отношениями, требующими этих добродетелей; ему недостает единственно тех сведений, которые у него вполне уже готов воспринять.

Он рассматривает самого себя без отношения к другим и находит приличным, чтобы и другие о нем не думали. Он ничего ни от кого не требует и себя считает ни перед кем и ничем не обязанным. Он одинок в человеческом обществе и рассчитывает только на самого себя. Он имеет право более всякого другого полагаться на самого себя, ибо он достиг всего, чем можно быть в его возрасте. У него нет заблуждений, а если есть, то лишь те, которые для нас неизбежны; у него нет пороков, кроме тех, от которых ни один человек не может уберечься. Его тело здорово, члены гибки, ум точен и незнаком с предрассудками, сердце свободно и без страстей. Самолюбие, первая и самая естественная из всех страстей, едва еще в нем пробудилось. Не смущая ничьего покоя, он прожил довольным, счастливым и свободным, насколько позволяла природа. Неужели вы находите, что ребенок, достигший таким образом пятнадцатого года жизни, даром потерял предшествовавшие годы?<sup>39</sup>

#### КНИГА IV<sup>40</sup>

Как быстро мы проходим свое земное поприще! Первая четверть жизни протекла прежде, чем мы научились пользоваться жизнью; последняя четверть наступает уже после того, как мы перестали наслаждаться ею. Сначала мы не умеем жить, а вскоре затем не в состоянии жить; в промежутке же, разделяющем эти два крайних периода, бесполезных для нас, три четверти времени уходит на сон, труд, горе, принуждение — на всякого рода страдания. Жизнь коротка не потому, что недолго продолжается, а потому, что из этого незначительного времени нам почти ничего не остается на наслаждение ею. Как бы ни был далек момент



смерти от момента рождения, жизнь все-таки слишком коротка, если этим промежутком мы не сумели пользоваться.

Мы рождаемся, так сказать, два раза: раз — чтобы существовать, другой — чтобы жить; раз — как представители рода, другой — как представители пола. Кто на женщину смотрит как на несовершенно мужчину, тот, без сомнения, не прав; но внешняя аналогия говорит за него. До половой зрелости дети обоих полов ничем наружно не отличаются; то же лицо, та же фигура, тот же цвет кожи, тот же голос — все одинаково; и девочки — дети, и мальчики — дети; для существ столь сходных достаточно одного общего названия. Самцы, у которых дальнейшее половое развитие встретило задержку, на всю жизнь сохраняют это сходство: они навсегда остаются взрослыми детьми; и женщины, не теряющие этого сходства, во многих отношениях всегда кажутся теми же детьми.

Но человек вообще не для того создан, чтобы оставаться всегда в детстве. Он выходит из этого возраста в известное время, предписанное природой, и этот момент кризиса хотя довольно краток, но имеет продолжительное влияние.

Как рев моря задолго предшествует буре, так и этот бурный переворот предвещается ропотом зарождающихся страстей; глухое брожение предупреждает о близости опасности. Перемена в нраве, частые вспышки, постоянное волнение духа делают ребенка почти не поддающимся дисциплине. Он становится глухим по отношению к голосу, который делал его послушным: это лев в лихорадочном возбуждении, он не признает руководителя и не хочет уже быть управляемым.

К моральным признакам изменения нрава присоединяются заметные перемены и в наружности. Физиономия его развивается и получает характерные черты: редкий и мягкий пушок, растущий внизу щек, темнеет и густеет. Голос его спадает или, скорее, пропадает: он уже не ребенок и не взрослый и не может взять тона ни того ни другого. Глаза его, эти органы души, доселе ничего не выражавшие, получают смысл и выражение; загорающийся огонь одушевляет их, и взор, ставший более живым, сохраняя еще святую невинность, не имеет уже прежней невыразительности: он уже чувствует, что взор этот может быть нескромным, приучается опускать его и краснеть; он делается чувствительным, не зная еще, что чувствует, и беспокойным, не имея еще повода к этому. Все это может прийти медленно и не застать врасплох; но если его живость делается слишком нетерпеливой, если вспыльчивость переходит в бешенство, если он с минуты на минуту готов раздражиться и растрогаться, если он без причины льет слезы, если возле предметов, которые начинают быть для него опасными, пульс его ускоряется и взор воспламеняется, если рука женщины, положенная на его руку, заставляет его трепетать, если он чувствует около нее смущение или робость, — тогда берегитесь. Улисс, мудрый Улисс! Мехи, которые закрывал ты с таким старанием, открыты; ветры вырвались уже из оков; не покидай ни на минуту руля — или все пропало!<sup>14</sup>

Вот где то второе рождение, о котором я говорил; вот когда человек воистину возрождается к жизни, и ничто человеческое ему не чуждо<sup>21</sup>. Доселе наши заботы были лишь детскими забавами; теперь только они получают истинное значение. В эту именно эпоху, когда обычное воспитание уже оканчивается, наше воспитание должно начинаться; но чтобы нагляднее изложить этот новый план, проследим с самого начала положение вещей, сюда относящихся.

Источником наших страстей, началом и основой всех прочих, единственной страстью, которая рождается вместе с человеком и никогда не покидает его, пока он жив, является любовь к себе; это страсть первоначальная, врожденная, предшествующая всякой другой: все другие являются в некотором смысле лишь ее видоизменениями. С этой стороны все страсти, если хотите, естественны. Но большая часть этих видоизменений вызывается причинами посторонними, без которых они и не появились бы; а самые эти видоизменения не только не полезны, но даже вредны нам: они изменяют основную цель и обращаются против своего начала. Тут именно человек оказывается вне природы и становится в противоречие с самим собою.

Любовь к самому себе всегда пригодна и всегда в согласии с порядком вещей. Так как каждому вверено прежде всего его собственное самосохранение, то первой и самую важной из его забот является — и должна являться — именно эта постоянная забота о самосохранении; а как мы могли бы заботиться о нем, если бы не видели в этом своего главнейшего интереса? <...>

Первое чувство ребенка есть любовь к самому себе, а второе, вытекающее из первого, — любовь к тем, кто его окружает, ибо при том состоянии слабости, в котором он находится, он знакомится с другими лишь через помощь и уход, который получает. Сначала привязанность его к своей кормилице и гувернантке есть не что иное, как привычка. Он ищет их, потому что имеет нужду в них и потому что ему хорошо, что они есть у него: это скорее знакомство, чем расположение. Ему нужно много времени, чтобы понять, что они не только полезны ему, но и хотят быть полезными; вот тогда-то он начинает любить их.

Ребенок, значит, по природе расположен к доброте, потому что он видит, что все окружающее склонно ему помогать, и из этого наблюдения черпает привычку благожелательно относиться к себе подобным; но по мере того как расширяются его сношения, потребности, активная или пассивная зависимость, в нем пробуждается сознание его отношений к другим, ведущее к чувству долга и чувству предпочтения. Тогда ребенок делается высокомерным, ревнивым, лживым, мстительным. Если его принуждают к послушанию, он, не видя пользы в том, что ему приказывают, приписывает эти приказания капризу, желанию помучить его и упрямится. Если ему самому повинуются, он в первом же сопротивлении видит бунт, намеренное неповиновение; за непослуша-

ние он бьет и стул или стол. Любовь к себе, касающаяся лишь нас самих, удовлетворена, когда удовлетворены наши истинные потребности; но самолюбие, которое сравнивает себя, никогда не бывает и не может быть удовлетворено, потому что чувство это, заставляя нас предпочитать себя другим, требует, чтобы и другие предпочитали нас самим себе, а это невозможно. Вот каким образом нежные и сердечные страсти рождаются из себялюбия. Итак, добрым делает человека то обстоятельство, что он имеет мало потребностей и мало сравнивает себя с другими; а злым человека делает главным образом обилие потребностей и излишнее уважение к людскому мнению. На основании этого принципа легко видеть, каким образом можно направлять к добру или злу все страсти детей и взрослых. Правда, что, раз они не имеют возможности жить всегда в одиночестве, им трудно будет оставаться всегда добрыми; трудность эта даже необходимо будет увеличиваться с расширением их сношений, и здесь особенно делают неизбежными, ввиду опасностей со стороны общества, наше искусство и заботы для предупреждения в человеческом сердце той развращенности, которая порождается новыми потребностями. <...>

Оказывая предпочтение, мы желаем его и для себя: любовь должна быть взаимной. Чтобы быть любимым, нужно сделаться милым; чтобы заслужить предпочтение, нужно сделаться милее другого, милее всякого другого, по крайней мере в глазах любимого существа. Отсюда — первые сравнения с ними, отсюда — соревнование, соперничество, ревность. Сердце, до краев переполненное чувством, любит изливания; из потребности иметь возлюбленную скоро рождается потребность в друге. Кто почувствует, как сладко быть любимым, тот захочет быть любимым всеми; а если все желают для себя предпочтения, то необходимо является много недовольных. Вместе с любовью и дружбой рождаются раздоры, неприязнь, ненависть. И вот я вижу, как из недр всех этих разнородных страстей людское мнение воздвигает себе несокрушимый трон, а глупые смертные, поработанные его владычеством, свое собственное существование основывают на суждениях другого.

Расширьте эти понятия, и вы увидите, откуда является у нашего самолюбия та форма, которую мы считаем естественной, и каким образом любовь к себе, переставая быть безотносительным чувствованием, становится в великих душах гордостью, в мелких душах тщеславием и во всех душах постоянно питается за счет ближнего. Этот род страстей, не имея источника в сердце детей, не может зародиться здесь сам собой; только мы сами и вносим их туда, по нашей вине они и пускают там корни; но не то бывает с сердцем юноши: здесь, что бы мы ни делали, они зародятся против нашей воли. Пора, следовательно, изменить методу.

Начнем с некоторых важных размышлений по поводу критического состояния, о котором идет здесь речь. Переход от детства к возмужалости не слишком точно определен природой, так



что он разнообразится у отдельных лиц сообразно с темпераментами, у народов сообразно с климатами. <...>

Если возраст, когда человек начнет сознавать свой пол, изменяется под влиянием как воспитания, так и природы, то отсюда следует, что наступление этого возраста можно ускорять и замедлять, смотря по тому, как будут воспитывать детей; и если тело то приобретает, то теряет физическую устойчивость, смотря по тому, замедляем ли мы или ускоряем половое развитие, то отсюда также следует, что чем старательнее мы замедляем его, тем больше молодой человек приобретает крепости и силы. Я говорю пока о чисто физических последствиях; скоро увидим, что дело не ограничивается этим.

Эти размышления ведут к решению вопроса, столь часто возбуждаемого: следует ли с ранних лет просвещать детей по поводу некоторых предметов, подстрекающих их любопытство, или лучше ввести их в обман путем скромной лжи? Я думаю, что нет нужды ни в том ни в другом. <...>

Пусть ваши ответы будут всегда серьезны, кратки, решительны, без всяких признаков колебания. Я не считаю нужным добавлять, что они должны быть правдивы. Нельзя, научая детей, как опасно лгать перед взрослыми, не чувствовать в то же время, что еще более опасна ложь взрослых перед детьми. Одного случая доказанной лжи учителя перед учеником достаточно для того, чтобы погубить навсегда все плоды воспитания.

Абсолютное невежество в некоторых вещах, быть может, было бы приличнее всего для детей; но что невозможно скрывать от них всегда, об этом пусть они узнают заранее. <...>

Я вижу только одно хорошее средство сохранить в детях невинность: нужно, чтобы все окружающие уважали ее и любили. Без этого вся сдержанность, которую стараются соблюсти по отношению к ним, рано или поздно изменяет самой себе; улыбка, взгляд, нечаянный жест обнаруживают перед ними все, о чем стараются умалчивать; для того чтобы научиться, им достаточно видеть, как от них хотели скрыть. Утонченность оборотов и выражений, которыми пользуются в разговорах между собой люди вежливые, предполагающая знания, которых дети не должны иметь, совершенно неуместна по отношению к ним, но когда истинно уважают их простоту, то без труда находят в разговоре с ними те простые термины, которые для них годятся. Есть известная наивная речка, которая приличествует и нравится невинности, — вот настоящий тон, способный отвлечь ребенка от опасного любопытства. Когда с ним говорят обо всем просто, у него не является подозрения, что что-нибудь осталось невысказанным. Соединяя с грубыми словами неприятные идеи, им соответствующие, мы погашаем первые вспышки воображения, мы не запрещаем ему произносить эти слова и иметь эти понятия, но внушаем, незаметно для него самого, отвращение к воспоминанию о них. А от скольких затруднений избавляет эта наивная свобода тех, которые, чер-

пая ее в своем собственном сердце, говорят всегда то, что нужно сказать, и говорят это всегда так, как чувствуют!

«Как делаются дети?» — вот затруднительный вопрос, который довольно естественно является у детей; от неосторожного или благоразумного ответа на него зависят иной раз нравственность и здоровье целой жизни. Самый короткий способ, которым мать думает отделаться, не обманывая своего сына, — это приказание молчать. Это было бы хорошо, если бы ребенка исподволь приучили к этому в вопросах, безразличных для него, и если бы он в этом новом тоне не подозревал тайны. Но мать редко останавливается на этом. «Это секрет женатых людей, — скажет она ему, — маленькие мальчики не должны быть так любопытны». Это прекрасный для матери выход из затруднения; но пусть она знает, что, задетый этим пренебрежительным отношением, маленький мальчик не будет иметь ни минуты покоя, пока не узнает секрета женатых людей, а он не замедлит узнать его. <...>

Прежде всего, мысль о естественной и знакомой ребенку потребности отвлекает его от мысли о каком-то таинственном процессе. Добавочные идеи страданий и смерти покрывают эту последнюю покровом грусти, который смиряет воображение и сдерживает любопытство; все это переносит внимание ребенка на последствие родов, а не на причины их. Недуги человеческой природы, неприятные предметы, картины страдания — вот образы, к которым приводит этот ответ, если только отвращение, внушаемое им ребенку, допустит его до дальнейших расспросов. Как может зародиться тревожное вождление среди бесед, подобным образом направленных? И при всем том вы видите, что истина не была искажена и что тут не было нужды обманывать воспитанника вместо того, чтобы наставлять. <...>

Ребенок, воспитанный сообразно с его возрастом, стоит одиноко. Он знает лишь те привязанности, которые приобретены привычкой; он любит свою сестру, как и свои часы, любит друга, как и свою собаку. Он не сознает в себе никакого пола, никакого рода: мужчина и женщина для него равно чужды; он не относит к себе ничего из того, что они делают или что говорят; он этого не видит и не слышит или не обращает на это внимания; разговоры их так же мало его интересуют, как и примеры: все это создано не для него. Путем этой методы мы наделяем его не искусственным заблуждением, а невежеством природы. Придет время, когда та же природа озаботится просветить своего питомца; и только тогда она даст ему возможность без риска пользоваться уроками, которые преподает. Вот принцип; подробности правил не входят в мой сюжет, а средства, предлагаемые мною в виду других целей, годятся и для этой цели.

Если хотите ввести порядок и правильность в зарождающиеся страсти, продлите время их развития, чтобы они успевали уравновешиваться по мере нарождения. Тогда уже не человек

повелевает ими, а сама природа, а ваше дело — предоставить ей распорядиться своей работой. Если бы ваш воспитанник был одинок, вам нечего было бы делать; но его воображение разжигается всем окружающим. Поток предрассудков его увлекает; чтобы удержать, его нужно толкать в противоположную сторону. Нужно, чтобы чувство сковало воображение и разум заставил умолкнуть людское мнение. Источник всех страстей — чувствительность, а воображение определяет их направление. Всякое существо, сознающее свои отношения, должно испытывать волнение, когда эти отношения изменяются и оно представляет себе или думает, что представляет, отношения, более соответственные его природе. Заблуждения воображения — вот что превращает в порок страсти всех ограниченных существ; ибо для того чтобы знать, какие отношения более всего приличны их природе, им нужно было бы узнать природу всех существ.

Итак, вот краткое изложение всей человеческой мудрости в деле страстей: 1) нужно осознать истинные отношения человека как в сфере рода, так и в сфере индивидуального и 2) упорядочивать все душевные привязанности сообразно с этими отношениями.

Но властен ли человек располагать свои привязанности сообразно с теми или иными отношениями? Конечно, если только он властен направлять свое воображение на тот или иной предмет или вкоренять в него ту или иную привычку. Кроме того, здесь дело идет не о том, что человек может сделать над самим собой, а о том, что мы можем сделать над своим воспитанником — путем подбора обстоятельств, в которые его поставим. Выяснение средств, пригодных для удержания его на пути, установленном природой, ясно покажет и то, как он может сойти с этого пути.

Пока чувствительность ограничена его личностью, в его действиях нет ничего морального; когда же она начинает распространяться и на внешнее, тогда только являются в нем сначала чувствования, потом понятия о добре и зле, которые делают его истинно человеком и составной частью его рода. Значит, на этом первом пункте мы и должны на первых порах сосредоточить свои наблюдения.

Наблюдения эти тем труднее, что для них мы должны отбросить примеры, которые у нас на глазах, и искать таких, где последовательное развитие совершается в порядке естественном.

Ребенок вышколенный, отполированный и просвещенный, который только ждет возможности пустить в дело полученные им преждевременные наставления, никогда не ошибается в моменте, когда возможность эта является. Он не ожидает его, а ускоряет; он возбуждает в своей крови преждевременное брожение и знает цель своих вожделений задолго раньше того, чем испытает их. Не природа возбуждает его, он сам ее насилует: ей нечему учить его, когда она делает его взрослым; мысленно он возмужал гораздо раньше своей действительной возмужалости.



Истинный же ход природы бывает постепенным и более медленным. Лишь мало-помалу воспламеняется кровь, вырабатываются жизненные силы, формируется темперамент. Умный мастер, заведующий производством, заботится усовершенствовать все свои орудия, прежде чем пустить их в дело: первым вождением предшествует продолжительное беспокойство; продолжительное неведение дает им сначала ложное направление, желаешь сам не зная чего. Кровь приходит в брожение и волнуется; избыток жизни ищет выхода наружу. Взор оживляется и останавливается на других лицах; начинаешь интересоваться окружающими, начинаешь чувствовать, что создан не для одинокой жизни; таким-то образом сердце раскрывается для человеческих движений и делается способным к привязанности.

Первое чувство, к которому восприимчив заботливо воспитанный юноша, — это не любовь, а дружба. Первым актом его зарождающегося воображения бывает сознание, что у него есть ближние; род привлекает его внимание раньше пола. Вот, следовательно, другое преимущество продолжительной невинности: возникающей чувствительностью можно воспользоваться для того, чтобы бросить в сердце юноши первые семена гуманности. Преимущество это тем драгоценнее, что это единственное время жизни, когда эти самые задачи могут увенчаться истинным успехом. <...>

Слабость человека делает его общительным; общие наши бедствия — вот что располагает наши сердца к человечности: мы не чувствовали бы обязанности к человечеству, если бы не были людьми. Всякая привязанность есть признак несостоятельности; если бы каждый из нас не имел никакой нужды в других, он не подумал бы соединиться с ними. Таким образом, из самой нашей немощи рождается наше зыбкое счастье<sup>43</sup>. Существом истинно счастливым бывает существо обособленное; одно божество наслаждается абсолютным счастьем; но из нас никто не имеет о нем понятия. Если бы какое-нибудь несовершенное существо могло вполне удовлетворять само себя, чем бы оно стало наслаждаться с нашей точки зрения? Оно было бы одиноким, жалким. Я не постигаю, как тот, кто не имеет ни к чему нужды, может любить что-нибудь; я не понимаю, как тот, кто ничего не любит, может быть счастливым.

Отсюда следует, что мы привязываемся к ближним не столько потому, что чувствуем их удовольствия, сколько потому, что чувствуем страдания их; ибо в последнем случае мы хорошо видим тождество нашей природы и ручательство в привязанности к нам и с их стороны. Если наши общие нужды связывают нас выгодой, то наши общие бедствия связывают нас привязанностью. Вид счастливицу внушает другим больше зависти, чем любви; мы готовы обвинить его в узурпации права, которого он не имеет, — права создавать себе исключительное счастье; да и самолюбие наше страдает, давая нам чувствовать, что этот человек не имеет в нас никакой нужды. Но кому не жаль несчастного, который на наших глазах страдает? Кто не захотел бы избавить его от бед, если бы

для этого достаточно было одного желания? Воображение скорее ставит нас на место несчастного, чем на место счастливого человека; мы чувствуем, что одно из этих положений ближе нас касается, чем другое. Жалость сладка, потому что, ставя себя на место страдающего, мы, однако, испытываем удовольствие оттого, что не страдаем, как он. Зависть горька, потому что вид счастливого человека не только не заставляет завистника стать на место счастливого, но возбуждает в нем сожаление, что он не на его месте. Один как бы избавляет нас от бедствий, им испытываемых, другой как бы лишает нас тех благ, которыми наслаждается.

Итак, если вы хотите возбудить и поддерживать в сердце молодого человека первые движения зарождающейся чувствительности и направить его характер к благотворению и доброте, то не возбуждайте в нем гордости, тщеславия, зависти обманчивым образом мирского счастья; и прежде всего не выставляйте ему напоказ пышности дворов, роскоши дворцов, привлекательности зрелищ; не водите его в гостиные, в блестящие собрания; не показывайте ему большого света прежде, чем он мог бы оценить последний сам по себе. Показывать ему свет прежде, чем он узнает людей, — значит, не образовывать его, а развращать, не научать, а обманывать. <...>

В шестнадцать лет юноша знает, что значит страдать, ибо он сам страдал; но едва ли он знает, что другие существа тоже страдают: видеть страдание, не чувствуя его, — это не значит знать; а ребенок, как я уже сто раз говорил, не представляя себе, что чувствуют другие, не знает иных бедствий, кроме своих; но когда впервые развивающиеся чувства зажигают в нем огонь воображения, он начинает в ближних своих чувствовать себя самого, начинает проникаться их жалобами и страдать их болью. Тогда-то печальная картина страдающего человечества должна пробудить в его сердце первое, какое только он испытал, страдание.

Если в ваших детях трудно подметить этот момент, то кто же виноват в этом? Вы так рано учите их притворно обнаруживать чувствительность, так рано знакомите их с ее языком, что, говоря всегда одним и тем же тоном, они ваши уроки обращают против вас же самих и не дают вам никакого способа различить, когда, переставши лгать, начинают они действительно чувствовать то, что говорят. <...>

Мало размышляя о существах, одаренных чувствительностью, Эмиль поздно узнает, что значит страдать и умирать. Жалобы и крики будут волновать его сердце, вид текущей крови заставит его отвернуться, конвульсии издыхающего животного вызовут в нем невыразимую скорбь, прежде чем он узнает, откуда происходят эти новые для него душевные движения. Если бы он остался тупым и жестокосердным, он их не испытывал бы; если б его больше учили, он знал бы их источник: он уже так много делал в мысли сопоставлений, что может чувствовать, но не настолько еще много, чтобы понимать, что чувствует.

Так зарождается жалость, первое относительное чувство, трогательное сердце человеческое, если человек следует порядку природы. Чтобы стать чувствительным и жалостливым, ребенок должен знать, что есть существа, подобные ему, которые страдают так же, как и он, и чувствуют те же горести, какие чувствует он, и, кроме того, другие горести, о которых он должен иметь понятие, потому что и сам может их испытать. <...>

Чтобы возбуждать и поддерживать эту зарождающуюся чувствительность, чтобы руководить ею и следовать за ее естественным ходом, нам остается, значит, представлять молодому человеку такие предметы, которые могли бы проявить силу его сердца, ищущую исхода, которые расширяли бы сердце, распространяли бы его действие на другие существа, заставляли бы его на все отзываться, и заботливо удалять такие предметы, которые стягивают его деятельность к одному центру и преувеличивают значение человеческого «я»; другими словами, мы должны возбуждать в нем доброту, гуманность, сострадание, благотворительность, все страсти привлекательные и нежные, которые по природе нравятся людям, и препятствовать зарождению зависти, алчности, ненависти, всех страстей отталкивающих и жестоких, не только уничтожающих, так сказать, чувствительность, но и делающих ее отрицательной и составляющих муку того, кто их испытывает.

Все предшествующие размышления можно, мне думается, свести к двум-трем правилам, точным, ясным и удобопонятным.

### **Первое правило**

*Сердцу человеческому свойственно ставить себя на место не тех людей, которые счастливее нас, но только тех, которые больше нас заслуживают жалости.*

### **Второе правило**

*Жалость возбуждают в нас только те чужие беды, от которых мы не считаем сами себя избавленными.*

Non ignara mali, miseris succurere disco<sup>44</sup>.

### **Третье правило**

*Жалость, внушаемая нам горем другого, измеряется нами не количеством этого горя, а тем чувствованием, которое мы предполагаем в людях страдающих.*

<...> Научите нашего воспитанника любить всех людей и даже тех, кто их презирает; сделайте так, чтобы он не помещал себя ни в один класс, но чтобы оказывался во всех классах; говорите при нем о роде человеческом с умилением, даже с жалостью, но никогда не отзывайтесь о нем с презрением. Человек, не позорь человека!

Вот этими-то путями и другими им подобными, но совершенно не похожими на пути избитые, и следует проникать в



сердце юноши, чтобы возбудить в нем первые природные движения и раскрыть его для сочувствия ближним; кроме того, я прибавлю, что к этим движениям нужно примешивать как можно меньше личного интереса; особенно не должно быть тщеславия, соревнования, славолюбия, всех тех чувствований, которые принуждают нас сравнивать себя с другими; ибо эти сравнения никогда не обходятся без некоторой доли ненависти к тем, которые оспаривают у нас преимущество, даже только по нашей собственной оценке. В этом случае приходится быть ослепленным или раздражаться, быть злым или глупым; постараемся избежать этой альтернативы. Мне говорят: «Эти страсти, столь опасные, рано или поздно появятся помимо нашей воли». Я не отрицаю этого; для каждой вещи есть свое время и место; я говорю только, что мы не должны помогать их зарождению.

Вот сущность методы, которой следует держаться. Примеры и детали здесь бесполезны, потому что здесь начинается почти бесконечное разграничение характеров и потому что каждый пример, который я представил бы, для одного из ста тысяч, быть может, не годился бы. В этом же возрасте начинается для искусного наставника истинная роль наблюдателя и философа, который владеет искусством испытывать сердца в своих заботах об их образовании. Пока молодой человек не помышляет еще притворяться, пока он не научился еще этому, в его наружности, в его взорах и жестах, при каждом предмете, ему представляемом, мы видим и впечатление, получаемое им: на его лице мы читаем все движения его души; тщательное исследование их ведет к тому, что мы начинаем предвидеть их и, наконец, управлять ими. <...>

Многие читатели, без сомнения, упрекнули меня в забвении моих первоначальных намерений, в забвении того, что я обещал своему воспитаннику постоянное счастье. Несчастные, умирающие, зрелища горести и нищеты! Вот так счастье, вот так наслаждение для юного сердца, возрождающегося к жизни! Мрачный воспитатель, предназначавший ему такое приятное воспитание, вызывает его к жизни лишь для того, чтобы страдать. Вот что мне скажут. Но мне какое дело? Я обещал сделать его счастливым в действительности, а не добиваться того, чтобы он казался счастливым. Моя ли вина, что вы, всегда обманываясь наружностью, принимаете ее за действительность? <...>

У ребенка есть только два ясно намеченных душевных движения — радость и печаль: он смеется или плачет; средних звеньев для него не существует; он беспрестанно переходит от одного из этих движений к другому. Это непрерывное чередование препятствует им оставлять на его лице прочный отпечаток и не дает образоваться физиономии; но в том возрасте, когда, ставши чувствительнее, он живет или чаще испытывает волнения, впечатления, делаясь более глубокими, оставляют и следы, труднее поддающиеся уничтожению; из привычного состояния души вытекает и расположение черт, которые время делает неизгладимыми.

мыми. Однако нередко можно видеть, что в различные возрасты у людей меняется и физиономия. Я видел это у многих и всегда находил, что у тех, за кем я мог хорошо наблюдать и следить, изменялись также и обычные страсти. Одно уже это наблюдение, хорошо проверенное, кажется мне решительным, и оно вполне уместно в трактате о воспитании, где важно научить по внешним признакам судить о душевных движениях.

Не знаю, будет ли мой юноша так же любим, не научившись подражать условным манерам и притворно выказывать чувства, которых нет, — не об этом теперь речь; но я знаю только, что он будет больше любить, и мне совершенно не верится, чтобы человек, любящий только самого себя, мог так искусно замаскироваться, что будет нравиться не меньше того, кто в своей привязанности к другим находит для себя лишь новое ощущение счастья. Что же касается самого чувства, то, мне кажется, я уже так много говорил о нем, что могу руководить в этом пункте рассудительного читателя и показать ему, что я не противоречил себе.

Итак, я возвращаюсь к своей методе и говорю: когда приближается критический возраст, предлагайте молодым людям такие зрелища, которые их сдерживали бы, а не такие, которые возбуждают; отвлекаяте зарождающееся воображение предметами, которые вместо того, чтобы разжигать их чувства, подавляли бы их деятельность. Удаляйте их из больших городов, где наряды и нескромность женщин ускоряют и предупреждают уроки природы, где всюду представляются их взору удовольствия, о которых они не должны знать раньше, чем будут в состоянии делать выбор. Ведите их назад в их прежние жилища, где сельская простота не давала бы слишком быстро развиваться свойственным их возрасту страстям; если же склонность к искусствам удерживает их пока еще в городе, то с помощью этой самой склонности старайтесь предупредить опасную праздность. Старательно избирайте для них общество, занятия, удовольствия: показывайте им лишь картины трогательные, но скромные, такие, которые умиляли бы, не обольщая, питали бы чувствительность, не возбуждая чувственности. Помните кроме того, что всюду нужно бояться излишества и что неумеренные страсти всегда причиняют большее зло сравнительно с тем, которого хотя и избежать. <...>

Пользование детством — задача легкая; зло, проскользающее здесь, не бывает неизлечимым; добро, здесь приобретаемое, может прийти и позднее. Но не то бывает в первом возрасте, когда человек начинает поистине жить. Возраст этот всегда оказывается слишком коротким по сравнению с употреблением, которое нужно из него сделать, и его важность требует неослабного внимания: вот почему я усиленно рекомендую искусство продлить его. Одно из лучших правил приобретения хорошей культуры — замедление всего, насколько возможно. Сделайте прогресс медленным и верным; помешайте юноше сделаться мужчиной в момент, когда он совершенно готов сделаться им. Пока тело растет — формируются

и вырабатываются и жизненные соки, которые должны успокоить волнение крови и придать силу фибрам. Если вы заставляете их принять другое направление, если предназначенное для усовершенствования одного индивида служит на образование другого, то оба они остаются слабыми, и дело природы оказывается несовершенным. Умственные процессы, в свою очередь, страдают от этого искажения, и душа, столь же немощная, как и тело, слабо и вяло совершает свои отправления. Дородные и крепкие члены не создают ни мужества, ни гения: и мне понятно, что телесная сила не сопровождается душевной силой, когда при этом органы сообщения двух существ дурно устроены. Но как бы хорошо они ни были устроены, они всегда будут слабо действовать, если основой их будет кровь истощенная, обедневшая и лишенная того вещества, которое придает силу и движение всем частям организма. Вообще, в людях, которые в молодых годах предохранены были от преждевременной испорченности, замечают больше душевной крепости, чем в тех, у которых разврат начался вместе с возможностью ему предаваться; и это, без сомнения, одна из причин, почему народы, отличающиеся нравственностью, обыкновенно превосходят по здравому смыслу и мужеству те народы, у которых нет нравственности. Последние блистают единственно какими-то мелкими тонкостями, которые они называют умом, проницательностью, остроумием; но те великие и благородные проявления мудрости и разума, которые отличаются и украшают человека прекрасными деяниями, добродетелями, истинно полезными делами, встречаются почти только у первых.

Наставники жалуются, что пылкость этого возраста делает юность необузданной, и я это вижу; но разве это не их вина? Разве они не знают, что коль скоро они направили эту пылкость в сторону чувственности, то ей нельзя уже дать другое направление? Могут ли длинные и сухие проповеди педанта сгладить в уме его воспитанника картину удовольствий, которая у него составила? Изгонит ли он из сердца вожделения, его терзающие? Ослабят ли они пылкость темперамента, если он знает, на что употребить ее? Не раздражат ли его препятствия, загораживающие ему единственное счастье, о котором он имеет понятие? А в жестоком законе, которому подчиняют его, не умея сделать его понятным, что он увидит, как не каприз и злобу человека, которому хочется помучить его? Удивительно ли, если он заупрямится и, в свою очередь, возненавидит его?

Я хорошо понимаю, что снисходительностью можно сделать себя более сносным и сохранить внешний авторитет. Но я не вижу, к чему служит этот авторитет, сохраняемый не иначе, как путем потворства порокам, которые он должен был бы подавлять; это все равно как если бы наездник с целью усмирить горячую лошадь принудил ее скакнуть в пропасть.

Эта пылкость юноши далеко не служит препятствием к воспитанию; напротив, благодаря ей оно завершается и заканчивается; она дает вам влияние на сердце молодого человека, когда он



перестает быть менее сильным, чем вы. Первые его привязанности служат уздой, с помощью которой вы направляете все его движения: он был свободен, и я вижу его поработанным. Пока он ничего не любил, он зависел только от самого себя и своих потребностей; как скоро он любит, он зависит от своих привязанностей. Так образуются первые узы, соединяющие его с родом человеческим. Но, направляя в эту сторону его зарождающуюся чувствительность, не думайте, что она с первого же раза обнимает всех людей и что слова «род человеческий» будут для него что-нибудь обозначать. Нет, чувствительность эта ограничится на первых порах его ближними; а ближними его будут не незнакомые, но те, с которыми он имеет связи, которых привычка сделала для него дорогими или необходимыми, у которых он ясно видит общий с ним образ мыслей и чувствований, которых он видит подверженными тем же бедствиям, что и он перенес, и восприимчивыми к тем же удовольствиям, что и он испытал, — словом, те, в которых тождество природы более очевидно и, значит, внушает ему большее расположение ко взаимной любви. Лишь после того как он разовьет с тысячи сторон свои наклонности, лишь после многих размышлений над своими собственными чувствами и над теми, какие он будет наблюдать в других, он может дойти до обобщения своих индивидуальных понятий в отвлеченную идею человечества и присоединить к своим частным привязанностям те, которые могут отождествить его с родом.

Делаясь способным к привязанности, он делается восприимчивым и к привязанности других <...>, а через это самое внимательным к внешним признакам этой привязанности. Видите ли вы, какую новую власть вы приобретаете над ним? Сколькими цепями опутаете вы его сердце, прежде чем он заметит это! Чего он не почувствует, когда, открыв глаза на самого себя, увидит, что вы сделали для него, когда будет в состоянии сравнить себя с другими молодыми людьми его же лет и вас сравнить с другими воспитателями! Я говорю: когда он увидит; но берегитесь говорить ему об этом; если вы будете говорить, он не будет уже видеть. Если вы требуйте от него повиновения взамен забот, которыми вы его окружали, он подумает, что вы провели его: он скажет себе, что, прикидываясь оказывающим ему услуги безвозмездно, вы имели претензию навязать ему долг и связать его контрактом, на который он не изъявлял согласия. Тщетно вы будете заявлять, что все ваши требования клонятся к его только пользе; вы ведь все-таки требуете, и притом во имя того, что вы делали без его согласия. <...>

Итак, если признательность есть чувство естественное, если вы не уничтожаете его действия по своей вине, то будьте уверены, что воспитанник ваш, когда начнет понимать цену ваших забот, будет к ним чувствителен, лишь бы сами вы не назначали им цены, и что они дадут вам над его сердцем власть, которую никто не может уничтожить. Но, прежде чем обеспечить за собой эту выгоду, берегитесь, как бы похвалой перед ним не лишиться ее.

Хвалиться перед ним своими услугами — значит делать их невыносимыми для него; забыть их — значит заставить его вспомнить о них. Пока не придет время обходиться с ним как с взрослым, никогда не поднимайте вопроса о том, чем он вам обязан, но заводите речь лишь о том, чем он не обязан. Чтобы сделать его послушным, предоставьте ему всю его свободу; прячьтесь, чтобы он вас искал; возвышайте его душу до благородного чувства признательности, говоря с ним лишь о его интересах. Я хотел, чтобы, прежде чем он будет в состоянии понять, ему не толковали, что все делают для его блага; в этих речах он увидел бы лишь вашу зависимость и принимал бы вас за своего слугу. Но теперь, когда он начинает чувствовать, что значит любить, он чувствует также, какие приятные узы могут соединять человека с тем, кого он любит; и в усердии, побуждающем вас беспрестанно заниматься им, он видит уже не привязанность раба, но преданность друга. А ни что не имеет такого влияния на человеческое сердце, как голос дружбы, хорошо изведанной; ибо мы знаем, что она всегда стоит лишь за наши интересы. Можно предположить, что друг обманывается, но нельзя думать, что он хочет обмануть нас. Иногда мы противимся его советам, но никогда их не презираем.

Мы вступаем, наконец, в нравственный мир: мы только что сделали второй шаг взрослого человека. Если бы было здесь уместно, я попытался бы поискать, как из первых сердечных движений поднимаются первые голоса совести, как из чувств любви и ненависти зарождаются первые понятия о добре и зле; я показал бы, что справедливость и доброта не суть только отвлеченные названия, не суть чисто нравственные понятия, созданные разумом души и суть не что иное, как упорядоченное дальнейшее развитие наших первоначальных влечений, что на одном разуме, независимо от совести, нельзя основать никакого естественного закона и что все естественное право есть не что иное, как химера <...> если оно не основано на естественной для человеческого сердца потребности. Но я думаю, что здесь не место писать трактаты по метафизике и морали или давать какой-нибудь курс науки; мне достаточно наметить порядок и ход наших чувствований и познаний в соотношении с нашим органическим складом. Другие, быть может, докажут то, что я здесь только отметил.

Так как мой Эмиль до сих пор рассматривал только самого себя, то первый взор, брошенный им на ближних, заставляет его сравнивать себя с ними, и первое чувство, пробуждаемое в нем этим сравнением, есть стремление занять первое место. Вот пункт, где любовь к себе изменяется в самолюбие и где начинают зарождаться все страсти, зависящие от этой последней. Но чтобы решить, какие из этих страстей будут господствовать в его характере — человеческие и кроткие или жестокие и злобные, благожелательность и сострадание или зависть и алчность, для этого нужно знать, на каком месте он будет чувствовать себя между

людьми и какого рода препятствия он сочтет нужным преодолеть, чтобы достигнуть того места, которое хочет занимать. <...>

Чтобы узнать людей, нужно видеть их действующими. В свете мы слышим их говорящими; они выставляют свои речи и скрывают поступки; но в истории они разоблачены, и мы судим о них по фактам. Даже самые слова их помогают оценивать их: сравнивая то, что они делают, с тем, что они говорят, мы видим сразу, что они такое и чем хотят казаться; чем более они маскируются, тем лучше их узнают.

К несчастью, это изучение представляет свои опасности и всякого рода неудобства. Трудно стать на такую точку зрения, с которой можно было бы справедливо судить о своих ближних. Одним из важных недостатков истории является то обстоятельство, что она рисует людей гораздо больше с их дурных сторон, чем с хороших. <...>

Худшие историки для молодого человека — это те, которые судят. Фактов давайте, фактов! И пусть он сам судит; этим путем он научается узнавать людей. Если суждение автора беспрестанно руководит им, он постоянно смотрит чужими глазами, а когда этих глаз недостает, то не видит уже ничего. <...>

Я предпочитал бы начать изучение человеческого сердца с чтения частных биографий; ибо в этом случае, как бы человек ни прятался, историк всюду его преследует; он не дает ему ни минуты отдыха, ни одного уголка для того, чтобы избежать пронизательного взора зрителя; и когда один думает, что он лучше всего спрячется, для другого это лучшее время познакомиться с ним.

Правда, что гений людей объединенных, иначе сказать народов, весьма отличен от характера человека, взятого в частности, и что знание человеческого сердца было бы очень несовершенным, если не изучать его также и в массе; но не менее справедливо и то, что для суждения о людях начинать дело нужно с изучения человека, и кто в совершенстве знал бы склонности каждого индивида, тот мог бы предвидеть и все последствия их, скомбинированные в том целом, которое составляет народ.

Здесь опять нужно прибегнуть к древним по тем же причинам, о которых я уже говорил, и, кроме того, потому, что все обиходные и простые, хотя в то же время истинные и характерные частности изгнаны из современного стиля и люди у наших авторов являются такими же разукрашенными в частной жизни, как и на мировой сцене. Приличие, в писании не менее строго соблюдаемое, чем в поступках, позволяет говорить публично уже только о том, что позволено делать публично; а так как людей нельзя показывать иначе, как постоянно играющими роль, то из книг наших мы узнаем их не больше, чем в театрах. Пусть хоть сто раз пишут и переписывают биографии королей, мы не будем уже иметь Светониев<sup>45</sup>. <...>

Итак, что же нужно для того, чтобы хорошо наблюдать людей? Нужен большой интерес к их изучению, большое беспристрастие в



суждении о них, нужно сердце настолько чувствительное, чтобы понимать все человеческие страсти, и настолько спокойное, чтобы не испытывать их. Если есть в жизни момент, благоприятный для этого изучения, так это тот, который я выбрал для Эмиля; раньше люди были бы чуждыми для него, позже он сам был бы им подобен. Людское мнение, влияние которого он видит, не приобрело еще власти над ним; страсти, действие которых он понимает, не волновали еще сердца его. Он человек, он заинтересован в своих собратях; он справедлив, он считает их равными себе. Но если он судит о них правильно, то, наверное, не захочет ни с кем из них поменяться местом; ибо цель всех тревожений, которым они предаются, основанная на предрассудках, которых нет у него, покажется ему целью фантастической. Что же касается его самого, то все, чего он желает, доступно его силам. От чего он мог бы зависеть, если он удовлетворяет самого себя и свободен от предрассудков? У него есть руки, здоровье <...> он умерен, у него мало нужд и есть возможность удовлетворить их. Будучи воспитан при абсолютной свободе, величайшим из зол он считает рабство. Ему жаль несчастных королей, рабов всего того, что им повинуется; ему жаль ложных мудрецов, которые опутаны своей мишурной известностью; ему жаль этих глупых богачей, мучеников своей роскоши; жаль этих тщеславных сластолюбцев, которые всю жизнь свою отдают скуке из-за того, чтобы казаться наслаждающимися. Он пожалеет и врага, который причинит зло ему, ибо в злобе его он увидит несчастье для него самого. Он скажет себе: «Создавая для себя потребность вредить мне, этот человек ставит свою участь в зависимость от моей».

Еще шаг, и мы у цели. Самолюбие — орудие полезное, но опасное: оно часто ранит руку, которая им пользуется, и редко делает добро без зла. Эмиль, рассматривая, какое место он занимает между людьми, и видя себя счастливо помещенным, почувствует искушение приписать собственному разуму создание вашего разума и отнести к своим достоинствам результат счастья своего. Он скажет себе: «Я умен, а люди безумны». Жалея, он станет презирать их; видя свое довольство, он еще выше станет ценить себя; чувствуя себя более счастливым, чем они, подумает, что он более достоин счастья. Вот заблуждение, которого больше всего нужно бояться, потому что его труднее всего искоренить. Если бы он оставался в этом положении, он мало выиграл бы от всех наших забот; и если бы приходилось выбирать, я не знаю еще, не предпочел ли бы я самообман предрассудков самообману гордости. <...>

Предупреждайте его об ошибках прежде, чем он их сделает; когда он сделал, не упрекайте его — вы этим только подзадорили бы и разожгли его самолюбие. Урок, который возмущает, не идет впрок. Я ничего не знаю глупее фразы «Ведь я говорил тебе». Лучший способ заставить его помнить, что ему сказано, — это сделать вид, что вы забыли об этом. И наоборот, если вы видите его сконфуженным тем, что он не поверил вам, то кротко, добрыми словами постарайтесь изгладить это унижение. Он, наверное,

привяжется к вам, видя, что из-за него вы забываете себя и вместо того, чтобы окончательно подавить его, утешаете. Но если к его огорчению вы присоедините упреки, он возненавидит вас и поставит себе законом не слушаться вас, как бы в доказательство того, что он иного, чем вы, мнения о важности ваших советов.

Способ, каким вы утешаете его, может также служить для него наставлением, тем более полезным, что он будет вам доверять. Если вы, положим, говорите ему, что тысячи других людей делают те же ошибки, то вы караете его; ибо кто ценит себя выше прочих людей, для того крайне обидно утешаться их примером; это значит понимать, что самое большее, на что он может претендовать, — это лишь не уступать им.

Пора ошибок есть вместе с тем и пора басен. Прицая виновного под чужой маской, можно поучать его, не задевая самолюбия; он поймет, что нравоучительная басня не ложь, применив к себе заключенную в ней истину. Ребенок, которого никогда не обманывали похвалами, ничего не поймет в басне, которую я выше разбирал, но вертопрах, только что обманутый льстецом, отлично поймет, что ворон был лишь глупцом. Таким образом, из факта он извлекает правило; и опыт, который он скоро забыл бы, запечатлевается с помощью басни в уме его. Нет нравственного урока, который нельзя было бы получить путем чужого или своего собственного опыта. В случае, если опыт этот опасен, вместо того чтобы производить его самому, можно извлечь его из истории. Когда опыт не ведет к дурным последствиям, хорошо было бы, если бы молодой человек проделал его сам; потом с помощью нравоучительной басни можно частные случаи, ему известные, свести к правилам.

Однако я не хочу сказать, что эти правила должны быть подробно развиты или даже просто изложены. Нет ничего бесполезнее той морали, которой заканчивается большинство басен. <...>

Какой смысл имеют те четыре стиха, которые Лафонтен представляет к басне о надувающейся лягушке? Опасался ли он, что его не поймут? Неужели ему, такому великому живописцу, требуется подписывать названия под предметами, им нарисованными? Вместо того чтобы обобщать этим свою мораль, он придает ей частный характер, в некотором роде ограничивает ее приведенными примерами и примешивает к другим примерам. Я желал бы, чтобы прежде чем дать басни этого неподражаемого автора в руки молодому человеку, откинули все эти выводы, которыми он старается пояснить свой ясный и милый рассказ. Если воспитанник ваш не понимает басни без пояснения, то будьте уверены, что не поймет ее и с пояснениями.

Кроме того, важно было бы придать этим басням более дидактический характер, более соответствующий постепенному развитию чувств и познаний молодого человека. <...>

Когда я вижу, что в годы наибольшей деятельности заставляют молодых людей ограничиваться занятиями чисто умозрительными, а потом они без малейшей опасности сразу пускаются в



свет и в дела, то я нахожу, что тут столько же оскорбляют природу, сколько и разум, и не удивляюсь уже, что так мало людей, умеющих вести себя. Какой нужен странный склад ума, чтобы учить стольким бесполезным вещам, а искусство действовать — считать за ничто! Претендуют образовывать нас для общества, а учат так, как будто каждый из нас должен проводить свою жизнь в одиноких думках, в своей келье или в беседах на разные вздорные темы с людьми, ничем не заинтересованными. Вы думаете, что учите детей жить, если обучаете их разным кривляньям и условным фразам, ничего не обозначающим. Но ведь и я тоже учил Эмиля жить, ибо я научил его ладить с самим собою и, кроме того, зарабатывать себе хлеб. Но этого недостаточно. Чтобы жить в обществе, нужно уметь обходиться с людьми, нужно знать, какими способами можно действовать на них: нужно рассчитывать действие и противодействие частных интересов в гражданском обществе и так верно предвидеть события, чтобы редко обманываться в своих начинаниях или по крайней мере принимать всегда лучшие меры для успеха. Законы не позволяют молодым людям заниматься своими собственными делами и располагать своим имуществом; но к чему служили бы эти меры предосторожности, если бы до установленного законом возраста они не могли приобрести никакой опытности? Они ничего не выиграли бы от этого ожидания и в 25 лет были бы такими же новичками в деле, как в 15 лет. Без сомнения, нужно помешать, чтобы молодой человек, ослепленный своим невежеством или обманутый страстями, не причинил сам себе зла; но быть благотворительным во всяком возрасте позволительно; во всяком возрасте можно покровительствовать под руководством умного человека несчастным, которые нуждаются только в поддержке. <...>

Я не перестаю повторять: облакайте все ваши уроки молодым людям в форму поступков, а не речей; пусть они не учат по книгам того, чему может научить их опыт. Какая нелепая задача — упражнять их в искусстве говорить без всякого намерения что-либо сказать; давать чувствовать энергию языка страстей и всю силу искусства убеждать на школьной скамье, когда у них нет никакого интереса кого-нибудь и в чем-нибудь убеждать! Все правила риторики кажутся лишь пустой болтовней тому, кто не знает, как применить их в свою пользу. Для чего знать ученику, каким способом Ганнибал склонял солдат к переходу через Альпы? Если бы вместо этих великолепных речей вы показали ему, как он должен приняться за дело, чтобы убедить своего надзирателя дать ему отпуск, будьте уверены, что он внимательнее отнесся бы к вашим правилам.

Если б я захотел преподавать риторику молодому человеку, у которого все страсти уже развились, то я представлял бы ему беспрестанно предметы, способные похвалить его страстям, и исследовал бы вместе с ним, каким языком он должен говорить с другими людьми, если хочет принудить их благоприятствовать его желаниям. Но Эмиль мой находится в положении не столь выгодном



для ораторского искусства; ограничиваясь почти одними физическими потребностями, он менее нуждается в других, чем другие в нем; а так как ему нечего просить у них для себя самого, то вещь, в которой он хочет убедить, не настолько его трогает, чтобы он стал чрезмерно волноваться. Отсюда следует, что речь его вообще проста и бедна образами. Слова он употребляет обыкновенно в собственном смысле и только для того, чтобы его поняли. Он мало говорит предложениями, потому что не научился обобщать своих идей; у него мало образов, потому что он редко бывает страстен.

Итак, если мы хотим, чтобы Эмиль любил правду, если хотим, чтобы он ее знал, то будем в делах всегда держать его далеко от личного его интереса. Чем более его заботы посвящены будут чужому счастью, тем просвещеннее они будут и мудрее и тем менее он будет ошибаться в оценке добра и зла; но никогда не допускайте в нем слепого предпочтения, основанного единственно на лицепрятии или несправедливом предубеждении. Да и зачем он стал бы одному вредить, чтобы услужить другому? Для него не важно, на чью долю выпадает больше счастья, лишь бы содействовать наибольшему счастью всех; а в этом и состоит первый интерес мудреца, после личного интереса, ибо каждый есть часть своего рода, а не часть другого индивида.

Чтобы помешать состраданию вырождаться в слабость, нужно, значит, обобщать его и распространять на весь род человеческий. Тогда мы предаемся ему лишь настолько, насколько оно согласуется со справедливостью, потому что из всех добродетелей справедливость наиболее содействует общему благу людей. В силу разума, в силу любви к себе нужно к роду людскому питать еще большее сострадание, чем к ближнему своему, и жалость к злым есть очень большая жестокость к людям.

Впрочем, нужно помнить, что все эти средства, которыми я отвлекаю моего воспитанника от интересов его личности, имеют все-таки прямое отношение и к нему не только потому, что из них проистекает внутреннее наслаждение, но и потому, что, делая его благотворительным по отношению к другим, я тружусь над его собственным образованием.

Я сначала дал средства, а теперь показываю действие их. Какой широкий кругозор открывается мало-помалу в его голове! Какими возвышенными чувствованиями заглушается в его сердце зародыш мелких страстей! Какая отчетливость суждения, какая точность ума образуется в нем из его культивированных наклонностей, из опытности, которая сосредоточивает стремления великой души в тесных пределах возможного и ведет к тому, что человек, стоящий выше других и не имеющий возможности поднять их до своего уровня, умеет сам спуститься к ним! В его разуме запечатлеваются истинные принципы справедливости, истинные образы прекрасного, все нравственные отношения живых существ, все идеи порядка; он видит место каждой вещи и причину, удаляющую ее от этого места; он видит, чем создается

добро и что противодействует ему. Не испытав человеческих страстей, он знает уже обманы их и игру.

Я подвигаюсь вперед, увлекаемый силой вещей, но я не обманываюсь насчет мнения читателей. Они давно уже видят меня в стране химер; со своей стороны, я все время вижу их в области предрассудков. Расходясь так далеко с обычными мнениями, я не перестаю представлять их в своем уме; я их рассматриваю, размышляю о них не для того, чтобы держаться или избегать их, но чтобы взвесить их на весах рассуждения. Всякий раз, как последнее заставляет меня уклоняться от них, наученный опытом, я уже совершенно уверен, что читатели не последуют за мной; я знаю, что, упорствуя в своем мнении, будто возможно лишь то, что они видят, они примут изображаемого мною молодого человека за существо воображаемое и фантастическое, потому что он отличается от тех, с которыми его сравнивают; им не приходит в голову, что он и должен отличаться: раз он воспитан иначе, раз его волнуют совершенно противоположные чувства, раз он получил совершенно не такое, как они, образование, было бы гораздо более удивительным, если б он походил на них, а не таким был, каким я предполагаю. Это не человеческий человек; это человек природы. И конечно, он должен быть очень странным на их взгляд.

В начале этого сочинения я не предполагал ничего такого, чего не мог бы наблюдать и всякий другой так же хорошо, как и я, потому что исходный пункт — я разумею рождение человека — для всех нас одинаков; но чем более мы подвигаемся вперед, я — культивируя природу, вы — извращая ее, тем дальше мы удаляемся друг от друга. В шесть лет мой воспитанник мало отличался от ваших, которых вы не успели еще изуродовать; теперь в них нет ничего уже сходного; а в лета возмужалости, которые приближаются, он должен явиться в совершенно противоположном свете, если только заботы мои не пропали даром. Количество приобретений, быть может, почти равно с той и другой стороны, но самые приобретения совершенно не сходны между собою. Вы изумлены, что находите у первого высокие чувства, которых и в зародыше нет у вторых; но примите в расчет и то, что эти последние все бываю уже философами и богословами, прежде чем Эмиль узнает, что такое философия, и прежде чем он даже услышит о Боге. <...>

Я предвижу, сколь многие читатели будут изумлены тем, что, проследив весь первый возраст моего воспитанника, я ни разу не говорил ему о религии. В пятнадцать лет он не знал, есть ли у него душа: а быть может, даже в восемнадцать лет еще не время знать ему об этом; ибо если он узнает раньше чем нужно, то представляется опасность, что он никогда не будет знать этого <...>

Но во что верует ребенок, исповедующий христианскую религию? Верует в то, что постигает; а он так мало постигает передаваемое ему, что если вы скажете ему противоположное, он усвоит это с такой же охотой. <...>

Когда ребенок говорит, что он верует в Бога, он не в Бога верит, а верит Петру или Якову, которые говорят ему, что существует нечто такое, что называют Богом. Он верит на манер Еврипида: «О, Юпитер! Ничего ведь о тебе не знаю я, кроме имени»\*.

Ребенок должен быть воспитан в религии своего отца; ему всегда убедительно доказывают, что эта религия, какова бы она ни была, единственно истинная, что все другие — вздор и нелепость. Сила аргументов совершенно зависит от того пункта земли, где их предлагают. Пусть турок, который в Константинополе находит христианство столь смешным, посмотрит, как относятся к магометанству в Париже! В деле религии людское мнение особенно торжествует. Но мы, которые имеем притязание со всякой вещи сбрасывать ее иго, которые не желаем ничего уступить авторитету, не желаем преподавать нашему Эмилю ничего такого, чему он не мог бы научиться сам во всякой стране, — мы в какой религии станем его воспитывать? К какой секте присоединить нам человека природы? Ответ очень прост, мне кажется: мы не станем присоединять его ни к той, ни к другой, а дадим ему возможность выбрать ту, к которой должен привести его наилучшим образом направленный разум. <...>

Мы работаем в согласии с природой и, пока она формирует человека физически, пытаемся сформировать существо нравственное; но наши успехи не одинаковы. Тело уже крепко и сильно, в то время как душа еще немощна и слаба; и что бы ни могло сделать человеческое искусство, темперамент всегда предшествует разуму. Сдерживать один и возбуждать другой — вот к чему мы доселе всячески стремились для того, чтобы человек всегда был единым, насколько это возможно. Развивая природные свойства, мы задерживали зарождающуюся чувствительность; мы ее регулировали, развивая разум; умственные предметы умеряли действие чувствительных предметов. Восходя к началу вещей, мы изыски своего воспитанника из власти чувств; от изучения природы нетрудно было подняться до вопроса о Творце.

Когда мы дошли до этого, сколько приобрели мы новых способов влияния на воспитанника! Сколько у нас новых способов обращаться к его сердцу! Только теперь истинный интерес свой он видит в том, чтобы быть добрым, делать добро вдали от людских взоров и без принуждения со стороны законов, быть справедливым перед Богом и собою, исполнять долг, даже жертвуя жизнью. <...>

Эмиль, напротив, считает для себя честью сделаться человеком и подчиниться игу нарождающегося разума; тело его, уже сформированное, не нуждается теперь в прежних движениях и начинает останавливаться, зато ум его, наполовину развившийся, начинает, в свою очередь, расправлять свои крылья. Таким образом, возраст разума для одних является лишь возрастом своеволия, для другого же он делается порою рассудительности. <...>

\* *Плутарх*. Трактат о любви. Так же начиналась прежде трагедия «Меланипп»\*; но народные крикуны в Афинах принудили Еврипида изменить это начало.



Наконец приходит и торжественный момент, начертанный природой: «Ему нужно прийти». Раз человеку необходимо умереть, он должен и воспроизводить себя, чтобы род продолжался и сохранился мировой порядок. Когда по признакам, о которых я говорил, вы предугадаете критический момент, тотчас же оставьте навсегда ваш прежний тон по отношению к нему. Он еще ваш ученик, но уже не воспитанник ваш. Это ваш друг, это мужчина; обращайтесь отныне с ним как с мужчиной. <...>

Признаюсь откровенно, что если вы очертя голову броситесь в борьбу с его зарождающимися желаниями и вздумаете отнестись к новым потребностям, которые дают ему себя чувствовать, как к преступлению, то он недолго будет вас слушаться; но раз вы покидаете мою методу, я ни за что уже вам не ручаюсь. Помните всегда, что вы — орудие природы, и вы никогда не будете ее врагом.

Но какое принять решение? Представляются два исхода — поворотов его наклонностям или бороться с ними, быть его тираном или сообщником; а то и другое ведет к столь опасным последствиям, что поневоле приходится сильно колебаться в выборе.

Первый способ разрешить затруднение — это поскорее женить его; это самое верное и самое естественное средство. Я сомневаюсь, однако, чтобы оно было наилучшим и полезнейшим. Ниже я приведу свои основания, а пока я соглашаюсь, что действительно нужно женить молодых людей в возмужалом возрасте. Но возраст этот наступает для них раньше времени; мы именно и сделали его преждевременным; его нужно оттянуть до полной зрелости.

Если бы приходилось слушаться только наклонностей и следовать их указаниям, дело было бы очень просто; но между правами природы и нашими социальными законами столько противоречий, что для примирения их приходится беспрестанно лавировать и увертываться; нужно употребить много искусства, чтобы помешать человеку, живущему в обществе, быть совершенно искусственным.

На основании вышеизложенного я полагаю, что с помощью указанных мною средств и других подобных можно продлить, по меньшей мере до двадцати лет, незнакомство с вожделениями и чистоту чувств; это настолько верно, что у германцев молодой человек, терявший свою невинность до этого возраста, считался обесчестившим себя; а писатели крепость телосложения и многочисленность детей справедливо объясняют воздержанностью этих народов в пору юности<sup>47</sup>.

Не забывайте, что для руководства взрослым приходится принимать меры, противные тому, что вы предпринимали для руководства ребенком. Не колеблясь, посвятите его в те опасные тайны, которые вы так долго и с такой заботливостью скрывали от него. Так как нужно же, наконец, чтобы он знал их, то важно, чтобы он узнал не от другого и не сам собою, а от вас одних; так как отныне он вынужден бороться с ними, то, чтобы не быть застигнутым врасплох, ему нужно узнать своего врага. <...>

## КОММЕНТАРИИ

### Эмиль, или О воспитании

Произведение впервые опубликовано в 1762 г. в Париже и Амстердаме. Неоднократно переиздавалось еще при жизни автора. Из русских переводов «Эмиля» наиболее полное издание 1981 г. В настоящей книге печатается по изданию: Руссо Ж.-Ж. Пед.соч.: В 2 т. — М., 1981. — Т. 1

Руссо начал работать над романом приблизительно в 1753 г. Последняя, пятая, книга написана в 1759 г. Руссо намеревался продолжить работу над «Эмилем», но эти планы остались неосуществленными. Частично замысел продолжения отразился в набросках «Эмиль и Софи, или Одинокие».

Тотчас по выходе в свет «Эмиль» оказался под запретом церкви. Спустя десять дней после публикации романа тираж в Париже был конфискован и сожжен. В парламенте церковники возбудили против автора романа судебное дело. Руссо писал 5 июня 1762 г.: «...парламент намерен подвергать меня суду, я полагаю, что тем самым... он лишь проявит собственную глупость». А через два дня: «...они могут меня лишить жизни, но не свободы. Карьере моей конец, остается завершить ее достойно» (*Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Т. VII. — P. 227, 283).

Руссо бежит из Парижа в Швейцарию, в небольшое селение близ Берна. В июле 1762 г., после того как власти Женевы и Берна отказали Руссо в убежище, автор «Эмиля» перебирается в небольшой городок Мотье швейцарского кантона Невшатель.

Амстердамский тираж первого издания «Эмиля» постигла та же участь, что и издание в Париже. Он был сожжен в июне 1762 г. В августе архиепископ Парижа Бомон вносит «Эмиля» в список запрещенных книг и объявляет роман покушением на «основы христианской религии, спокойствие государств». В октябре папа Клементий XIII предает автора «Эмиля» анафеме.

Не пришелся по нраву «Эмиль» и русской императрице Екатерине II. Прочитав попавший в Петербург в 1763 г. экземпляр «Эмиля», она писала: «Особенно не люблю я эмильевского воспитания. Не так думали в наше старое доброе время». После такого заключения на ввоз «Эмиля» в Россию наложен был запрет. Не поняли педагогического романа Руссо и некоторые из недавних его друзей — деятели Просвещения. К.Гельвций осудил содержащийся в «Эмиле» призыв к черни не подчиняться своим суверенам. Вольтер критически отнесся к идеям «естественного воспитания», хотя и нашел, что в педагогическом романе «есть страниц пятьдесят, достойных, чтобы переплести в сафьян».

Роман «Эмиль» отразил общее мировоззрение Руссо, где педагогика — важная, но не единственная сфера.

Руссо считал, что каждое новорожденное человеческое существо прекрасно и награждено даром творчества и что путем воспитания надо сделать так, чтобы природное совершенство не только не тускнело, но и засверкало новыми гранями, чтобы обеспечить переход от естественного, природного состояния к состоянию общественному. Руссо полагал, что индивид от рождения живет противоречивыми устремлениями са-

молюбия и альтруизма. Гармония этих двух страстей принесет ему подлинное счастье и свободу. Единственно возможным путем, способным обеспечить такую гармонию, Руссо называл воспитание.

Руссо предложил в известной мере идеалистическую педагогическую программу. Он надеялся посредством формирования в человеке истинных идей достичь общественной справедливости.

В естественном развитии Эмиля (от рождения до совершеннолетия) намечены периоды, для каждого из которых определены задачи, содержание, методы воспитания. При этом главным требованием остается — не поступаться радостью и потребностями ребенка даже ради благих целей в будущем.

Эмиль — идеальный персонаж, лишенный нравственных и духовных недостатков. Он защищен от разлагающих социальных влияний природным здоровьем. По сути, Эмиль — существо без определенной индивидуальности, готовое жить в счастливом и свободном грядущем. Автор ставит героя в различные ситуации, позволяющие раскрыть педагогические идеи.

«Эмиль» породил широкий интерес к проблемам воспитания. Резко увеличилось число педагогических сочинений. Во Франции за 25 лет после появления трактата Руссо было опубликовано вдвое больше работ по вопросам воспитания, чем за предшествующие 60 лет.

Роман Ж.-Ж. Руссо оказал воздействие на виднейших педагогов конца XVIII в. И.Г.Песталоцци принял решение заняться воспитательной деятельностью под непосредственным впечатлением от прочтения «Эмиля», который, по его мнению, означал переворот в педагогике.

Огромный интерес к педагогическим идеям Руссо проявлял Л.Н.Толстой. Замыслив план одного из своих первых произведений «Четыре эпохи развития», Толстой явно под влиянием «Эмиля» выделил в нем четыре части: «Детство», «Отрочество», «Юность», «Молодость». Пристально изучал педагогический роман великий русский педагог-демократ К.Д.Ушинский.

1. «Зло, от которого мы страдаем, излечимо, и нам, созданным для безупречного существования, помогает сама природа, если мы желаем исправиться» (лат.) (Сенека. О гневе. 2, 13).

2. Имеется в виду приятельница Руссо г-жа Шенонсо. По словам Руссо, она подала ему мысль написать трактат по воспитанию.

3. Имеется в виду книга Д.Локка «Мысли о воспитании», на которую часто прямо или косвенно ссылается Руссо.

Руссо созвучны мысли Локка о необходимости воспитывать ребенка в соответствии с особенностями детской психологии, «учить забавляя»; он разделяет его протест против схоластики в обучении, бессмысленного изучения древних языков.

4. Свидетельством справедливости упрека Руссо в адрес современников («Детства не знают») являются художественные произведения конца XVIII в. Писатели чрезвычайно редко касались тем детства. Скульпторы и живописцы в своих произведениях представляли детей сокращенными копиями взрослых. Руссо открыл детство для современников и потомков.



5. Первая книга «Эмиля» охватывает период с момента рождения ребенка до освоения им речи. Главной задачей воспитания этого периода Руссо считал обеспечение нормального физического роста младенца. Он рекомендовал ряд правил гигиены, кормления, закаливания, советовал остерегаться форсировать развитие детской речи.

6. Мысль о «трех воспитаниях» («природном, разумном и полезном») высказывал уже древнегреческий писатель и историк Плутарх (ок. 45 — ок. 127 н.э.).

7. Перефразирована строка из трагедии «Магомет» Вольтера: «Натура в моих глазах не что иное, как привычка», которая идет от формулы Аристотеля: «Более всего нас устраивает природное состояние, поэтому надо сделать привычки нашей второй натурой».

8. Платон излагает в трактате «Государство» свою систему общественного воспитания. С 3 лет дети (имеются в виду дети свободных граждан, а не рабов) должны посещать созданные при храмах детские площадки, с 7 до 12 — учиться чтению, письму, счету, музыке в государственных заведениях, с 13 до 15 — посещать школы физического воспитания. Юношам с 16 до 18 лет надлежало изучать в целях военного образования математику и астрономию, с 18 до 20 — проходить воинскую подготовку. Наиболее одаренные мужчины в возрасте 30—35 лет могли получать философское образование.

9. *Ликурге* (IX—VIII вв. до н.э.) — легендарный спартанский законодатель, которому приписывают, в частности, введение суровых методов воспитания детей. Как пишет Плутарх, Ликург видел в воспитании «самое важное и самое прекрасное дело законодателя».

10. «Овладел я тобою, судьба, и тебя полонил; все выходы твои преградил я, чтобы ты не могла добраться до меня» (*лат.*) — Руссо цитирует древнеримского оратора и политического деятеля Цицерона (108—43 до н.э.).

11. «Принимает повитуха, вскармливает кормилица, наставляет воспитатель, учит учитель» (*лат.*) — цитата из трактата Марцелла Нония (III в.), римского грамматика.

12. См.: *Локк Д.* Мысли о воспитании, § 5.

13. По древнегреческой мифологии, богиня Фетида окунула своего сына Ахилла в воды Стикса — реки, где обитали души умерших.

14. Намек на слова древнегреческого философа Аристиппа (V в. до н.э.), который на вопрос, какую плату он возьмет за воспитание юноши, ответил: «Тысячу драхм», а когда ему возразили, что цена слишком велика и за такие деньги можно купить раба, добавил: «Купи и будешь иметь двух» (цитата из трактата древнегреческого философа-неоплатоника Диогена Лаэртского (III в.) «О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов»).

15. См.: *Локк Д.* Мысли о воспитании, § 7, 18.

16. Имеется в виду античный миф о рождении богини Паллады из головы бога Юпитера.

17. «Живет и сам не знает, что живет» (*лат.*) (*Овидий.* Скорби, I, 3).

18. Вторая книга «Эмиля» охватывает период детства до 12 лет (с момента освоения ребенком речи). Этот период Руссо называет сном разу-

ма, когда ведущую роль в становлении ребенка играют чувства. Ребенок овладевает миром вещей и явлений прежде всего посредством чувственного восприятия. Руссо считает необходимым совершенствоваться в это время органы слуха, осязания, зрения, отрицая целесообразность сколько-нибудь систематического образования.

Руссо неспровергает бытовавшие представления о ребенке и детстве. Так, Локк считал дитя *tabula rasa* (чистой доской), французский энциклопедист Морелли — «существом без индивидуальности». Руссо провозгласил право детей на уважение.

Для Эмиля предлагалась программа «прогрессивного, естественного, отрицательного» воспитания. «Прогрессивным» оно называлось потому, что следовало этапам развития ребенка, не ускоряя процесса его формирования. Побудительной силой такого воспитания объявлялось самосовершенствование личности. «Отрицательным» оно являлось потому, что предполагало определенное торможение умственного и нравственного развития, не допуская опережения возможностей данного возраста.

В формировании Эмиля до 12 лет особое место отведено физическому воспитанию как способу создания гармонии между воспитанником и средой (природной и общественной). Руссо первый стал придавать большое значение физическому воспитанию как условию умственного развития.

19. Руссо выясняет значение французского слова *enfance*. Первоначально оно означало младенческий возраст. Затем приобрело более широкое значение и стало соответствовать общему понятию «детство».

20. В книге французской писательницы Стефании де Жанлис (1746—1830) «Адель и Теодор» воспитатель французского дофина пишет своему воспитаннику: «Когда вам был всего год, вы получали в колыбели большие почести, чем те, которые вам оказывают теперь: различные сословия приходили приветствовать вас».

21. См.: Локк Д. Мысли о воспитании, § 81. Руссо не обратил внимание, что Локк предлагал рассуждать с детьми не как со взрослыми, а применительно к их возрасту и развитию.

22. См.: Локк Д. Мысли о воспитании, § 150—153.

23. «Прежде всего нужно будет заботиться о том, чтобы он не возненавидел занятий, которых не может еще любить, и чтобы горечь, испытанная им раз, не мучила его впоследствии, когда пройдут годы невежества» (лат.). Руссо цитирует «Наставление в ораторском искусстве» из книги древнеримского писателя Марка Фабия Квинтилиана (ок. 35—96) «Институты». Во французском переводе «Институты» были впервые опубликованы в 1725 г.

24. «Здесь нет корня» (лат.).

25. *Монтень Мишель* (1533—1592) — выдающийся представитель позднего Возрождения во Франции. Он оказал огромное воздействие на Руссо, который прямо или косвенно часто ссылается в «Эмиле» на основной труд Монтеня — «Опыты».

26. *Роллен Шарль* (1661—1741) — французский писатель, педагог: ректор Парижского университета, глава коллежа в Бовэ. Один из основоположников начальной школы во Франции, автор восьмитомного

«Трактата об учении», Роллен кодифицировал тогдашние нормы обучения и воспитания.

27. *Флери Клод* (1640—1723) — кардинал Франции, воспитатель будущего французского короля Людовика XV. В своем трактате «О выборе предметов и методов обучения» (1686) К.Флери подверг критике схоластическое обучение.

28. *Круза Жан-Пьер* (1663—1750), швейцарский математик и педагог, был наставником одного из будущих немецких владетельных князей. Известен как автор педагогических трактатов: «Новые максимы о воспитании детей» и «Воспитание детей».

29. Т.е. Дарданеллы.

30. В третьей книге Руссо описывает «третье состояние детства», годы «формирования интеллекта» своего героя — от 12 до 15 лет. Главной целью воспитания Эмиля становится развитие критического, самостоятельного мышления.

Размышляя над проблемами преподавания наук, Руссо повторил мысль Локка о нецелесообразности усвоения каждого учебного предмета в подробностях, о необходимости развития умственных способностей, навыков умственной, трудовой деятельности, понимания, как добывать знания, приобретать навыки и умения. В известной мере это зародыш будущих концепций формального образования, которые так ярко аргументировал, в частности, И.Г.Песталоцци.

Эмиль должен был развить свои природные силы, чтобы уметь противостоять злу в различных его проявлениях. Обучение должно было вестись на основе принципа полезности, на материалах прежде всего естественных и физико-математических наук. Как и ранее, обучать Руссо рекомендовал, не прибегая к книгам (исключение делалось лишь для «Робинзона Крузо» Д.Дефо). Наставнику вменялось в обязанность строить преподавание, опираясь на опыт и инициативу ребенка, посредством конкретных, наглядных, сократических форм и методов.

31. В Монморанси, неподалеку от Парижа, Руссо писал «Эмиля».

32. *Плиний Секунд Старший* (23—79 н.э.) — древнеримский писатель, автор «Естественной истории» в 37 книгах.

33. *Бюффон Жорж-Луи Леклерк* (1707—1787) — французский ученый, автор «Естественной истории» в 35 томах.

34. *Робинзон Крузо*, сумевший обеспечить собственное существование на необитаемом острове, был для Руссо образцом человеческой самостоятельности, а его образ жизни — показателем целесообразности. Руссо не раз в своих произведениях обращался к роману Дефо.

35. «Борются редкие, редкие кормятся пищей атлетов; Вы же прядете шерсть и мотками в корзины кладете...» (*лат.*).

36. *Мидас* — легендарный фригийский царь, которому бог Вакх дал способность превращать в золото все, к чему тот прикасался. Бог Аполлон награждал Мидаса ослиными ушами.

37. *Гильом* — действующее лицо фарса аббата Д.-А Брюе (1640—1723) «Адвокат Патлен» (1706). Имеется в виду диалог Патлена и Гильома. Патлен спрашивает, придумал ли Гильом краску, а тот отвечает, что сделал это вместе с красильщиком.



38. См.: *Монтень*. Опыты, кн. II, 27.

39. Против этой фразы Вольтер на полях «Эмиля» оставил пометку: «Разумеется, ведь это будет увалень, ничего не ведающий о своем окружении» (см.: *Державин К.* Вольтер — читатель «Эмиля» Руссо // Известия АН СССР. Отд-ние общественных наук. — 1932. — № 4. — С. 334).

40. Четвертая книга посвящена воспитанию Эмиля после достижения им 15 лет. Именно с этого возраста, считает Руссо, следует начинать основное в воспитании — учить любить людей.

Четвертая книга «Эмиля» особенно дорога была автору. Когда парламент Парижа решил сжечь издание «Эмиля», Руссо хотел спасти от огня прежде всего эту книгу романа.

В жизни Эмиля наступает период (до 25 лет), когда он должен близко познакомиться с жизнью людей. Если до этого основой нравственного воспитания Эмиля являлся его собственный опыт, то теперь герою романа предстояло учиться соразмерять себя с общественными нормами морали. Вступление в общество означает проверку нравственного здоровья Эмиля, который неизбежно столкнется с борьбой самолюбий, людской завистью, другими духовными язвами общества.

В нравственном воспитании в эти годы большое значение Руссо придавал чтению книг о жизни выдающихся людей, особенно времен античности, и религии.

К 25 годам Эмиль завершает свое воспитание, программа которого имела целью достижение героем жизненной гармонии. Как писал Руссо в своих заметках, к 25 годам для каждого человека должен наступить «возраст счастья» (*Rousseau J.-J. Oeuvres completes*. Т. IV. P., 1969. P. 60).

41. Бог ветров Эол дал Одиссею (Улиссе) мех с заключенными в нем ветрами. Когда во время плавания Одиссеей заснул, его спутники развязали мех и выпустили ветры. Поднявшаяся буря унесла корабль Одиссея от родных берегов (см: *Гомер*. Одиссея).

42. Перефразированное выражение древнеримского поэта Теренция (194—159 до н.э.): «Я человек, ничто человеческое мне не чуждо» (*Теренций*. Самоистязатель).

43. Цицерон в книге «О природе богов» говорит: «В нашей немощи лежит вся наша склонность и любовь».

44. «Хорошо знакомая с бедой, учусь я в бедах помогать» (*лат.*) (*Вергилий*. Энеида). *Вергилий Марон Публий* (70—19 до н.э.) — римский поэт.

45. *Светоний Транквила Гай* (ок. 70—160 н.э.) — римский историк, автор «Жизни двенадцати цезарей». Руссо хорошо знал труды Светония, неоднократно ссылаясь на них в своих сочинениях.

46. «Меланипп» — трагедия древнегреческого писателя Еврипида (480—406/405 до н.э.). До нас не дошла.

47. Сведения взяты из «Записок о галльской войне» римского политического деятеля Гая Юлия Цезаря (102 или 100—44 до н.э.), а также из сочинения «Германия» древнеримского историка Тацита (ок. 58 — ок. 117 н.э.).

## **СООБРАЖЕНИЯ ОБ ОБРАЗЕ ПРАВЛЕНИЯ В ПОЛЬШЕ И ПРЕДЛАГАЕМЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ В СЕМ ПРАВЛЕНИИ**

---

### *Глава III. Применение*

Национальные институты формируют дух, характер, вкусы и нравы любого народа, это они делают его самим собою, единственным и неповторимым, это они внушают ему пылкую любовь к родине, основанную на неискоренимых устоях, без которых он смертельно затоскует, оказавшись на чужбине, пусть даже утопая в наслаждениях, коих он лишен у себя в родной стране. Помните о спартанце<sup>1</sup>, пребывавшем в неге и довольстве при дворе великого царя, — его упрекали в том, что он сожалел о простой пище. Ах, — отвечал он со вздохом сатрапу, — я познал твои удовольствия, тебе же неведомы наши.

Нынче нет ни французов, ни немцев, ни испанцев, ни даже англичан, что бы о них ни говорили, существуют только европейцы. Повсюду одинаковые вкусы, одинаковые страсти, одинаковые нравы, ибо отсутствует национальный дух, который способен сообщить народу лишь соответствующий институт.

При одинаковых обстоятельствах все люди поступают одинаково; называя себя бескорыстными, на деле окажутся мошенниками, разглагольствуя об общественном благе, станут заботиться лишь о самих себе; превознося скромную жизнь, будут мечтать о жизни Креза<sup>2</sup>. Все помыслы людские обратятся к одной роскоши, все страсти — к золоту. Убежденные в том, что золото покупает все на свете, такие люди продадутся первому, кто захочет их купить. Не все ли равно, какому господину служить, законам какого государства подчиняться? Страна, где можно безнаказанно красть деньги и соблазнять женщин, — вот их родина! <...>

### *Глава IV. Воспитание*

Это важный раздел<sup>3</sup>. Именно воспитание призвано формировать национальное самосознание и так направлять мнения и вкусы граждан, чтобы те были патриотами по склонности, по страсти, по необходимости. Ребенок в миг своего рождения должен увидеть родину и до самой смерти не должен видеть ничего, кроме родины. Всякий истинный республиканец с молоком матери впитал в себя любовь к отечеству, то есть к законам и свободе.

Эта любовь составляет все его существо; он видит только родину, он живет лишь для нее; без родины он одинок, он ничто; без нее и он больше не существует; и если, лишившись родины, он не умирает, то он хуже чем мертв.

Национальное воспитание — это достояние одних лишь свободных людей; только такие люди образуют сообщество, надежно скрепленное законами. Француз, англичанин, итальянец, испанец, русский ничем не отличаются друг от друга — каждого из них школа подготовила к вольной жизни, иначе говоря, к рабству. В двадцать лет поляк не должен быть каким угодно человеком — он должен быть именно поляком. Я хочу, чтобы, научась читать, он читал о своей стране, чтобы в десять лет он знал все, что она производит, в двенадцать помнил все ее провинции, все дороги и города, чтобы в пятнадцать лет он изучил ее историю, а в шестнадцать — все ее законы; чтобы не нашлось в Польше подвига или героя, которыми не были бы полны его память и сердце и о которых он не мог бы рассказать без запинки.

Отсюда следует вывод (и я настаиваю на нем), что обычные занятия под руководством иностранцев и священников нежелательны для детей. Закон должен надзирать за содержанием, порядком и видами занятий. Наставников для детей должно выбирать только среди поляков, женатых, если это возможно, отличающихся высокой нравственностью, честностью, здравомыслием и образованностью; после того как они в течение определенного количества лет будут исполнять эти обязанности, всем им предоставят другие должности, не выше и не почетнее прежних, ибо это невозможно, но более легкие и видные. А главное, остерегайтесь превращать профессию педагога в ремесло. Каждый общественный деятель в Польше должен иметь лишь одну постоянную профессию — гражданина, и всякий пост, им занимаемый, а в особенности такой важный, как этот, должен рассматриваться лишь как средство испытания, как ступень, ведущая вверх, — разумеется, если позволяют заслуги данного деятеля. Я призываю поляков обратить внимание на это положение, на котором я часто буду настаивать: я считаю его залогом государственной мощи. Ниже я разъясню, как, на мой взгляд, можно осуществить его на деле и при любых условиях.

Я решительно не одобряю этой обособленности коллегий и академий, которая приводит к тому, что богатая знать и бедные дворяне воспитываются врозь и по-разному. Согласно государственной конституции, все равны и все должны воспитываться вместе и одинаково; а если невозможно учредить совсем бесплатное общественное воспитание, нужно по крайней мере установить такую умеренную плату, какая по карману беднякам.

Нельзя ли создать в каждом коллеже определенное количество совершенно бесплатных мест для молодых людей, обучая их за счет государства. Во Франции их называют стипендиатами; места эти, предоставленные детям бедных дворян, имеющих заслуги перед родиной, были бы не милостыней, а наградой за



преданную службу отцов, и по этой причине считались бы почетными, — вот вам двойное преимущество, которым не следует пренебрегать. Нужно только, чтобы места эти распределялись не произвольно, а в результате серьезного обсуждения, о котором я скажу ниже. Те, кто займут эти места, должны называться сынами государства и отмечаться каким-либо почетным знаком, который даст им право первенства перед всеми остальными детьми их возраста, не исключая и детей из знатных семейств.

Во всех коллежах надо соорудить зал для физических упражнений. Дисциплина эта, находящаяся ныне в полном небрежении, является, на мой взгляд, наиболее важной частью воспитания не только для формирования сильных и здоровых темпераментов, но еще более для формирования нравственности, — о ней либо начисто забывают, либо пытаются преподавать ее с помощью нескончаемых педантичных и неумных поучений, остающихся только пустыми словами. Я никогда не перестану твердить, что хорошее воспитание непременно должно быть отрицательным. Воспрепятствуйте зарождению пороков, и вы достаточно сделаете для добродетели, при хорошо организованном общественном воспитании нет ничего легче: просто нужно всегда держать детей в напряжении, но не посредством скучных занятий, в которых они ничего не понимают, ненавидя их уже потому, что они вынуждены часами просиживать на месте, а путем упражнений, которые удовлетворят потребность растущего тела в движении и понравятся детям; удовольствие от таких упражнений принесет неизмеримую пользу.

Никак нельзя допускать, чтобы дети играли врозь, следуя своим прихотям: они должны играть только все вместе, на виду у взрослых, так, чтобы у них всегда была общая цель, к которой они стремятся, цель, возбуждающая дух соперничества и соревнования. Те родители, которые, предпочитая домашнее воспитание, станут воспитывать детей под своим личным надзором, тем не менее должны отпускать их на такие общие занятия. Образование может быть домашним и частным, но игры должны быть всегда публичными и общими для всех. Ибо здесь дело идет не только о том, чтобы занять детей, вырастить их крепкими, сделать стройными и подвижными, но и о том, чтобы с детства приучить их жить на глазах у своих сограждан, искать всем своим поступкам общественного одобрения.

Для этого нужно, чтобы призы и награды победителям не распределялись произвольно наставниками физических упражнений или руководителями коллежей, а раздавались согласно одобрению и приговору зрителей. Поверьте, суждение этих последних всегда будет справедливо, в особенности если сделать игры привлекательными для публики, подготовить их как праздничное зрелище. Легко предвидеть, что все порядочные люди и добрые патриоты сочтут обязанностью своею и честью присутствовать на таких зрелищах.

В Берне существует одна весьма необычная дисциплина для юных патрициев, заканчивающих коллеж, ее можно назвать моделью государства. Это уменьшенная копия государственного

аппарата республики: сенат, адвокаты, чиновники, судебные приставы, ораторы, судебные процессы, приговоры, торжества. Это внешнее подобие государства имеет даже маленькое правительство и некоторые доходы. Такое учреждение, существующее с дозволения властей и под их покровительством, является питомником государственных деятелей; им предстоит руководить общественными делами в тех же самых должностях, которые они сперва отправляют в форме игры.

Как бы ни организовали общественное воспитание, я не берусь разбирать здесь этот вопрос во всех подробностях, но непременно следует учредить особую коллегия, состоящую из чиновников высшего ранга, которая имела бы полномочия назначать, смешать и заменять по своему усмотрению, во-первых, директоров и руководителей коллежий, которые, как я уже сказал, сами являются кандидатами на высокие административные посты, а во-вторых, наставников, — в этих следует всемерно поощрять усердие и бдительность, ставя получение ими почетного места в прямую зависимость от их заслуг в прежней должности. Поскольку именно от таких заведений зависят надежды республики, слава и судьба нации, я считаю сознание их насущно необходимым и удивляюсь, как это до сих пор не догадался хоть кто-нибудь их учредить. Стоит пожалеть человечество, когда видишь, что множество идей, которые мне кажутся удачными и полезными, а главное, вполне осуществимыми на практике, весьма далеки от того, что творится в действительности.

**NB** *В истории образования существовало немало попыток создать школы, являющиеся по сути действующей моделью общества. Особенно это характерно для тех стран, в которых произошли значительные изменения в социально-политическом устройстве. В нашей стране известен опыт школ-коммун 20-х гг.*

*Для Польши Руссо предлагает сделать школу общественным, а не государственным институтом. Отсюда и его предложения создать коллегия по назначению на должности педагогов и руководителей из числа людей, заслуживших признание своими делами, организовать школу как уменьшенную копию республиканского общественного устройства.*

*Надо признать продуктивность этой мысли для нашей российской действительности. Полагая, что будущее России связано с построением гражданского общества и правового государства, мы не учитываем, что наша школа устроена авторитарно и не дает опыта гражданского поведения. В этом смысле мало помогает изучение социальных дисциплин, ибо в своей жизни и в школьной тоже дети (да и учителя) в малой степени видят следование идеям гражданского общества.*

*Понимая это, свою школу самоопределения мы строим вместе с детьми как действующую модель демократического общества со следующими элементами:*

— *наделение всех, кто учит и учится в школе, статусом гражданина школы с равными гражданскими правами, присвоение прав гражданства выпускникам школы и родителям по их просьбе;*

— *создание возможностей для открытого обсуждения демократических ценностей коллектива школы и взаимоотношений в нем с учетом реальных ситуаций школьной жизни или создание специальных ситуаций, побуждающих осмысливать эти ценности;*



— участие детей и взрослых в создании норм и правил общей жизни, результатом чего явилась действующая в школе конституция, совместно разработанная детьми и родителями. Принято также 12 законов и в положений по разным аспектам школьной жизни (закон о правах и обязанностях граждан школы, закон о защите чести и достоинства, закон о новичках, положение о разновозрастных образовательных группах и т.п.);

— наличие компетентных органов коллектива, создающих условия для реализации совместно принятых норм;

— создание условий для участия каждого школьника и учителя в решении самых важных вопросов, касающихся всех (общие собрания — сборы, референдумы);

— наличие выбираемого всеми органа — суда чести, разрешающего конфликты и рассматривающего случаи нарушения законов;

— привлечение каждого к созданию или пересмотру норм общей жизни;

— наличие органов самоуправления в классных и других первичных коллективах, наделение их правами принимать решения на основе законов, работа школьной юридической консультации из учеников старших классов, оказывающей правовую помощь нуждающимся в ней;

— введение общественной должности защитника прав детей, который избирается общим, прямым и тайным голосованием из числа претендентов — родителей, учителей, выпускников школы.

---

В конце концов я всего лишь предлагаю, но для тех, к кому я адресуюсь, этого должно быть достаточно. Мои идеи, еще не вполне развитые, проистекают из старинных методов, неизвестных нашим современникам; этими методами в древние времена воспитывали в людях душевную стойкость, патриотический пыл, уважение к выдающимся личностям и отвращение ко всему, что чуждо человеку. Подобных людей нет среди нас, но семена этих качеств таятся во всех сердцах, и чтобы прорасти и дать плоды, им не хватает лишь соответствующих установлений. Направьте по такому пути воспитание, обычаи, привычки, нравы поляков, и эти семена дадут добрые всходы, которые до сих пор были задушены неверными воззрениями, устаревшими законами, самодовольной философией, которая способна лишь читать проповеди и убивать все живое; только покончив с ужасным прошлым, нация сможет возродиться и получить то, что сумеют создать ее еще не организованные сыны; тогда она сможет надеяться на большее и достигнет большего благодаря хорошо продуманным установлениям. Нация будет беречь и уважать законы, питающие ее благородную гордость; эти законы навсегда сделают ее счастливой и свободной; вырвав из своей груди раздирающие ее страсти, она будет лелеять те, которые ей дороги. И наконец, обновившись таким образом, она обретет в своей второй молодости всю силу вновь зарождающегося организма. Но вводите эти законы с величайшей осмотрительностью, иначе, какими бы мудрыми и полезными они ни были, им суждено пропасть втуне, их будут обходить, и несколько злоупотреблений, которые вы устраните, уступят место другим, вовсе непредвиденным. Вот мысли, которые я счел необходимым высказать по этому поводу. <...>



## КОММЕНТАРИИ

### Соображения об образе правления в Польше...

Написано в 1771—1772 гг. Впервые издано в 1782 г. Фрагменты работы впервые опубликованы на русском языке в 1969 г. В настоящем издании печатается не полностью. Перевод И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию; *Rousseau J.-J. Oeuvres completes.* — Paris, Bibliothèque de la Pléiade, 1964. — Т. III.

Руссо обратился к проблемам Польши в результате общения с поляками. Посредником в этом общении был живший в Париже граф М. Вильгорский.

В настоящем издании представлены те главы трактата, в которых поставлены вопросы педагогические. «Соображения...» содержат проект реформы нравственного, умственного, физического воспитания в рамках светской государственной общедоступной школы («школы-республики»). Руссо высказывает в работе и конкретные рекомендации по воспитанию в школе.

В начале 70-х гг. XVIII в. в Польше возникла «Комиссия национального воспитания», члены которой хорошо знакомы были с трактатом Руссо.

1. Очевидно, речь идет о Павсании (V в. до н.э.) — спартанском полководце (древняя Греция). Павсаний предан врагам — персам и осужден был за это соотечественниками на смерть.

2. *Крез* (VI до н.э.) — царь древней Лидии. Имя его сделалось нарицательным для владельцев огромных богатств.

3. Имеется в виду вооруженный союз польской шляхты, созданный в 1768 г. в г. Баре. Союз был направлен против короля Станислава Понятовского и царской России.

4. *Где родина, там и хорошо* (лат.). Это выражение у Цицерона, автора его, звучит иначе: «Где хорошо, там и родина» (*Цицерон. Тускуланские беседы*, V, 37).

5. *Паладин* — здесь рыцарь.

6. Намереваясь путем школьной реформы обновить общество, Ж.-Ж. Руссо следует за Ш. Монтескье (1684—1740), который писал в «Духе законов»: «Республиканское правительство нуждается в силе воспитания».

## ПИСЬМА

Исааку Руссо<sup>1</sup>

Мой Уважаемый и Дорогой Отец!

В последнем письме, которое Вы изволили написать 5-го сего месяца, Вы требуете от меня сообщения о видах на мое устройство. Прошу Вас простить меня за то, что я замешкался с ответом: вопрос этот немаловажен, и мне потребовалось несколько дней, дабы поразмыслить и привести в порядок мои соображения, прежде чем сообщить их Вам.

Я согласен с Вами, дорогой Отец, в необходимости как можно скорее избрать занятие с тем, чтобы далее твердо придерживаться сделанного выбора; я давно проникся сознанием этой необходимости, но, будучи лишен до недавнего времени твердого руководства, ни на чем не мог остановиться окончательно.

**NB** Ж.-Ж. Руссо всего 23 года. Он излагает отцу свои жизненные планы. В них много сомнений, однако молодой человек соразмеряет свои чаяния со своими возможностями и предшествующим опытом. Как было бы хорошо, если бы школа помимо изучения предметов помогала молодежи строить свои планы. Ведь для многих современных старшеклассников пределом представлений о своем будущем является вуз. Что будет дальше, они не задумываются. И дело здесь не столько в так называемой профориентации, сколько в научении предвидеть, предположить, построить план жизни в соответствии с собственными потребностями и реальными возможностями.

Представьте себе, например, что я проявил способности к занятиям теологией либо к профессии адвоката. Ясно, что здесь потребовалась бы денежная поддержка — расходы на питание, на одежду, а главное, на учение. Положим, что целью моей стала торговля: кроме моего содержания понадобилось бы еще оплачивать мое обучение и, наконец, изыскать немалые средства для приличного устройства и обзаведения всем необходимым. Расходы не уменьшились бы и в том случае, если бы я избрал для себя ремесло; правда, я уже немного знаком с граверным мастерством<sup>2</sup>, но, не говоря уж о том, что оно никогда не было мне по вкусу, я, бесспорно, не владею им до такой степени, чтобы иметь возможность содержать себя, и ни один мастер не примет меня в дело, если я не оплачу расходов по обучению.

Я изложил Вам мои соображения по поводу самых различных занятий,

из коих я мог бы, зрело все обдумав, выбрать. Судите сами, М.Д.О. (Мой Дорогой Отец), зависит ли от меня выполнение вышеуказанных условий. Все сказанное справедливо лишь в отношении прошлого, ибо в моем возрасте уже поздно приниматься за учение; такова уж моя печальная участь: когда я мог подобрать себе солидное дело, мне не хватало необходимой поддержки, а теперь, когда я смею надеяться на некоторый успех, время отрочества — драгоценное время познания — безвозвратно прошло.

Что же до моего теперешнего положения, мне надлежало бы поступить следующим образом. Во-первых, я могу заняться музыкой, которую для этого знаю довольно сносно<sup>3</sup>; во-вторых, имея некоторые способности к письменным занятиям (я подразумеваю литературный стиль), я могу сделаться секретарем у какого-нибудь знатного вельможи, и, наконец, приобретя через несколько лет больше опыта, я мог бы стать воспитателем в какой-нибудь богатой семье<sup>4</sup>.

Что касается первого занятия, я не без оснований смею поздравить себя с некоторыми успехами в композиции, за которую меня многие хвалят, отмечая верный и тонкий вкус, а потому, дорогой Отец, в сей части я рассудил следующим образом.

Музыка — искусство не столь уж тяжело постижимое, ведь нет страны, где хоть кого-нибудь затруднило бы ее исполнение. Люди так устроены, что часто предпочитают приятное полезному; отчего не воспользоваться этой их слабостью, извлекая выгоду для себя, разумеется, когда ее можно достичь без ущерба для других: а что же плохого в том, чтобы получать честно заслуженную плату за свой труд?! Из всех занятий, к коим я чувствую призвание, занятие музыкой не самое почетное, но оно по крайней мере надежнее прочих, ибо легче прочих; согласитесь, что в знатных дома не так-то просто получить доступ, а ведь пока бегаешь в поисках места, надобно чем-то кормиться, музыка же всегда может служить подспорьем при нужде.

Оттого-то я и рассчитал, что музыка принесет мне хоть какую-то пользу. А вот мои соображения по второму пункту — я имею в виду место секретаря.

Поскольку мне уже случалось заниматься такой работой<sup>5</sup>, я приблизительно знаю, какие таланты необходимы в этой области: ясный, недвусмысленный стиль, большая аккуратность и честность, крайняя невнимательность в ведении дел, от которых зависит положение хозяина, а главное, неукоснительное соблюдение тайны; с такими качествами можно сделаться хорошим секретарем. Некоторыми из них я уже могу похвастаться и ежедневно работаю над приобретением мне недостающих, не жалея сил, чтобы преуспеть в этом.

И наконец, о месте воспитателя молодых знатных дворян: не хочу скрывать от Вас, что к этому занятию я решительно чувствую призвание, — Вас, вероятно, удивит это слово, но, прошу Вас, не торопитесь меня осуждать.



Не следует думать, дорогой Отец, что если я столь горячо привержен музыке, я гнушаюсь всякою другою работою. Великодушие, с коим госпожа де Варанс предоставила мне убежище, дало мне счастливую возможность свободно располагать своим временем, чем я до сих пор усердно и пользовался<sup>6</sup>. Сперва я составил себе план занятий, которые разделил на две основные категории: первые способствуют развитию ума и обогащению его знаниями, приносящими и пользу и удовольствие, вторые помогают воспитывать сердце в духе мудрости и добродетели. Госпожа де Варанс была столь добра, что снабдила меня книгами, и я постарался добиться как можно больше успехов, употребляя все свое время на одни лишь полезные занятия.

Кроме того, все кто угодно могут засвидетельствовать мое примерное поведение: я уважаю добрые нравы, и никто не упрекнет меня в сколько-нибудь значительном прегрешении против добродетели; я религиозен, благочестив; а впрочем, до крайности подвержен слабостям и полон недостатков, как никакой другой человек в мире; никто лучше меня не знает, сколько пороков мне предстоит еще искоренить в себе. И все же молодым людям, попавшим под мое начало, несомненно повезло бы, ибо ими руководил бы человек, ненавидящий порок и любящий добродетель.

Смею полагать, что в достаточной мере разбираюсь в науках и литературе, чтобы дать образование молодому дворянину, хотя преподавание и не входит в обязанности гувернера, — не давая уроков, он обязан лишь надзирать за тем, чтобы дети прилежно учились; и все же совершенно необходимо, чтобы знания воспитателя превосходили знания воспитанника.

Мне нечего ответить на Ваш упрек по поводу моего беспорядочного поведения в прошлом, — поскольку оно непростительно, я его себе и не прощаю. Итак, мой дорогой Отец, я уже написал Вам, что осмелюсь взять на себя обязанности наставника лишь спустя несколько лет, приобретя больший опыт, — не говорит ли это решение о том, что я имею намерение полностью исправиться, в чем и надеюсь преуспеть.

По поводу всего вышеизложенного Вы можете еще возразить мне, что труд музыканта или гувернера вовсе не почитается приличным занятием, но, поверьте, я и не предлагаю Вам называть их таковыми; это всего лишь способ заработка, к которому я надеюсь прибегнуть лишь в том случае, ежели нынешний мой источник поддержки иссякнет. Засим хочу поделиться с Вами моими истинными настроениями и сделать из них выводы. Вам не остались неизвестными, дорогой Отец, мои бесконечные обязательства перед госпожою де Варанс: именно ее доброта несколько раз избавляла меня от нужды: в течение восьми лет она постоянно и во всем помогала мне, часто делая даже больше того, что было в ее возможностях. Доброта, с которою она приютила меня в своем доме, снабжала книгами, оплачивала учителей, а сверх того, ее мудрые наставления и поучительный пример способст-

вовали счастливому моему воспитанию и благотворно повлияли на мою нравственность, тогда еще не устоявшуюся. Нет необходимости рассказывать здесь, до какой степени дошла ее благосклонность ко мне, — простого перечисления ее милостей, которое я предлагаю Вам, уже довольно для того, чтобы по достоинству оценить их с первого взгляда; судите же сами, мой дорогой О. (Отец), к чему должно стремиться благородное сердце, полное безграничной признательности за все эти благодеяния; судите сами о размерах моего счастья: у меня нет иных средств отблагодарить госпожу де Варанс, кроме одного, но оно-то и может составить для меня высочайшее блаженство. А именно: я намерен умолять госпожу де Варанс позволить мне провести остаток моих дней подле нее, дабы я до конца жизни мог оказывать ей все услуги, какие будут в моих силах. Пусть моя привязанность к ней, а также разумное и примерное поведение позволят ей вкушать плоды тех забот и трудов, которые она положила на мое воспитание. Не думайте, что я поступаю легкомысленно, не думайте, что госпожа де Варанс не способна оценить сей способ выразить ей свою признательность. Она настолько умна, добра и благородна, что считает результаты своих благодеяний уже достаточной наградой за них, так как же не оценить ей дань сердца, исполненного благодарного трепета, почитания и привязанности к ней?!

Я имею основания надеяться, дорогой Отец, что Вы одобрите мое решение и поможете его осуществлению, насколько это зависит от Вас, ибо данный случай не представляет никакие трудности, и устройство мое, несомненно, самое надежное и удачное в мире, уже совершилось; кроме очевидных преимуществ для меня, кои отсюда проистекают, оно, вдобавок, жидется и с той, и с другой стороны на сердечном благородстве и добродетели. Не подумайте, что я склонился к этому решению оттого, что понадеялся на жизнь праздную и ленивую; мои повседневные обязанности, правда, оставляют мне довольно много досуга, но я без остатка посвящаю его занятиям; госпожа де Варанс может подтвердить, что я всегда прилежнейшим образом следовал своему плану, и до сих пор она могла бы пожаловаться разве лишь на избыток моего усердия. Я не опасюсь, что любовь к занятиям изменит мне — они имеют особую притягательность; те, кто испробовал их однажды, не могут более их забросить; с другой стороны, цель сих занятий столь прекрасна, что никто не осмелится порицать человека, находящего в них для себя счастье и удовольствие.

Вот, дорогой Отец, в чем состоят мои взгляды и намерения. Я покорнейше молю Вас дать на них Ваше одобрение и, списавшись с госпожою де Варанс, постараться вместе с нею помочь мне осуществить их; я имею основания надеяться, что попытки Ваши не будут безуспешны и послужат к общему нашему удовлетворению.



Сударыня, я с большим вниманием прочел Ваши письма к Вашему уважаемому сыну<sup>2</sup>, они прекрасны, превосходно составлены, но для него не имеют никакой ценности. Я считаю себя обязанным говорить с Вами вполне искренне. Незирая на мягкость и осторожность, с коими, как Вам кажется, Вы высказываете свои мнения, тон этих писем, как правило, слишком серьезен; он явно выдает Ваши намерения, а Вы сами говорите, что добиться успеха возможно лишь тогда, когда ребенок не догадывается о Ваших планах. Если бы ему пришлось читать Ваши письма в двадцать лет, они, возможно, показались бы ему менее трудными, но все же он счел бы их слишком поучительными и сухими. Я нахожу, что сама мысль писать ему весьма удачна, это поможет воспитать его ум и сердце, но тут потребны два условия: чтобы он мог Вас понять и чтобы он мог Вам ответить. Письма Ваши должны составляться только для него одного, те же два, которые Вы мне прислали, годятся для кого угодно, только не для Вашего сына. Поверьте мне и сохраните их до более зрелого его возраста, а пока сочиняйте для него сказки, рассказывайте ему басни, пусть он сам выводит из них мораль и, главное, делает практические выводы. Остерегайтесь обобщений. — подменяя факты правилами, вы добьетесь лишь бесполезного заучивания общих мест: старайтесь, чтобы ребенок сам умел отличить хорошее от дурного. По мере того как будет развиваться его ум, как он научится размышлять и сравнивать, соотносите тон Ваших писем с его успехами и свойствами его ума. Но если Вы заявите Вашему уважаемому сыну, что собираетесь формировать его сердце и ум, что, забавляя его, вы хотите преподавать ему общие истины и его обязанности, он начнет остерегаться каждого Вашего слова, ему будет казаться, что из уст Ваших выходят лишь поучения, и все, вплоть до его юлы, покажется ему подозрительным. Действуйте, как задумали, но держите это в тайне от него.

**NB** *«Остерегайтесь обобщений». Это золотое правило педагогики, введенное Руссо, нарушается особенно часто. Если такие обобщения возможны при теоретическом мышлении (см.: Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении), то обобщать нравственные категории, тем более квалифицировать конкретный поступок как черту характера, качество личности ребенка недопустимо. Однако делать это пытаются почти постоянно. Считается, что это лучше действует, чем просто разбор конкретного факта вместе с ребенком. Вред от этого огромный: ребенок привыкает называть поступки свои и друзей, вместо того, чтобы переживать их. А некоторые еще вводят чуть ли не с начальной школы курсы основ нравственности или гражданственности, в которых до опыта, до действия пытаются заставить ребенка усвоить нравственные понятия. Впоследствии дети привыкают подставлять вместо анализа метку, название, не вдаваясь в суть. Думается, все это от спешки, от того, что для многих ребенок — недоделанный взрослый, и надо его поскорее доделать, привести к логике взрослого, пусть и ценой потери индивидуальности.*



*«Какое право человека нарушила старуха, посылая старика к синему морю?» — вопрошают у младших школьников авторы пособия по правам человека. Знал бы Руссо, знал бы Пушкин!*

---

К чему, например, посвящать его в Ваши обязанности матери? К чему без конца вдалбливать ему слова «подчинение, долг, проникательность, разум»? Подобные термины способны лишь напугать ребенка такого возраста. Поступками, а не словами, которые служат им названием, должно воспитывать дитя; оставьте его пока в неведении относительно классификации этих поступков; позже, когда Вы будете разбирать его поведение, Вы сможете назвать ему его действия своими именами, — вот когда Вы заставите его понять привлекательность доброго поступка и доказать, что акт подчинения и долга не такая уж страшная вещь, как он мог бы себе его представить.

Что же касается второго письма, то хотя оно и не заключает в себе высказываний, противоречащих Вашей цели, но опять-таки все переполнено идеями и образами, слишком сложными для понимания не только в возрасте Вашего уважаемого сына, но и в годах более зрелых. Ваше определение вежливости точно и тонко, но нужно дважды подумать, прежде чем постигнешь эту тонкость. Знает ли Ваш сын, что есть почитание? что есть благосклонность? В состоянии ли он различить вольное и невольное движение чувствительного сердца? Как Вы заставите его понять, что тело не должно гнаться за тенью, что тень не может существовать без тела, которое ее отбрасывает?

Берегитесь, сударыня, — слишком рано преподавая детям непосильные для них понятия, мы вынуждаем их обращаться к нам за разъяснением каждого слова. А разъяснение это почти всегда сложно, оно часто бывает более туманным, нежели сама мысль, дети находят ей плохое применение, и в голове у них складываются ложные представления обо всем. Это чревато и другой неприятностью: они, как попугаи, начинают повторять громкие слова, не вкладывая в них ни малейшего смысла, так что к двадцати годам из них получаются либо взрослые дети, либо напыщенные дураки.

Вы просили моего письменного отзыва, сударыня, — вот он. Я надеюсь, что Вы согласитесь с ним, ибо другого я не выскажу. Если я не ошибся на Ваш счет, Вы извините мне мою резкость и возобновите Ваш труд с еще большим мужеством и успехом, чем прежде.

*Маркизе де Креки<sup>1</sup>*

Возможно ли, сударыня?! Вы смогли заподозрить меня в том, что я позабыл о Вашей доброте! Вы несправедливы ни к себе, ни ко мне; свидетельства Вашего благорасположения не забываются, а мое сердце не таково, чтобы не помнить о них вечно. То же могу сказать и о чести, оказанной мне господином послом<sup>2</sup>, — я част-

лив был заслужить его поощрение, ибо благосклонность порядочных людей есть наша вторая награда за добродетель в этой жизни.

Судя по началу Вашего письма, я заключил, что Вы увлеклись благочестием. Не знаю, должен ли я поздравлять Вас с этим или пожалеть: набожность, разумеется, возвышает душу, но надобно быть предрасположенным к ней, дабы суметь проникнуться ею до конца. Я не думаю, что Ваша душа настолько горит благочестием, чтобы доходить до экстаза: Вы, верно, скучаете во время богослужений. Сам я, конечно, предпочел бы скорее стать теологом, нежели философом, но мне суждено ограничиться обыкновенною верою в Бога, ища в надежде на лучшую жизнь единственное утешение в этой.

Воистину, сударыня, дружба понуждает нас дорого платить за ее услады; полагаю, и Вам она не обходится дешевле. Но на кого же нам с Вами сетовать, как не на самих себя?! Судьба справедливо наказывает нас за нежные привязанности, кои превращают нас в слепцов, подчас даже несправедливых, воплощая для нас весь мир в дорогих нашему сердцу существах. Любое предпочтенье дружбы есть кража у других людей, у отечества. Все люди — братья нам, и все должны быть нашими друзьями.

Я разделяю беспокойство, которое внушает Вам опасное ремесло Вашего уважаемого сына, и одобряю все, что Ваша материнская нежность понуждает Вас делать, дабы помочь ему добиться положения, достойного его имени. Надеюсь только, что Вы не станете окончательно разорять себя только для того, чтобы дать ему большую возможность быть убитым; но нет, Вы увидите, как он будет жить, процветая и делая честь Вашим заботам о нем; он сторицею воздаст Вам за все тревобления, им причиненные; принимая во внимание Ваши лета, его возраст, а также воспитание, которое Вы ему дали, естественно ожидать от него такой благодарности. Что же до опасностей, то прошу меня простить, но я не смотрю на них теми же глазами, что Вы, его мать. Ах, сударыня, так ли уж страшна смерть?! Увы, как часто оказывается она благом перед лицом жизни!

Чем дольше я живу затворником в моем одиночестве, тем менее расположен прервать его путешествием в Париж. Впрочем, решение мое не окончательно. Ежели у меня возникнет намерение приехать, я, не замедлив, осуществлю его; пока еще время ему не пришло. Единственно, могу сказать наперед: если я когда-либо решусь на такую поездку, я, без всякого сомнения, первым делом предстану перед Вами: принимая во внимание мое теперешнее положение, я, вероятно, очень скоро раскаюсь в том, что решился предпринять это путешествие.

*Теодору Троншену<sup>1</sup>*

Ваше письмо<sup>2</sup>, сударь, во всякое время доставило бы мне удовольствие: тем более оно радует меня в настоящий момент, — из него я делаю вывод, что Вы, судя отсутствующего, не выслушав

его доводов, осудили его вовсе не так строго, как мне передавали. Чем больше я равнодушен к мнению широкой публики, тем менее я могу оставаться равнодушным к мнению таких достойных людей, как вы, но хотя я и стремлюсь заслужить уважение порядочных людей, я ни у кого его не выпрашиваю, да и вообще полагаю, что менее всего на свете важно быть справедливым или несправедливым в отношении меня.

Я не сомневался, что по поводу предложения г-на д'Аламбера вы будете того же мнения, что и я, или, вернее, я буду того же мнения, что и вы, и я в восторге от того, что Вы сами соблаговолили подтвердить это совпадение мыслей. Поистине будет несчастьем, если Ваши ум и авторитет не смогут помешать театру комедии приехать в Женеву и обосноваться у наших дверей<sup>3</sup>.

Что касается общин, я также признаю их большим злом, и этого мнения я не изменяю, но жизнь есть жизнь, и, поверьте мне, на месте упраздненных общин явится что-нибудь еще более пагубное. Вы весьма точно уловили разницу в принципах общественного воспитания в нашей и греческих республиках, но это отнюдь не мешает такому роду воспитания существовать у нас, существовать просто в силу естественного хода вещей, хотите вы того или нет. Вот доказательство сказанному: наши ремесленники существенно отличаются от иностранных. Женевский часовщик<sup>4</sup> — это человек, которого можно принять в любом обществе. Парижский часовщик способен рассуждать только о часах.

Воспитание рабочего направлено на то, чтобы сформировать его пальцы, и только. Однако притом формируется еще и гражданин; хорошо или плохо, но формируются и ум его, и чувства. Для этого всегда найдется время. Этому-то и должны способствовать государственные учреждения. Вы, сударь, много сильнее меня в решении общих проблем, но в этом, частном вопросе я позволю себе сослаться на личный опыт. Сословие ремесленника — это мое сословие; в нем я рожден, в нем я должен был бы жить; к несчастью, я его покинул. Я получил воспитание не в определенном заведении, а благодаря традициям и нравованиям, которые от поколения к поколению с самых ранних лет давали молодежи известные познания и сообщали свойственные ей чувства.

**ВВ** *Подготовка профессионала должна совмещаться с расширением общего кругозора, с осмыслением опыта гражданского действия. Кажется, в нашем профессиональном образовании так и делается. Однако общие курсы (история, политология, экономика и т.п.) страдают начетничеством, оставшимся от советских времен, требуют не размышления, а запоминания. Отсюда, собственно, профессиональные дисциплины в глазах студентов гораздо предпочтительнее, а общие курсы сдаются для отметки. Особенно этим грешат наши педагогические вузы, где не в чести у студентов общепедагогические и педагогические дисциплины. Вот и получается не учитель математики или физики, а просто физик или математик. Да и гордость за принадлежность к педагогическому сословию за последние годы поубавилась.*



В двенадцать лет я был римлянином; в двадцать — бродил по всему свету, став всего лишь повесой. Времена изменились, я это знаю, но несправедливо обвинять ремесленников в развращении общества; слишком хорошо известно, что оно началось не по их вине. В первую очередь развратились богачи, их примеру последовали бедняки, последним испортилось среднее сословие. А у нас среднее сословие — это часовщики.

Разумеется, хуже нет, когда дети предоставлены самим себе. Но отчего так происходит? Разве виновата в этом община? Напротив, именно там и следует воспитывать детей, девочек — с помощью матерей, мальчиков — с помощью отцов. Нам требуется в смысле воспитания нечто промежуточное между общественным воспитанием в греческих республиках и домашним воспитанием детей в монархических государствах, где все подданные изолированы друг от друга и где общей обязанностью для них является лишь повиновение.

Также не следует смешивать рекомендуемые мною упражнения с теми, которые проделывали гимнасты у древних. Для них гимнастика составляла серьезное занятие, почти профессию: мои же должны быть отдыхом, праздником, и только в этом смысле я их и предлагаю. Раз уж необходимы развлечения, пусть мои упражнения и послужат таковыми. В бытность мою на родине самые искусные работники в Женеве больше других отличались в упражнениях такого рода, пользовавшихся тогда большой популярностью; это доказывает, что разнообразие занятий не только не мешает, но, напротив, помогает людям; часы, посвященные им, оставляют меньше возможностей для беспутства и удерживают граждан от нравственного падения.

Прощайте, сударь, обнимаю Вас от всего сердца. Желаю Вам многие годы прославлять Вашу родину и приносить добро роду человеческому.

*Маркизе де Креки*

Поистине, сударыня, если бы я не должен был благодарить Вас за память обо мне, я, верно, никогда не стал бы благодарить за Ваших пулярок. Ну что мне было делать с четырьмя пулярами?! Я начал с того, что отослал двух из них людям, которые мне в высшей степени безразличны. Это навело меня на размышления о разнице между подарком и свидетельством дружбы. Первый вряд ли найдет благодарный отклик в моем сердце, второй же... О, сударыня, извести Вы меня о себе, ничего более не присылая, сколь богаче и признательнее Вы сделали бы меня! В то время как сейчас, когда пулярки съедены, лучшее, на что я способен, — это забыть о них, они не стоят нашего с Вами внимания. Вот и все, чего можно достичь, делая мне подарки.

Я понимаю и одобряю материнскую нежность, которая заставляет Вас с таким волнением писать об армии, где сражается Ваш уважаемый сын; не постигаю лишь одного, сударыня: отчего Вам

непреренно нужно разоряться на него, неужто при том славном имени и воспитании, которые Вы ему дали, он нуждается, дабы отличиться, в этой нелепой экипировке, из-за которой бьют нашу армию и презирают наших офицеров?! Когда повсюду царит роскошь, надобно выделяться именно простотою: человека незначительного она оставит в грязи, достойного же возвысит. Ваш уважаемый сын не должен страдать от лишений, но он не должен и купаться в излишествах; когда он не сможет блистать экипировкою, ему захочется блеснуть заслугами: таким и только таким способом он сможет отблагодарить Вас за все Ваши заботы.

По поводу воспитания у меня появилось несколько мыслей, которые мне очень хотелось бы запечатлеть на бумаге<sup>1</sup>, если бы мне оказали небольшую помощь: дело в том, что мне не хватает некоторых наблюдений. Вы мать, сударыня; Вы обладаете философским складом ума, хотя и набожны; Вы воспитали сына: этого более чем достаточно, чтобы иметь свое собственное мнение по поводу воспитания. Ежели Вы сообразовите в свободное время набросать на бумаге некоторые Ваши мысли и доставить мне записи, Вы будете с лихвою вознаграждены за свой труд, ибо можете мне создать полезную книгу; само собою разумеется, что я не стану приписывать себе Ваши соображения, а изложу лишь те, на которые они натолкнули меня.

Письмо Ваше не утешило меня в отношении Вашего здоровья, и я был бы весьма признателен, если бы Вы рассеяли мое беспокойство, — коротенького письмеца по этому поводу было бы достаточно. Вашей душе слишком много дано, она утомляет Вас, Вы никогда не будете вполне здоровы телом. Я ненавижу пышущих здоровьем людей, в которых так много сил и так мало истинной жизни; мне кажется, сам я начал жить лишь с той поры, как болезни довели меня до полусмерти. Прощайте, сударыня, мой режим требует закончить письмо; поверьте, что если сказанное мною справедливо, то за письмами к Вам я никогда не вылечусь.

#### *Принцу Вюртембергскому<sup>1</sup>*

Если бы я имел несчастье родиться государем и быть связанным тем, что причлещивает моему общественному положению, если бы я должен был иметь двор, свиту, домашних слуг (или, вернее, господ) и если бы притом я обладал душою настолько возвышенной, что, невзирая на свой сан, стремился бы остаться человеком, желающим выполнять высокие обязанности отца, мужа, гражданина гуманно устроенной республики, я очень скоро почувствовал бы, насколько трудно все это совместить, насколько трудно воспитать своих детей для того положения, которое им определила природа, но не для того, которое они занимают среди себе подобных.

Я начал бы с того, что взял себе за правило не иметь противоречивых желаний. Нельзя желать одновременно быть и не быть.

Если трудность, которую я хочу преодолеть, заключена в самом предмете, если я не могу изменить положение вещей, зна-

чит, я должен согласиться с тем, что трудность эта неодолима. Нужно сказать себе: я не достиг того, чего хотел, но это неважно, не будем отчаиваться. Из того хорошего, что можно было бы сделать, я сделаю все возможное. Порукой тому мои усердие и добродетель. Истинная мудрость — в умении склоняться перед необходимостью. Когда мудрец делает то, что может, он делает все. Вот что я сказал бы себе, будь я государем. После чего я без колебаний и боязни двинулся бы вперед и, совершив все, что в моих силах, остался бы доволен собою независимо от результата. Не думаю, чтобы я был в этом не прав.

Государь, прежде всего Вы должны полностью утвердиться в мысли, что подлинно отеческим глазом обладает один лишь отец, а подлинно материнским — только мать. Я готов исписать целых двадцать стоп бумаги, повторяя эти две строчки, настолько я убежден в важности этой мысли.

В качестве правителя Вы редко найдете возможность быть отцом, у Вас будет слишком много других обязанностей, и потому Ваш родительский долг придется выполнять другим людям. Принцесса, Ваша супруга, окажется приблизительно в таком же положении.

Отсюда следует первое правило: сделайте так, чтобы Вашего ребенка кто-то искренне полюбил. Лучше, если это будет особа того же пола. Возраст ее весьма трудно определить. По некоторым соображениям лучше, чтобы она была молода. Но молодых женщин слишком занимают другие вещи, чтобы они стали день и ночь заботиться о ребенке. Потому не берите молодой и тем более красивой воспитательницы, ибо это последнее обстоятельство доставит Вам множество хлопот. Если она только молода, Вам надо будет опасаться ее самой, если же она вдобавок красива, опасайтесь тех, кого она к себе приблизит.

Лучше подыскать вдову, чем девицу. Но если у нее есть дети, они должны жить вдали от нее, и пусть их общая судьба зависит от Вас.

Ни в коем случае не берите в воспитательницы женщину с возвышенными чувствами и тем более очень умную. Ей должно достать ума на то, чтобы понять Ваши инструкции относительно воспитания ребенка, но не на то, чтобы приносить в них собственные мысли.

Очень важно, чтобы она не смотрела на жизнь слишком легко и чтобы она не была расточительной. Напротив, она должна ценить порядок и уметь блюсти свои интересы. Щедрого человека невозможно подчинить строгим правилам; скупцов держат в руках благодаря их собственным недостаткам.

Легкомыслие или ветреность совершенно недопустимы; эти пороки сами по себе зло, но гораздо пагубнее прихоти и переменны настроения, а они свойственны всем сумасбродкам, и их следует бояться более всего. По этой же причине люди с живым характером, хотя и более приятные в общении, внушают мне недо-



верие из-за того, что нельзя предугадать их поведение. Поскольку совершенных женщин нет, не следует и требовать от них многого, единственно необходимая черта — это мягкость, даже если она идет от рассудка, а не от характера. Вот почему я предпочитаю женщину сдержанную и холодную приветливой, но капризной. Во всех случаях твердый характер предпочтительнее внешнего блеска. Последнее качество будет только препятствовать нашей задаче: ребенок, созданный для того, чтобы впоследствии повелевать, может быть избалован достоинствами своих воспитателей и будет потом требовать от всех окружающих тех же достоинств, проявляя несправедливость по отношению к нижестоящим.

И наконец, не требуйте от нее большой образованности; знания лишь приукрашивают ум, и только. Образованная женщина сумеет притвориться; Вы гораздо лучше узнаете воспитательницу, если она будет невежественна. Пусть даже не умеет читать — тем лучше, она научится этому вместе со своим учеником. Единственное качество, которого от нее нужно требовать, — это здравый смысл. Я здесь умолчу о прочих достоинствах ее характера или о ее нравственности: они разумеются сами собой. Но именно тут легче всего притвориться; а ведь именно по этим качествам судят о характере в целом. Все это, вероятно, требует более подробных разъяснений, но теперь речь идет не об этом.

Итак, мое первое правило при воспитании: ребенок должен быть любим своим воспитателем. Но как же этого добиться?

Вы никогда не заставите женщину полюбить ребенка, приказав ей это, не дожидаясь, пока привычка породит привязанность: некоторые люди любят забавляться с чужими детьми, любя при этом только своих.

Воспитательница могла бы полюбить ребенка, если бы любила его отца или мать; но люди Вашего ранга не имеют друзей, да и в любом другом сословии люди, зависимые от нас, не становятся нашими друзьями.

Итак, если привязанность не порождена чувством, то откуда же может она зародиться, если не из корысти?

Итак, вот соображение, которое трудно оспорить: трудности, которые неизбежны при Вашем положении, могут быть устранены лишь с помощью денежных затрат.

Но не впадайте в общее заблуждение, думая, что деньги все делают сами по себе и что Вам будут служить, лишь бы Вы платили. Это вовсе не так. Я не знаю ничего более трудного для богача, чем умелое использование своего богатства для достижения своих целей. Деньги — великая движущая сила, но между ними и действием, которое они производят, — глубокая пропасть. Сделаем несколько замечаний, здесь необходимых.

Мы хотим, чтобы воспитательница привязалась к ребенку. Для этого следует связать судьбу воспитательницы с судьбою ребенка как можно теснее. Не нужно, чтобы положение воспитательницы зависело только от ее обязанностей по отношению к

**NB** *Со времен Руссо, а может быть и раньше, ведутся споры о том, как объективно оценить труд воспитателя, труд педагога. Легко сказать — оценивать по конечному результату. А в чем результат? Где ему конец? Кажется, ни в одной стране эту проблему не решили. Еще ужаснее попытки ведомства образования оценивать труд учителя, а значит и его зарплату в зависимости от оценок, которые получили его ученики при тестировании. Известно, что дети по способностям не равны, да и по темпу созревания тоже. Когда больше труд учителя: когда один ученик делал раньше 30 ошибок в диктанте, а сейчас только 12, но не дотягивает до принятой методистами нормы, или когда другой стабильно укладывается в норму не один год подряд? Думаю, что как бы это ни было трудно, следует анализировать сам процесс, которым управляет педагог, — его цели, разнообразие средств, направленность на поддержку индивидуальности ребенка. И делать такой анализ должны не ведомственные инспектора, а представители профессионального сообщества.*

чае успеха и что она не получит поощрения в противном случае, что бы она ни говорила. Важно не дать ей забыть, что награда дается ей не за ее труд, но за его конечный результат.

Разумеется, ее удостоят поощрения в любом случае, независимо от того, хорошо или плохо она выполнила свои обязанности. Я разбираюсь в людях и не настолько наивен, чтобы вообразить, будто судьи — кем бы они ни были — торжественно про-

ребенку. Вряд ли возможно искренне полюбить тех людей, которым служишь, к тому же служба, за которую платят, часто выполняется чисто формально; искренняя привязанность пренебрегает внешней видимостью, а мы ищем именно такую.

Нужно, чтобы воспитательница зависела не просто от своих обязанностей, но от успешного их выполнения, чтобы ее благосостояние было прямо связано с результатом того воспитания, которое она даст. Только тогда она начнет видеть в ребенке самое себя и непременно привяжется к нему; она станет заботиться о нем не напоказ, не из притворства, но искренне; или, вернее, служа ему, она будет служить самой себе, она будет работать для себя.

Кому же дано судить об успехах воспитателя? Здесь достаточно суждения справедливого отца, честность которого хорошо известна; честность есть основа всех отношений, если она соединена со здравым рассудком. Но отец может умереть. Женское суждение не всегда верно, ведь известно, что материнская любовь слепа. Если мать за неимением отца стала судьей в делах воспитания, то либо воспитательница не будет ей доверять, либо она больше постарается понравиться матери, нежели хорошо воспитывать ее дитя.

Я не буду распространяться о выборе судьи в деле воспитания; для этого необходимо было бы особенно хорошо знать тех людей, из коих нужно выбрать. Главное, внушить гувернантке полное доверие к справедливости оценки ее работы, чтобы она твердо знала, что будет вознаграждена в слу-



возгласят, что юная принцесса 15—20 лет воспитана плохо. Но я не думаю, чтобы няня понадеялась на это, а если даже она и будет рассчитывать на что-нибудь в этом роде, то все же побоится пренебречь обязанностями, от коих зависит ее судьба, ее благосостояние, ее существование. Важно не то, чтобы награда оказалась справедливою, а чтобы было хорошо то воспитание, за которое эта награда досталась.

Но доводы рассудка — это еще далеко не все, и корыстные стремления всегда бывают не так сильны, как это можно представить. По-настоящему действенно одно лишь воображение. Мы хотели бы внушить нашей воспитательнице страстную привязанность к ребенку, а страсти порождаются лишь с помощью воображения. Обещанная денежная награда выглядит весьма привлекательно, но половина этой привлекательности теряется из-за отдаленности ее получения. Воспитатель хладнокровно сравнивает срок воспитания и награду за него, уравнивает риск предполагаемым богатством, но сердце его остается холодным. Нужно предоставить его чувствам ощутить будущее, тогда оно станет для него намного заманчивее, нужно показать ему это будущее с наилучшей стороны, приблизить его мысленно, так чтобы оно льстило надеждам и прельщало ум.

Для этого имеется множество способов, из коих можно выбирать любой сообразно со временем, местом и характером данной особы. Вот частный случай, из коего можно сделать выводы для сотен тысяч других.

Например, я имею дело с особой кроткого характера, любящей независимость и покой. Тогда я совершу прогулку с этой особой в деревню; она увидит небольшой уютный домик, расположенный в красивой местности, птичий двор, сад, землю, которая питает ее владельца; все здесь радует сердце и глаз, все внушает любовь к этому жилищу. Я вижу, что воспитательница в восхищении; используем же его для достижения желаемого. Она взволнована, я отвожу ее в сторонку и говорю ей: «Воспитайте мою дочь по моему желанию, и все, что вы видите — ваше». А чтобы она не приняла это за пустые слова, я тут же составляю соответствующий акт; откуда же возьмется у нее отвращение к своим обязанностям, если в ее воображении этот домик — ее будущая награда за них?!

Можно поступить и по-другому. Если длительность срока воспитания истощает и утомляет воображение, можно разделить его, а также и награду на несколько частей и между несколькими людьми, я не вижу в этом ничего трудного или неудобного. Если через шесть лет мой ребенок будет воспитан так-то, вы получите то-то. Если условие выполнено, то по наступлении срока надо сдержать слово, после чего обе стороны свободны.

Из способа, предложенного мною, вытекает много других преимуществ, но я не могу и не должен излагать их. Ребенок будет любить свою воспитательницу, особенно если вначале она будет строга, а ребенок еще не избалован. Действие привычки



естественно и надежно, оно нарушается только по вине руководителей. К тому же справедливость имеет свою меру и свои точные правила, тогда как не имеющая их снисходительность делает детей вечно требовательными и вечно недовольными. Ребенок, который любит свою няню, знает, что судьба этой няни зависит от успеха ее забот; судите сами, как станет он поступать по мере того, как будут формироваться его ум и сердце.

В определенном возрасте маленькие девочки становятся капризными и строптивыми. Представьте себе такую неприятную минуту, когда она не захочет никого и ничего слушать; это будет случаться довольно редко, иначе и быть не может. Но в такую минуту няня оказывается бессильной; тогда она, глядя на свою воспитанницу, говорит ей с чувством: «Ну, вот и все, лишила ты меня куска хлеба в старости!»

Я думаю, что дочь такого отца, как Вы, не должна быть чудовищем жестокости, и эти слова окажут желаемое воздействие, только нельзя допускать, чтобы они повторялись дважды.

Зато можно добиться, чтобы малютка сама твердила себе их каждодневно, польза от такого повторения неоценима. Как бы там ни было, невозможно предположить, что женщина, которая способна так говорить со своей воспитанницей, не любит ее. Люди неизбежно привязываются к тем, на ком основано их благоденствие. Это естественное душевное движение, не менее естественное, чем любовь к своему собственному творению, особенно когда оно сулит счастье в будущем. Итак, мы разрешили нашу первую задачу.

Второе правило.

Нужно, чтобы поведение няни было совершенно точно определено заранее и чтобы она была вполне уверена в успехе.

Очень важною здесь является памятная записка, которую следует вручить ей. Необходимо, чтобы она беспрестанно ее изучала, чтобы она знала ее наизусть, лучше, чем посол знает свои инструкции. Но еще более важно совершенно уверить ее, что нет иного пути к цели, намеченной родителями, — а следовательно, и к ее собственной цели. Поэтому памятную записку вначале ей давать не нужно. На первых порах достаточно сказать ей, чего Вы от нее хотите, объяснить, какого развития тела и души ребенка Вы от нее требуете. По этому поводу не следует вступать с нею в споры или пререкания; Вы вовсе не обязаны доказывать ей свою правоту. Необходимо только внушить ей, что цель, которую Вы перед нею ставите, вполне достижима, причем только такими способами, какие предлагаете Вы. Вот на эту тему Вы можете распространяться как угодно долго, излагайте ей Ваши доводы подробно, в несложных и доступных ей выражениях. Внимательно выслушивайте ее ответы, ее мнения, ее возражения; не отказывайтесь совместно обсудить их с нею, не столько даже из-за самих ее замечаний, которые, вероятно, не будут отличаться глубиной, сколько из-за удобной возможности лучше познакомиться с ее умом и полностью убедить ее в том, что

указанные вами способы — единственный путь к успеху. Нужно быть уверенным в том, что она согласна с Вами по всем пунктам не только на словах, но и на самом деле. Тогда и только тогда можно дать ей памятную записку, прочитать ее вместе с нею, помочь изучить, разъяснить ее, быть может, даже исправить и убедиться, что она окончательно разобралась в ней.

В продолжение всего срока воспитания часто будут возникать непредвиденные обстоятельства; нередко нечто предписанное обернется совсем по-иному, ибо средства, необходимые для решения нравственных проблем, весьма многочисленны и, упустив хоть одно из них, можно разрушить все. Поэтому неизбежны частые совещания, дискуссии, разъяснения, от которых никогда не нужно отказываться и которые следует сделать как можно приятнее для воспитательницы, соглашаясь на них с готовностью и удовольствием. И это опять-таки весьма удобная возможность изучить ее самое.

Эти занятия являются скорее личной обязанностью матери. Ей нужно знать памятную записку так же хорошо, как и воспитательнице, но знать несколько по-иному. Воспитательница должна помнить правила, мать — принципы, потому, во-первых, что, получив более тщательное воспитание и имея более развитый ум, она должна уметь обобщить идеи памятной записки и понимать их взаимосвязь, а во-вторых, имея большую заинтересованность в успехе, она должна лучше овладеть всеми способами достижения его.

Третье правило: няня должна иметь абсолютную власть над ребенком.

Из этого вполне естественного правила вытекает следующее: памятная записка должна направлять все; если взрослые будут тщательно соблюдать заповеди, в ней содержащиеся, значит, они станут действовать согласованно, за исключением тех случаев, когда какая-нибудь из них окажется неизвестной тем или иным домочадцам. Но эту оплошность легко предупредить.

Я не потерял из виду моей темы, но я был вынужден сделать это весьма пространное отступление. Теперь большая часть трудностей преодолена, и нашей воспитаннице не страшна более близость слуг: ее вторая мать будет ревностно следить за нею.

Поговорим же теперь о слугах.

В богатом доме существует много способов заботиться о слугах, с тем чтобы получить от них требуемое; не зная этих способов, Вам ничего не достичь.

Это, прежде всего, нравственность, величественный образ добродетели, пред которой склоняется все, вплоть до порока; затем порядок, бдительность и, наконец, в последнюю очередь, материальный интерес. Я добавил бы сюда и тщеславие, но низшее сословие слишком близко к нищете; тщеславие же — хорошая приманка для людей обеспеченных.

Чтобы не повторяться, позволю себе, принц, отослать Вас к четвертой части «Элонзы», письмо десятое. Там Вы найдете собрание таких приемов, с помощью которых человек сможет стать пол-

новластным хозяином в собственном доме, богатом или скромном; впрочем, я признаю всю трудность их осуществления, потому что из всех возможных категорий людей труднее всего повести в желаемом направлении слуг. И, однако, человек — всегда человек, и слуга, как бы плохо он ни служил, все же остается слугою.

Образ жизни знатного вельможи может быть хуже или лучше, но в основном он всегда соответствует его положению. Из этого я и исхожу, когда даю Вам советы.

1. Сократите численность Вашей челяди до минимума; Вы будете иметь меньше врагов, и Вам будут лучше служить. Любой слуга, не приносящий пользы в доме, приносит вред, это бесспорно.

2. Тщательно выбирайте тех, кого Вы оставите у себя, и всегда предпочитайте любезности исполнительность в делах. Все эти людишки, лебезящие перед своим господином, — мошенники. Особенно остерегайтесь расточительных слуг.

3. Подчините их твердым правилам во всем, особенно в работе, даже если то, что они делают, никому не нужно.

4. Сделайте так, чтобы они были чрезвычайно заинтересованы в службе у Вас, чтобы они по мере пребывания у Вас все более привязывались к ней; пусть чем дольше они у Вас находятся, тем более боятся потерять свою службу.

Как этого достичь, Вы узнаете из указанной книги.

Вот те советы, которые я могу Вам предложить; осуществление их целиком зависит от Вас и требует много усилий. Итак: до того как Вы будете беседовать по этому поводу со слугами, заведите иногда, сидя за столом, разговор относительно воспитания Вашего ребенка, расскажите о Ваших намерениях, о трудностях, которые Вам придется преодолеть, и о принятом Вами твердом решении ничем не пренебречь, чтобы добиться успеха. Вероятно, Ваши слуги не преминут покриковать между собою необычайные методы воспитания ребенка; они назовут их странными, им нужно будет разъяснить их доходчиво и в нескольких словах. Предпочтительно, чтобы Вы показали Вашу цель более со стороны нравственной и религиозной, чем с философской. Герцогиня, со свойственной ей сердечностью, также может вставить несколько добрых слов. Г-н Тиссо<sup>2</sup> может добавить к беседе достойные его мысли.

У нас так редко привыкли видеть у высокопоставленных лиц доброе сердце, любовь к добродетели, интерес к своим детям, что эти краткие, хорошо подготовленные беседы не могут не произвести сильного впечатления. Но ни в коем случае не допускайте и тени искусственности, никаких длинных рассуждений. У домашних слуг очень проницательный взгляд — все будет напрасно, если только они заподозрят во всем этом притворство, а его и в самом деле не должно быть. Добрые отец и мать, пусть Ваша речь будет сердечной и безыскусной, и слуги оценят ее во всей полноте. Я как бы вижу Ваших слуг, стоящих за Вашими стульями: слушая Вас, они растроганы Вашими речами до глуби-



ны души. Вот какие чувства нужно пробудить в них, а затем использовать для тех правил, которые нам предстоит внушить им.

Эти правила можно разделить на два разряда, соответственно той оценке, которую Вы сами дадите порядкам в Вашем доме и нравственности Ваших слуг.

Если Вы видите, что можете оказать им достаточное доверие (основанное на их собственных интересах), то достаточно будет ясного, краткого объяснения, каким образом им нужно себя вести, находясь рядом с Вашим ребенком, чтобы не мешать правильному его воспитанию.

Если же Вы считаете, что, несмотря на все Ваши предосторожности, не следует полагаться на то, что они могут сказать или сделать в присутствии ребенка, тогда правило будет еще проще и сведется к тому, чтобы никогда не приближать их к ребенку под каким бы то ни было предлогом.

На каком бы из этих двух решений Вы ни остановились, не допускайте ни малейших исключений ни для кого из слуг, кроме тех, кого Вы предназначили специально для ухода за ребенком; таковых будет не слишком мало, но отобрать их нужно очень тщательно. Однажды Вы соберете своих людей и в серьезных, но простых выражениях расскажете им, что Вы считаете долгом хорошего отца приложить все свои усилия для хорошего воспитания ребенка, данного Вам Богом: «Ее мать и я хорошо понимаем, что может повредить нашему ребенку. Мы хотим ее от этого предохранить, и если Бог благословит наши старания, нам не придется отвечать перед Ним за недостатки или пороки, которые мог бы усвоить наш ребенок. Для этого мы должны предпринять много предосторожностей: соблюдение некоторых из них зависит от вас, вот они, и я надеюсь, что вы станете блюсти их как честные люди, первейшая обязанность которых состоит в том, чтобы помогать господам выполнять свои обязанности».

После разъяснения указанного правила Вы добавите, что те слуги, которые будут ему строго следовать, могут рассчитывать на Ваше расположение и даже на награду. «Но в то же время я вам заявляю, — скажете Вы более твердым тоном, — что того, кто нарушит правило в чем бы то ни было, тотчас же прогонят, и он потеряет свое жалование. Так как я вас оставляю у себя лишь при этом условии и всех о нем предупреждаю, те, кто не хочет его принять, могут уйти».

Столь мало стеснительные правила вынудят покинуть дом лишь тех, кто и без того ушел бы, так что Вы ничего не теряете, предоставив им право выбора, зато ко многому обязываете их. Может быть, вначале какой-нибудь ветренник и нарушит договор; необходимо наказать его за это со всею строгостью. Даже самого дворцового следует выгнать, как последнего негодяя, иначе все будет потеряно. Если слуги увидят, что уговор соблюдается совершенно точно и что за ними постоянно наблюдают, с этих пор на их счет можно быть спокойным.

Я мог бы назвать тысячи других приемов, но это излишне, моя глупая и так довольно длинна. Я добавлю только еще одно положение, очень важное и способное сразу пресечь зло, если его не предупредить заранее, — с большим тщанием и постоянно изучайте ребенка, внимательно следите за развитием его тела и ума. Если около него что-либо делается вопреки правилам, это тут же отразится на самом ребенке. Как только Вы увидите в нем что-то новое, старательно ищите причину, и Вы ее безошибочно установите. Для ребенка в известном возрасте всегда найдется лекарство от болезни, даже если ее не сумели предупредить, лишь бы она была распознана и ее вовремя принялись лечить.

Все эти меры нелегки, и я не ручаюсь полностью за их успех, тем не менее я считаю, что им вполне можно довериться, во всяком случае другого выхода я не знаю.

Нельзя идти к новой цели старыми путями, нельзя осуществить легкими и обычными способами необычное и трудное начинание.

Впрочем, все это, может быть, не более чем бредни бедного безумца. Сравнение существующего порядка вещей с идеальным заста вило меня витать в облаках, отринув то, что делается на земле во-круг меня. Но Вы, государь, приказали мне говорить, и я повинуюсь. Вы спрашивали о моих воззрениях, вот они. Я обманул бы Вас, предложив Вам чужие здравые мысли вместо собственных, безумных помыслов. Представляя их на Ваш столь справедливый суд, я не страшусь вреда, который они могут причинить.

#### *Принцу Вюртембергскому*

Вы избавили меня, государь, от большого беспокойства, сообщив о том, что решили сами воспитывать своего ребенка. Я предлагал Вам методы, несовершенство которых я сам чувствовал; слава Богу, Ваши достоинства делают их излишними. Если Вы будете последовательным, успех обеспечен. Все будет хорошо, хотя бы потому, что Вы сами станете наблюдать за воспитанием. Но должен сознаться, что Вы сильно изменили мои представления о сильных мира сего: я был очень далек от мысли, что в наше время существует подобный Вам человек, и если бы даже я и подозревал о его существовании, то менее всего готов был искать его среди людей Вашего круга. Я не мог без волнения читать Ваше последнее письмо. Неужто это я способствовал благим решениям, принятым Вами? Мне необходимо поверить в это, чтобы хоть чем-нибудь облегчить мои страдания. Совершить что-нибудь хорошее на земле — вот утешение, которого не доставало моему сердцу. Я благодарен Вам за то, что Вы мне его доставили, и я счастлив, что получил его от Вас.

Вы считаете, что Ваш ребенок чрезмерно быстро развивается. Это наблюдение меня не удивляет, ведь Вы — отец. Действительно, отец, который стал таким, как Вы, благодаря философии видит все не так, как заурядный человек. Впрочем, свидетельство

г-на Тиссо подтверждает Ваш собственный рассказ; кроме того, Вы указываете на факты. С некоторыми из них я согласен, с другими нет. Дети очень рано начинают различать запахи, они оценивают их как слабые и сильные, а не как приятные и неприятные; ощущение это идет от природы, но не от нее происходит предпочтение или отвращение. Это наблюдение, сделанное мною именно по поводу обоняния, не относится к другим чувствам; поведение малышки в этом отношении есть уже некоторое достижение.

Она меняет интонации, высказывая свои желания, так оно и должно быть. Вначале ее жалобы, выражая лишь беспокойство от какого-то стеснения, походили на плач. Теперь она на опыте узнала, что ее слушают, что ей готовы помочь. Ее жалобы, таким образом, стали речью; вместо того чтобы плакать, она по-своему говорит.

Из того, что она с одинаковым удовольствием встречает и новых и старых знакомых, Вы заключаете, что у нее будет открытый, приятный характер. Не слишком полагайтесь на это наблюдение: другие, быть может, посчитают это скорее признаком кокетства, нежели чувствительности. Что касается меня, то я не согласен ни с первым, ни со вторым; это проявление нрава не предвещает ничего плохого, оно лишь обещает, что у нее будет сильный характер, ибо самый достоверный признак его слабости — это преклонение перед привычкой.

Если Ваш ребенок действительно развивается преждевременно, это доставит Вам множество хлопот, но тем раньше Вы будете за них вознаграждены; а пока не спешите применять в воспитании методы, быть может, не подходящие для ребенка. Наблюдайте, изучайте, проверяйте и не вмешивайтесь; в случае сомнений всегда лучше выждать.

Впрочем, что бы Вы ни делали, я испытываю величайшее доверие к Вашей деятельности и уверен, что все будет хорошо. Если Вы и ошибетесь, чего я не допускаю, то ошибетесь лишь в мелочах, к тому же заблуждения отцов все же менее вредны, чем недобросовестность воспитателей. Меня беспокоит только одно — может быть, Вы взялись за эту великую задачу, не взвесив все те затруднения, которые, постоянно возникая на Вашем пути, могут Вас обескуражить. Вначале наше рвение облегчает нам дело, а затем повседневная забота ложится на наши плечи тяжким бременем, самые лучшие намерения, исполнение коих зависит от нашей настойчивости, редко выдерживают испытание временем. Я прошу Вас, государь, простить мою откровенность: ее питает то восхищение, которое Вы мне внушаете. Ваше начинание слишком благородно, чтобы не встретить препятствий; и лучше подготовиться к ним заранее, чем неожиданно столкнуться с ними.

То, что Вы пишете о путях, коими Вы решили приобрести друзей, доказывает, что Вы действительно достойны их иметь; но где найдутся люди, достойные быть Вашими друзьями?



Я ожидал, герцог, что способ, каким Вы воспитываете Вашего ребенка, неминуемо подвергнется критике; признаюсь, я до некоторой степени благодарен за нее досточтимому доктору, ибо его замечания более Вас обрадуют, нежели заставят поколебаться; я же только в выигрыше от того удовольствия, которое они Вам доставили. Ничто не может быть более забавным, чем изложение его доводов; мне трудно допустить, чтобы они нравились ему больше, чем мне. И все же, боюсь, он не считает их совершенно безупречными; если шеглы, гусеницы и улитки на его стороне, то черви, слизняки и лягушки против него, и все это не может не приводить его в ярость.

Меня не особенно удивили бы маленькие неприятности, которые в связи с этим могут свалиться на г-на Тиссо; я даже боюсь, как бы некоторые его принципы не усугубили выпавшие на его долю огорчения, ибо наличие некоего соседства возбуждает в Бернском кантоне крайне враждебное отношение ко мне, — оно еще более обострилось после того приема, который мне оказали. Люди способны забыть полученные обиды, но никогда не забывают тех, которые нанесли сами, вот и эти господа никогда не простят мне вреда, ими же причиненного. Что ж, таковы люди. Меня успокаивает в отношении г-на Тиссо лишь то, что им без него не обойтись, и за это они простят ему тот факт, что он умнее их; у нас лишь безвредным мечтателям-теоретикам не дозволено высказывать истины, на которые нечего возразить. Человек же, приносящий некую пользу человечеству, может позволить себе безнаказанно быть правдивым, но и это, согласитесь, вовсе ни к чему, и если бы от такого человека не видели прямой выгоды, то его очень скоро начали бы преследовать. Разрешите мне просить Ваше высочество соизволить передать г-ну Тиссо прилагаемую здесь пачкотню, касающуюся довольно скучных метафизических вопросов, которую по этой причине я не предлагаю читать ни Вам, ни даже самому г-ну Тиссо; просто он был так добр, что прислал мне свои произведения, и я считаю себя обязанным передать ему в знак почтения мои. Прошлым летом я готов был дважды употребить мои путешествия, которые я совершал в те короткие промежутки, что позволяло мне состояние здоровья, на то, чтобы отдать ему визит; но какое бы удовольствие ни доставило мне выполнение сей обязанности, я от него воздержался, дабы не скомпрометировать его, принеся, таким образом, свое желание в жертву его покою.

Вам удалось внушить мне к г-ну и г-же Головкиным то уважение, которое Вы сами питаете к ним, но, хотя я и польщен одобрением, с которым они относятся к моим правилам, я опасаюсь, как бы их ребенок не стал когда-нибудь жертвою моих заблуждений. По счастью, нарисованный Вами портрет убеждает меня в том, что они достаточно образованны, чтобы различить

**ВВ** *Вот и Руссо использует термин «система», говоря о своих взглядах. Однако система, которая в философских взглядах необходима, так ли уж хороша в педагогической деятельности? Куда в эту систему поместить самого ребенка? Он что — один из ее элементов? Но ведь он сам по себе — система, да еще не познанный и до конца не познаваемый. Он не может не влиять на систему воспитания, изменяя тем самым ее. Как же тогда целостность, о которой печется Руссо? Мне кажется, в подобных случаях нужно придерживаться не системы, а ценностей, вернее, не системы средств, а системы ценностей самого педагога или коллектива воспитателей.*

истину от лжи, руководствуясь только хорошими принципами. Однако у меня всегда остается некоторое опасение, ибо я сознаю исключительную трудность такого воспитания: оно хорошо только как целостная система, которой следует твердо придерживаться, если же следовать ей менее строго или изменять отдельным принципам, все сделанное вначале только повредит последующему воспитанию. Нет ничего хуже, чем, начав дело, не довести его до конца.

Я несколько раз перечитал Ваше письмо, я читал его с величайшим волнением, ибо хотя печали, болезни и годы состарили мои жалкие члены, сердце мое по-прежнему молодо, и это Вы возвращаете ему юный пыл. Я осмелюсь спросить Вас, не виделись ли мы уже когда-то с Вами? Не с Вами ли я имел честь беседовать в продолжение четверти часа восемь или десять лет тому назад, в Пасси, у м-м де Лапоплиньер? Как видите, я не забыл этой

беседы, но, признаюсь, она произвела бы на меня совершенно иное впечатление, если бы я мог предвидеть переписку, которая завязалась между нами, и причину, ее породившую.

Что я сделал, чтобы заслужить милости принцессы? На свете такое множество писак, но как редки женщины ее ранга, любящие и ревностно выполняющие обязанности матери, что поистине достойно восхищения.

*Полковнику Пикте<sup>1</sup>*

Я весьма польщен, сударь, что даже при столь редком обмене письмами Вы отдаете должное моему отношению к Вам; оно остается неизменным, равно как и уважение, на коем зиждется; я надеюсь, что благоволению, коим Вы меня удостаиваете, не повредят ни время, ни перерывы в нашей переписке. Единственная перемена в наших отношениях касается надежды на личное знакомство с Вами: поверьте, сударь, одно его ожидание было сладостным для меня, но надобно от него отказаться, коль скоро встреча наша непременно должна состояться либо в Женеве, либо в ее окрестностях. Здесь я принял твердое решение, и, смею Вас уверить, в том немалая доля и Вашей заслуги. Сам я, впрочем, с удивлением замечая, что придерживаться его мне будет намного легче, нежели я мог предположить. Я вспоминаю о своей бывшей родине не иначе, как с безразличием, и даже не стыжусь в этом



**NB** Горькие слова Руссо о своей родине. Однако убежден — истинно свободный человек имеет на это право. Вот и ребенок должен любить Родину, не потому что он здесь родился или потому, что у нее славное прошлое (кажется, история научила нас, что у страны не может быть только славного прошлого, оно разное). Вслед за Руссо убежден, что Родина есть отношение государства к своим гражданам. Пока оно не изменится, нельзя твердить о патриотическом воспитании. Пока беспризорных детей будут оплавливать и отправлять в те же школы, из которых они убежали, ничего не меняя в системе образования, не поддерживая эти изменения, патриотизм в детях воспитать не удастся.

---

признаться, будучи совершенно уверен, что мы не вольны в своих чувствах; да и что иное, кроме равнодушия, может питать к ней мое сердце, вовсе не умеющее ненавидеть?! Не то чтобы мы были квиты, — нет, одна только смерть способна уладить наши счеы. Но если чувство долга перед отечеством еще живо во мне, то чувство привязанности утрачено навсегда.

Да и где она, моя отчизна? Существует ли еще? Ваше письмо дает ясный ответ на этот вопрос. Не стены и не люди создают для нас родину, но законы, нравы, обычаи, но правительство, конституция и, наконец, образ жизни, из всего этого проистекающий. Родина есть отношение государства к своим гражданам, и когда отношение это изменяется к худшему или нарушается, родине приходит конец; оплачем же, сударь, наше с Вами отечество: оно погибло, а бледный призрак былого — лишь свидетельство его позора.

Ставя себя, сударь, на Ваше место, я понимаю, что зрелище, представляющее Вашему взору, разрывает Вам сердце.

Бесспорно, гораздо меньше страдаешь вдаль от родной страны, нежели видя ее воочию в столь плачевном состоянии, но когда отчизны нет более, наши привязанности обращаются к семье; любящий отец утешается в кругу детей, не имея возможности заботиться о собратьях. Вот отчего я полагаю, что интересы семьи, столь близкие Вашему сердцу, не позволяют Вам покинуть родину, несмотря на все явления, Вас отвращающие. И однако, ежели случится так, что, путешествуя, Вы на длительный или краткий срок удалитесь от Женевы, я счастлив буду обнять Вас, ибо, хотя нас и нельзя назвать соотечественниками, мы не перестаем быть согражданами, будучи одушевлены одними и теми же чувствами; пусть же уважение и дружба связывают нас даже тогда, когда все другие связи порваны. Приветствую Вас, сударь, от всего сердца.

*Г-же Роген, урожденной Буке<sup>1</sup>*

Без сомнения, сударыня, Вы будете прекрасной матерью, и при том рвении, которое Вы проявляете к обязанностям, связанным с этим званием, можно только пожалеть, что г-н Роген до сих пор не дал Вам возможность их исполнить. Вы обеспокоены мыслью о том, как держать ребенка, с какого времени можно начать купать его в холодной воде и как постепенно накрывать ему



головку, а он еще и не родился. Такое проявление материнской заботливости, сударыня, можно признать, с одной точки зрения, вполне уместным, с другой — несколько преждевременным, но оно во всех отношениях весьма похвально и заслуживает того, чтобы я ответил Вам как можно лучше.

На первых порах неважно, лежит ли ребенок в тростниковой корзине или в чем-либо другом, — лишь бы ему не было слишком мягко, чтобы он лежал повернутым немного на бочок и почаще находился на свежем воздухе. Если он не будет стеснен, он вскоре наберется необходимых сил, чтобы принять удобное для себя положение. Впрочем, он не все время будет находиться в лежачем положении, потому что такая прекрасная кормилица, какой Вы желаете стать, будет, разумеется, брать его время от времени на руки.

Вы спрашиваете, с какого возраста можно начать его купать в холодной воде, — с самого рождения, сударыня! Четвертая часть христианского мира, включая всех русских и большую часть греков, крестит своих новорожденных детей, погружая их троекратно в совсем холодную и даже ледяную воду. Поступайте так же. Крестите Вашего ребенка, окуная его два раза в день, и не бойтесь простуды.

Вы заранее думаете о том, когда начать покрывать ему голову. Но зачем покрывать ему голову? Я совсем не вижу в этом необходимости, если это мальчик, если же это девочка, то об этом будет время подумать при ее первом причастии, и то повинуюсь больше требованиям апостола Павла, который желает, чтобы женщины были в церкви с покрытой головой, чем требованиям разума. Ну что же, в добрый час, раз так угодно апостолу Павлу! Но в остальное время пусть ее собственные волосы служат ей головным убором вплоть до 30-летнего возраста, когда такая прическа становится неприличной и смешной для женщины.

Так как пример подтвердит все здесь высказанное лучше, чем сотня страниц всяких пояснений, я присоединяю к этому письму выдержку из одной записки<sup>2</sup>, из которой вы увидите, как разрешаются на практике все Ваши затруднения. Хотя Софи и Эмили, как Вы прекрасно выразились, сударыня, встречаются редко, все же такие воспитываются в Европе, даже в Швейцарии и, что еще удивительнее, даже по соседству с Вами. Успех обещает уже служить наградой достойным отцам и матерям за чувство любви к ребенку, которое дает им силу переносить столь обременительные заботы этой системы воспитания, и за их мужество, позволяющее им не обращать внимания на травлю глупцов и на еще более тупое зубоскальство остроумцев.

Если Вы захотите, сударыня, лично сделать необходимые наблюдения, потрудитесь навестить неподалеку от Лозанны принца Вюртембергского, так как это о его единственной дочери идет речь в прилагаемой записке. Если же вам, помимо того, понадобятся бы более подробные пояснения, посоветуйтесь со знаме-

нитым Тиссо. Лучшее, что я могу сделать, — это предложить Вам обратиться к нему. Убедительно прошу Вас, сударыня, принять мои поздравления и уверения в совершенном почтении.

*Принцу Вюртембергскому*

Я был более огорчен, чем удивлен, узнав о неприятности, которая лишала Вашего второго ребенка его естественной кормилицы. Исчезновение молока — явление довольно обычное, но его не всегда следует относить за счет природы, обыкновенно более всего виновны здесь сами матери. Впрочем, в настоящем случае мои подозрения скорее падают на отца, нежели на мать. Вы описываете мне красивую грудь как супруг-собственник, во что бы то ни стало решивший сохранить ее свежесть, в худшем случае предпочитая сам ее испортить, лишь бы этого не сделал ребенок. Но супружеская страсть — вещь преходящая, и наслаждения любовника мало способствуют счастью отца и супруга.

Мне крайне интересны Ваши рассказы о ...развитии Софи. Хорошо, что первые проявления ее властности были сразу замечены и вовремя подавлены. Самое трудное в воспитании — не придавать слезам ребенка ни большего, ни меньшего значения, чем это необходимо. Нужно, чтобы ребенок просил, а не требовал, чтобы мать часто позволяла, но никогда не уступала. Я вижу, что Софи будет очень хитра, тем лучше, лишь бы она не стала капризной или настойчивой. Я вижу также, что ей будут крайне необходимы бдительность отца и матери и тот дух рассудительности, который вы к этому присоедините. Судя по тому удовольствию и тревоге, которые мне причиняют все Ваши письма, я чувствую, что успех воспитания этого милого ребенка интересует меня почти так же, как Вас.

*Аббату Мэдьо<sup>1</sup>*

Люди, бедный род слепцов!  
Небо, заклеими позором  
И отверзни нашим взорам  
Души черные лжецов!<sup>2</sup>

Поистине, сударь, Ваше письмо вовсе не послание молодого человека, нуждающегося в советах, а скорее письмо мудреца, который сам может давать их. Не могу выразить, насколько письмо Ваше меня поразило; если Вы в действительности обладаете столь высокими достоинствами, то остается лишь пожелать для блага Вашего воспитанника, чтобы его родители по достоинству оценили человека, которого они к нему приставили.

Я в течение долгого времени был столь далек от мыслей, к которым Вы вновь меня возвращаете, что они стали мне абсолютно чужды; и все же по мере сил постараюсь оправдать надежды, которые Вы на меня возлагаете. Но я вполне убежден, что Вы сделаете лучше, коли отнесетесь не ко мне, а к самому себе,

решая, как лучше вести себя в том затруднительном положении, в каком Вы очутились.

Стоит лишь на миг сойти с прямого пути, коим следует природа, и вернуться на него будет неизмеримо трудно. Воспитанник Ваш усвоил привычку, которую тем труднее исправить, что все его окружающее неизбежно должно препятствовать успеху Ваших стараний. Дети знатного происхождения обычно в первую очередь приобретают именно эту привычку, и она же является последней, от которой их можно отучить, ибо для этого нужен здравый смысл, а он развивается у таких детей позже, чем у всех прочих. Поэтому не следует огорчаться, если результаты Ваших забот вначале не будут соответствовать всему пылу Вашего усердия. Не рассчитывайте на значительный успех до тех пор, пока Вы не будете располагать нужными средствами, чтобы достигнуть его; тем не менее в ожидании победы не позволяйте себе ослабить усилия хоть на миг. Представьте себе корабль, который относит назад сильное течение; понадобится много труда, чтобы все же достичь цели.

Тот путь, на который Вы вступили, не кажется Вам самым лучшим, и он действительно не всегда и не для всякого пригоден. Но сейчас он мне кажется наиболее приемлемым из всех. Существует лишь три средства, коими можно воздействовать на человеческую душу: разум, чувство и необходимость. Вы тщетно применяли первое; мало вероятно, чтобы второе имело больший успех; остается третье. По моему мнению, Вы должны некоторое время придерживаться именно его, ибо первой и главной заповедью человека любого сословия и возраста является умение склоняться перед суровым игом необходимости: *clavos trabales et cuneos manu gestans athena*<sup>1</sup>.

Ясно, что общественное мнение, это чудовище, пожирающее род человеческий, уже забило голову юного вельможи своими предрассудками. Он рассматривает Вас как наемное лицо, род слуги, созданного, чтобы повиноваться ему и выполнять его капризы. И при его еще ограниченном уме ему кажется весьма странным, что это Вы претендуете на то, чтобы подчинить его своим капризам, — именно так он нынче оценивает Ваши приказы. Все его поведение по отношению к Вам не более чем следствие одного убеждения, которое не является неверным, но которое он неверно трактует, а именно — приказывает тот, кто платит. А потому не важно, прав он или виноват. Ведь платит он.

Попробуйте, между прочим, заменить это его убеждение другим, более справедливым, победите его заблуждения с помощью своих здравых суждений, постарайтесь внушить ему, что существует нечто более ценное, чем знатное происхождение и богатство; для того чтобы он проникся этой идеей, не говорите ему об этом, а заставьте почувствовать сердцем. Приучите его глупую тщеславную душонку уважать отвагу и справедливость, склоняться перед добродетелью, только не вздумайте с этой целью ссылаться на книги — герои книг для него навсегда останутся



**NB** Кажется, здесь речь идет о чувстве собственного достоинства у педагога. Это чувство он должен поддерживать сам, о нем же должны заботиться и руководители. Несвободный, зависимый человек, без ощущения достоинства, не может воспитать другого человека с таким же чувством.

И еще. Руссо дает прекрасный совет молодому наставнику разделить с воспитанником наказание. Оно и воспринимается не как наказание, а как естественное последствие поступка. Вообще метод естественных последствий, открытый Руссо, мы используем мало и плохо.

---

людьми не от мира сего. Я знаю единственного человека, который может послужить для него образцом, этот образец — Вы, сударь; обязанность, Вами выполняемая, в моих глазах является самой благородной и высокой, какая только существует на земле. Пусть глупцы думают об этом что хотят, я же равняю Вас с Богом, ибо Вы создаете человека. Если Вы держитесь тех же мыслей, то сколь высоко эта мысль должна вознести Вас в собственном мнении! Каким неподдельным величием может она Вас преисполнить! — только будьте искренни в своем достоинстве, ибо если Вы станете притворяться таковым, разыгрывая добродетельность, мальчик безошибочно разгадает Вас и все Ваши усилия пойдут прахом. Но если этот возвышенный образец великого и прекрасного в Вашем лице поразит его хоть однажды; если Ваше бескорыстие

докажет ему, что богатство не всемогуще; если он увидит на Вашем примере, насколько более благородно повелевать самим собою, нежели слугами; одним словом, если Вы заставите его уважать Вас, с этого момента Вы его покорили. Я Вам ручаюсь, что, как бы он ни притворялся, ему не будет безразлично, живете Вы в согласии с ним или нет, в особенности если, заставив его почитать Вас в глубине его маленького сердца, Вы в то же время сделаете вид, что Вас мало заботит его мнение и что Вы больше не желаете утруждать себя, заставляя его признавать свою неправоту. Мне кажется, что если Вы станете проявлять свою власть над ним настойчиво и последовательно, Вы в конце концов добьетесь права в свою очередь холодно спросить его: «Какое имеет значение, согласны мы меж собою или нет?», когда для него это уже будет иметь немалое значение. Постарайтесь только, будучи с ним вполне хладнокровным, не быть слишком суровым, чтобы не ожесточить его против себя. Не входя с ним в объяснения, Вы можете в его присутствии сказать другим: «Для меня было бы блаженством сделать его детство счастливым, но он не захотел этого, а я предпочитаю, чтобы он был несчастен в детстве, нежели презираем, ставши взрослым». В вопросе о наказаниях я согласен с Вами: никогда не следует прибегать к побоям, разве что он первым поднимет на Вас руку; наилучшим наказанием для него должны быть лишения, связанные, насколько это возможно, с самой сущностью его проступка. Я бы даже посоветовал Вам претерпеть такое лишение вместе с ним, если это осуще-

ствимо; притом устройте так, чтобы это произошло без громких речей и напыщенности, будто Вы и не придаете значения своему поступку. Пусть он без слов прочтет в Вашем сердце, насколько хорошо Вы понимаете тяжесть назначенного наказания и готовы, не раздумывая, разделить с ним всю его горечь. Одним словом, для полного успеха Вам нужно будет стать почти совершенно бесстрастным и все чувствовать только через Вашего воспитанника или за него. Я знаю, что это непосильная задача, но не вижу иного пути к цели; успех Ваш обеспечен хотя бы для одной из сторон; если при таких усилиях Вы не будете иметь счастья создать человека, то разве мало значит самому стать человеком?

До сих пор я исходил из предположения, что презрительное высокомерие ребенка есть не что иное, как мелкое тщеславие, которым он обязан нянькам, набившим его глупенькую голову мыслями о его высоком положении. Но может случиться и так, что это результат резкости неукротимого и гордого характера, который не желает подчиняться никому, кроме самого себя. Эта резкость свойственна людям с великими задатками, которые редко встречаются в стране, где Вы живете, так что, скорее всего, сказанное не относится к Вашему воспитаннику. Но если это все же именно так (а такое довольно легко распознать), тогда остерегайтесь следовать тому методу, о котором я говорил, и не сталкивайтесь жестоко с жесткостью. Поговорка «Ломи дерево, пока молодо» здесь совсем неуместна: истинно твердый характер всегда оказывает противодействие силе; к нему применим только один метод — обходной, но надежный — привязанность и благожелательность, такой характер приручают, как льва, — лаской. Вы мало рискуете испортить этим таких детей; важно только добиться их любви, а уж тогда Вы можете заставить их ходить по раскаленному железу.

Простите, сударь, всю эту вздорную болтовню бедному безумцу, который все путает и мелет вздор, то и дело теряя нить рассуждений. У меня не хватает мужества перечитать мое письмо из опасения, что я буду вынужден переписывать его. Поверьте, что моим искренним желанием было угодить Вам и что я горячо одобряю Ваши старания, заслуживающие всяческого уважения. Я совершенно убежден, что с теми талантами, коими Вы, как мне кажется, обладаете, и с тем усердием, которое движет ими, Вы не нуждаетесь ни в чем содействии для того, чтобы мудро и дальновидно руководить подопечным, коего провидению было угодно поручить Вам. Примите, сударь, знаки моего уважения и мой сердечный привет.

*Аббату Мэтью*

Люди, бедный род слепцов! и т.д.

...Вернемся к Вашей задаче. Если Вы действительно приняли тот план, который я попытался наметить в «Эмиле», то я восхищен Вашим мужеством, ибо Вы, человек величайшего ума, не можете не понимать, что из такой системы нужно брать все или ни-



чего и что во сто крат лучше вернуться на путь обычного воспитания, сделав из ребенка маленького вельможу, нежели применить мой метод лишь наполовину и создать неудачника. Когда я говорю «брать все» — это вовсе не значит, что нужно рабски следовать моим идеям, напротив, часто это означает исправлять их в деталях, твердо придерживаясь основных принципов, и точно следовать выводам из них, одновременно внося те изменения, которых непременно потребует каждый частный случай. Вы не можете не сознавать, какую огромную задачу возлагаете на себя. В течение по меньшей мере десяти лет Вы не будете принадлежать себе, полностью отдавая себя и все свои способности Вашему ученику; бдительность, терпение, твердость — вот те три качества, о которых Вы ни на миг не сможете забыть, рискуя все потерять; да, все потерять, абсолютно все, ибо мгновение нетерпения, небрежности или забывчивости лишит Вас плодов шестилетнего труда, лишит безвозвратно, так что у Вас не будет даже возможности исправить этот промах трудом последующих десяти лет. Безусловно, если существует что-либо, заслуживающее

**NB** *Читая эти возвышенные строки, думаю о высочайшей ответственности, которую берет на себя педагог, учитель, воспитатель. Еще бы, он как никто другой в прямом смысле слова имеет дело с будущим. Не будет на свете самого наставника, но будет жить будущее в делах и помыслах воспитанника. Не наследить бы нам там, в будущем. Об этом нельзя думать каждую минуту, но изредка нужно, хотя бы когда читаешь Руссо.*

среди людей названия великого и героического, так это успех начинаний, подобных Вашему; ибо успех всегда пропорционален издержкам талантов и добродетелей, его принесших. Но, помимо этого, какой дар преподнесете Вы своим ближним и какую награду обретете сами за Ваш огромный и тяжкий труд, — ведь Вы создадите себе друга, иначе и быть не может, это неизбежный результат уважения, почтения, признательности, которые Вы ему внушите. Вы видите, сударь ...десять лет огромного труда и все самые высокие наслаждения на остаток Ваших дней и в потусторонней жизни — вот издержки и вот награда, которая должна их

окупить. Если Вы нуждаетесь в одобрении для этого начинания, я всегда готов поддержать Вас; если же Вам нужны советы, то они нынче мне не по силам. Я могу лишь обещать Вам мое доброе расположение, и Вы в любое время сможете убедиться в его полной искренности; я не отступлю от этих слов, и если Вы решите, что я чем-нибудь могу быть Вам полезен, не бойтесь меня потревожить. Шлю Вам привет от всего сердца.

Аббату Мэтью

Люди, бедный род слепцов! и т.д.

...Я перехожу, сударь, к вопросу, который Вы предложили мне по поводу Вашего воспитанника<sup>1</sup>. Я убежден, что нельзя заставлять ребенка есть, коли он того не хочет. Существует отвращение, когда



причина обусловлена особой конституцией данного индивидуума, такое отвращение непреодолимо; другой вид отвращения есть не что иное, как прихоть, оно не будет долговременным, если только его не превратят в таковое, обращая на него усиленное внимание. Если речь идет о предметах питания первой необходимости, как то: хлеб, молоко, фрукты (что мало вероятно), то в примере, на который Вы ссылаетесь, может быть доля истины. И тогда нужно хотя бы попытаться преодолеть подобное отвращение незаметно и без принуждения, так чтобы ребенок ничего не заметил; этого можно достичь, например, следующим образом: дать ребенку сильно проголодаться и подстроить так, чтобы под рукой оказалась именно та пища, которая ему противна. Но если Ваш опыт не увенчается успехом, я не советую Вам повторять его снова и снова. Если же речь идет об отвращении к изысканным блюдам, таким, какие подают обычно к столу у знати, то не стоит здесь осторожничать: вряд ли случится так, что молодой человек вдруг окажется в лесу или в другом подобном месте и будет вынужден питаться одним лишь соусом из трюфелей и шоколадными профитролями<sup>2</sup>. Но, быть может, дело обстоит не так просто, и родители умалчивают о чем-нибудь немаловажном. Ваш воспитанник рожден, чтобы в будущем присутствовать на интимных ужинах королей и принцев, он должен любить все, что любят они, он должен оказывать предпочтение всему, что предпочитают они, он во всем должен иметь те же вкусы, что и они, ибо из того, кто имеет свои, особые вкусы, никогда не выйдет хорошего придворного. Вот почему, а также и по многим другим причинам Вы должны понять, что воспитываете отнюдь не Эмиля. А потому остерегайтесь быть Жан-Жаком, тем более что это, как Вы видите, не приносит в жизни счастья.

Поскольку я собираюсь покинуть мое нынешнее жилище, я не могу назвать Вам точный адрес для дальнейшей переписки. Прощайте, сударь!

*Г-же Телусон<sup>1</sup>*

Сударыня, жестокий насморк так изнурил меня, что я не в состоянии говорить с Вами; вот почему я решил письменно изложить мое мнение относительно Вашего ребенка, дабы не оставлять его слишком долго в том состоянии неопределенности, в каком, насколько я понимаю, Вам тягостно его держать, хотя, с моей точки зрения, тут нет ничего страшного. Прежде всего должен сказать Вам: чем больше я размышляю о том, что Вы мне так ясно изложили, тем менее я могу представить себе, что упрямый характер, проявляемый Вашим сыном в столь раннем возрасте, есть врожденная черта. Подобное своенравие, или, если угодно, решительность характера, встречается среди детей, воспитанных, как Ваш сын, в роскоши, не так редко, как Вы думаете. Мне известен в настоящее время в Париже совершенно такой же случай, сходство которого с Вашим чрезвычайно меня поразило. В то же время я никогда в жизни не наблюдал ничего подобного среди тех детей,

которых воспитывали без показного тщания, отчего они значительно меньше гордились своим высоким положением. Но оставим пока эти наблюдения, которые нас слишком далеко заведут, и какова бы ни была причина недуга, поговорим о лекарстве.

По моему мнению, сейчас как раз настал удобный момент, которым Вы должны уметь воспользоваться: ребенок уже начинает тосковать в своем пансионе, он горит желанием вернуться домой; но гордость, не позволяющая ему унизиться до просьб, удерживает его от того, чтобы открыто высказать свое желание. Воспользуйтесь же этим, чтобы приобрести над ним власть, от которой ему впоследствии не так легко будет избавиться. Если Вы не сочтете слишком большой жестокостью увеличить его тревогу, я советовал бы Вам запугать его еще больше: держите его в полном неведении относительно того, останется он в пансионе или вернется домой, и изобразите некие приготовления, чтобы он вообразил, будто ему предстоит совсем покинуть отчий дом. Притом избегайте всяческих объяснений с ним по поводу этих приготовлений. Когда Вы увидите, что беспокойство его достигло предела, улучите момент и побеседуйте с ним самым серьезным и решительным тоном, долженствующим убедить его, что все происходящее — далеко не шутка. Скажите ему следующее: «Сын мой, мне так трудно держать тебя вдали от себя, что если бы я внимала лишь своему сердцу, я оставила бы тебя здесь навсегда, но моя нежнейшая любовь к тебе удерживает меня от этого шага. Во все время твоего пребывания здесь мне было весьма больно видеть, как вместо того чтобы платить взаимностью за любовь твоей матери и во всем угождать ей (что она с готовностью делала по отношению к тебе), ты подвергал ее терпение тяжким испытаниям, которые ее так огорчали, что она не в силах более выносить их, и т.д. Поэтому я приняла решение удалить тебя, дабы избавить себя от огорчения быть постоянно жертвой и свидетельницей твоего непослушания. Ты не желал отвечать взаимностью на нежные заботы о твоём воспитании, которые я пожелала принять на себя; я не желаю быть свидетелем того, как ты становишься шалопаем, я предпочитаю не видеть тебя вовсе, чем видеть, как мой дорогой сын постоянно пренебрегает своими обязанностями перед матерью. Впрочем, я не теряю надежды, что опытные и строгие воспитатели, не ослепленные, как я, любовью к тебе, сумеют подавить твое самолюбие, приняв суровые меры, к которым твоя мать никогда не имела бы мужества прибегнуть, и т.д.

Вот, сын мой, причины решения, принятого мною насчет тебя: мне не остается другого выхода, ежели я не хочу сделать тебя жертвою твоих пороков, а меня совершенно несчастною. Я не оставляю тебя в Париже, иначе, часто видясь с тобой, я буду вынуждена постоянно бороться с желанием приблизить тебя к себе; но я отправляю тебя не настолько далеко, чтобы тебе нельзя было иногда навещать меня, если тобою будут довольны, и пр.»

Я очень ошибусь, сударыня, если его высокомерие выдержит такой неожиданный удар: движимый нежной привязанностью к

Вам, которая Вам известна, он тут же представит себе все последствия Вашего решения, и это заставит замолчать все другие его склонности. Он примется плакать, стонать, испускать вопли, к которым Вы не останетесь нечувствительной и не будете стараться таковой казаться; но, говоря с ним об его отъезде как о деле решенном, Вы выскажете свое сожаление, заметив, что он сам довел дело до того и изменить ничего уже нельзя.

По моему мнению, именно таким приемом Вы без особого труда заставите его капитулировать, на что он согласится с бурной радостью; Вы так сформулируете все условия этой капитуляции, что он и не подумает протестовать. Но и достигнув этого, покажите, что Вы не очень-то верите в надежность этого договора; Вы оставите сына дома — будто бы для испытания, а не для постоянного пребывания; пусть разлука с Вами кажется ему скорее отсроченной, чем отмененной вовсе. Но уверьте его, что если он действительно сдержит свое обещание, он составит счастье Вашей жизни, избавив Вас от необходимости отправить его из дому.

Мне кажется, что это хороший способ установить с ним такое согласие, какое только возможно достичь с ребенком: у него будут важные основания для соблюдения условий договора с Вами, вполне посильных для него, что, по-видимому, надолго следает его податливым и послушным.

Вот, сударыня, тот способ, что кажется мне лучшим при данных обстоятельствах. Продолжайте постоянно наблюдать за сыном, — к сожалению, подробные разъяснения режима таких наблюдений невозможно дать в одном письме, кроме того, предмет сей требует еще исследования. Да и разве такая мать, как Вы, такой проницательный ум, как Ваш, нуждаются в мелочной опеке?! Я уже говорил Вам, сударыня, в чем я убедился во время нашей единственной беседы: для Вас совсем излишни чужие советы в той сложной, но почетной задаче, которая возложена на Вас и которую Вы так прекрасно выполняете. И если я все же решился оказать Вам помощь, к которой Ваша скромность заставила Вас прибегнуть, то я сделал это лишь по долгу совести и почтения к Вам, будучи глубоко убежденным в одном: чтобы узнать, как лучше поступить, достаточно исполнить то, что Вы собираетесь сделать.



## КОММЕНТАРИИ

### Письма

#### Исааку Руссо

Написано в Шамбери в конце 1735 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич, по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau*. — Paris, 1924. — Т. I.

Письмо — одно из первых свидетельств интереса Руссо к вопросам воспитания. Оно показывает осведомленность автора в педагогических идеях того времени. Так, Руссо использует в письме терминологию одного из ведущих педагогов Франции XVIII в. — К.Флери.

1. *Руссо Исаак* (1672—1747) — отец Ж.-Ж. Руссо. Был учителем танцев, затем часовщиком. В октябре 1722 г. после стычки, в которой он ранил своего противника, И.Руссо бежал из Женевы. Малолетний Жан-Жак остался на попечение брата матери.

2. Руссо имеет в виду свое ученичество в детские годы (см.: *Исповедь*, кн. I).

3. К этому времени у Руссо был опыт переписчика нот, учителя музыки.

4. В 1740 г. Руссо стал наставником детей де Мабли — судьи из Лиона.

5. В доме графа Гувона в Турине Руссо писал под диктовку деловые бумаги; затем поступил на службу к аббату Гувону, сделавшись одновременно секретарем и учеником. Возможно также, что Руссо здесь имеет в виду свою работу секретарем у г-жи Варанс.

6. Письмо написано в доме г-жи Варанс, где жил в это время Руссо. Г- же д'Эпинэ

Написано в Париже в марте 1756 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич, по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau*. — Paris, 1924. — Т. II.

1. *Д'Эпинэ Луиза-Флоренс-Петрониль Лавиль* (урожденная Тардь д'Эскавель) (1726—1783) — подруга французского философа-просветителя Гримма, сыграла заметную роль в жизни Руссо. По ее приглашению в апреле 1756 г. Руссо поселился под Монморанси, где прожил в отведенном для него павильоне — Эрмитаже до декабря 1757 г. Д'Эпинэ впоследствии выступила с критикой педагогической доктрины Руссо, изложенной в «Эмиле». Она обвинила автора педагогического романа в искусственном рассечении задач воспитания.

2. Речь идет о двух письмах д'Эпинэ от 1 января и 1 марта 1756 г. В числе двенадцати писем они затем были изданы в 1759 г.

#### Маркизе де Креки

Написано в Монморанси 13 октября 1758 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич, по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau*. — Paris, 1925. — Т. IV.

1. *Маркиза де Креки де Фрулэ, Рене-Каролин* (1714—1803) — приятельница Руссо; с 1751 г. между ними началась переписка. В октябре 1758 — январе 1759 г. Руссо обменялся с де Креки несколькими письма-

ми. В это же время писатель вынашивал замысел «Эмиля», и переписка оказалась для Руссо поводом уточнить некоторые из своих педагогических суждений, нашедших затем отражение в романе.

2. Имеется в виду Луи-Габриель де Фрулэ (1694—1766) — родной дядя маркизы де Креки. Де Фрулэ с 1741 г. исполнял обязанности чрезвычайного посла Мальты во Франции.

Теодору Троншену

Написано в Монморанси 26 ноября 1758 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич и М.М.Маянц, по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1925. — Т. IV.

1. *Троншен Теодор* (1709—1781) — швейцарский медик. До конца 1758 г. Троншен и Руссо находились в приятельских отношениях. В 1756 г. Троншен предлагал Руссо занять пост библиотекаря в Женеве. С конца 1758 г. во взаимоотношениях между Руссо и Троншеном наступило резкое охлаждение, а затем открытая враждебность.

2. Речь идет о письме Троншена к Руссо от 17 ноября 1758 г. В письме, в частности, затрагивались вопросы домашнего и общественного воспитания, практикуемого в Женеве.

3. Руссо относился отрицательно к театральным постановкам труппы, к которой были причастны Вольтер и д'Аламбер. Подробно свое отношение к этим постановкам Руссо высказал в «Письме д'Аламберу о зрелищах» (1757—1758).

4. Дед и отец Ж.-Ж. Руссо были часовщиками в Женеве.

Маркизе де Креки

Написано в Монморанси 15 января 1759 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич, по изданию: *Correspondence generale de J.-J. Rousseau.* — Т. IV. — Paris, 1925.

1. Намек на «Эмиля», замысел которого зрел у Руссо.

Принцу Вюртембергскому

Написано в Мотье 10 ноября 1763 г. На русском языке впервые опубликовано в 1866 г. Печатается в переводе И.Я.Волевич и М.М.Маянц, по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1928. — Т. X.

1. *Принц Вюртембергский Людвиг-Евгений* (1735—1795) — наследный принц, ставший в 1793 г. герцогом Вюртемберга. 4 октября 1763 г. обратился к Руссо с письмом, где сообщал, что воспитывает свою дочь согласно рекомендациям «Эмиля» и что хочет получить от автора педагогического романа дополнительные советы. Так завязалась переписка между Людвигом-Евгением и Руссо, в ходе которой последний разъяснял свои педагогические идеи.

2. *Тиссо Андре-Симон* (1728—1797) — швейцарский медик.

Принцу Вюртембергскому

Написано в Мотье 15 декабря 1763 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1928. — Т. X.

Принцу Вюртембергскому

Написано в Мотье 21 января 1764 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1928. — Т. X.

### Полковнику Пикте

Написано в Мотье 1 марта 1764 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я.Волевич по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1928. — Т. X.

1. *Пикте Шарль* — швейцарский офицер, находившийся на голландской службе. Пикте выступил в защиту Руссо, осудив решение совета Женевы о сожжении «Эмиля», считая подобную меру произволом властей.

### Г-же Роген, урожденной Буке

Написано в Мотье 6 апреля 1764 г. На русском языке впервые опубликовано в 1939 г. Печатается в переводе В.Измаильской по изданию: *Литературное наследство.* — № 33—34. — М., 1939.

1. *Роген*, урожденная Буке, — жена Огюста-Габриеля Рогена, который провел Руссо в 1762 г. через горные перевалы в Мотье.

2. К письму была приложена сделанная Руссо выписка из Записки, составленной и присланной ему 4 октября 1763 г. Людвигом-Евгением Вюртембергским.

### Принцу Вюртембергскому

Написано в Мотье 3 сентября 1764 г. На русском языке впервые опубликовано в 1866 г. Печатается в переводе И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1929. — Т. XI.

### Аббату Мэдьо

Написано в Монкене 9 февраля 1770 г. На русском языке впервые опубликовано было в 1866 г. Печатается в переводе И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1933. — Т. XIX.

1. *Мэдьо* — французский аббат, наставник юного герцога Виллекье.

2. Это четверостишие присутствует в ряде писем Руссо, написанных в 1770 г.

3. *Бревна и клинья руками таскать надорвешься (лат.).*

### Аббату Мэдьо

Написано в Монкене 28 февраля 1770 г. На русском языке впервые опубликовано в 1866 г. Печатается в переводе И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1933. — Т. XIX.

### Аббату Мэдьо

Написано в Монкене 14 марта 1770 г. На русском языке впервые опубликовано в 1866 г. Печатается в переводе И.Я.Волевич и М.М.Маянц по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1933. — Т. XIX.

1. Очевидно, речь идет о юном герцоге Виллекье.

2. Профитроли — род пирожного.

### Г-же Телусон

Написано в Париже 6 апреля 1771 г. На русском языке впервые опубликовано в 1866 г. Печатается в переводе М.М.Маянц и И.Я.Волевич по изданию: *Correspondance generale de J.-J. Rousseau.* — Paris, 1934. — Т. XX.

1. *Телусон* — супруга банкира.



## РАССУЖДЕНИЕ О НАУКАХ И ИСКУССТВАХ

---

*получившее премию Дижонской Академии в 1750 году, на тему, предложенную этой же Академией: Способствовало ли возрождение наук и искусств улучшению нравов?*

Barbarus hic ego sum, quia non intelligor illis.  
Овидий. Тростини, V, элегия X, стих 37.

### Предуведомление<sup>2</sup>

Что такое известность? Вот злосчастный труд, коему я обязан своею известностью. Несомненно, эта вещь, доставившая мне премию и создавшая мне имя, в лучшем случае — посредственна и, осмелюсь добавить, принадлежит к наименее значительным в этом сборнике. Какой пучины бедствий избежал бы автор, если бы его первое произведение было встречено так, как оно того заслуживало! Но мне суждено было иное: неоправданная снисходительность постепенно навлекла на меня еще более несправедливую строгость<sup>3</sup>.

### Предисловие

Вот один из наиболее великих и прекрасных вопросов, который когда-либо рассматривали. Не метафизические тонкости, проникшие во все роды литературы, от которых не всегда свободны академические программы, служат предметом этого рассуждения: нет, речь идет об одной из тех истин, от коих зависит счастье человечества.

Предвижу, что мне едва ли простят взгляды, которые я осмеливаюсь здесь защищать. Открыто нападая на все то, чем теперь восхищаются, я могу ожидать лишь всеобщего порицания; и если несколько избранных умов почтило меня своим одобрением<sup>4</sup>, то это вовсе не значит, что я должен рассчитывать на одобрение публики. Но я уже решился; я не забочусь о том, чтобы понравиться остроумцам или людям, падким на модное. Всегда найдутся люди, рабски подчиняющиеся мнениям своего века, страны, общества. Тот, кто сегодня старается прослыть вольнодумцем и философом, во времена Лиги<sup>5</sup>, быть может, стал бы фанатиком. Тому, кто хочет пережить свой век, никогда не следует писать для подобных читателей.

Еще одно, последнее замечание. Мало рассчитывая на честь, которую мне оказали, я переделал и расширил это рассуждение, уже после того как отправил его на конкурс, изменив таким образом, что оно стало в некотором смысле другим сочинением<sup>4</sup>. Теперь же я считаю себя обязанным восстановить его в том виде, в каком оно было удостоено премии; поэтому я прибавил лишь некоторые примечания и оставил два дополнения, которые легко узнать и которых Академия, быть может, не одобрила бы. Из чувства справедливости, почтительности и признательности я считаю себя обязанным сделать это предупреждение.

### Рассуждение

Способствовало ли возрождение наук и искусств улучшению нравов?

*Decipimur specie recti*

Способствовало ли возрождение наук и искусств улучшению нравов, или же оно содействовало порче их? Вот вопрос, подлежащий исследованию. На какую же точку зрения я должен стать при его рассмотрении? На ту, милостивые государи, которая подобает честному человеку, несведущему, но тем не менее уважающему себя.

Чувствую, что судилищу, пред которым я готовлюсь предстать, трудно будет согласиться с тем, что я намерен высказать. Как осмелиться осуждать науки пред лицом одного из самых ученых обществ Европы, восхвалять невежество в знаменитой Академии и примирить презрение к учению с уважением к истинным ученым? Я предвидел эти противоречия, но они меня не устрашили, ибо я сказал себе: «Не науку оскорбляю я, а защищаю добродетель перед добродетельными людьми, которым дороже честность, чем ученым образованность». Чего же мне опасаться? Познаний слушающего меня собрания? Согласен, — но это касается лишь построения речи, а не чувств оратора. Справедливые властители никогда не колебались произнести себе осуждение в сомнительных спорах, и, по справедливости, нет ничего выгоднее, как защищаться перед честной и просвещенной стороной, призванной быть судьей в своем собственном деле.

К этому доводу, который меня ободряет, присоединяется и другой, для меня решающий: каков бы ни был исход, я, отстаивая истину в силу своего разума, не могу остаться без награды, ибо несомненно обрету ее в глубине своего собственного сердца.

### Часть первая

Прекрасное и величественное зрелище являет собою человек, выходящий, если так можно выразиться, из небытия собственными усилиями, светом разума рассеивающий мрак, которым окута-

ла его природа, возвышающийся над самим собою, устремляющийся духом в небеса, с быстротою солнечного луча пробегающий мыслью огромные пространства вселенной и, что еще величественнее и труднее — углубляющийся в самого себя, чтобы изучить человека и познать его природу, его обязанности и его назначение. Все эти чудеса повторились с недавними поколениями<sup>4</sup>.

Несколько веков назад Европа вновь впадала в первобытное варварство<sup>5</sup>. Народы этой части света, ныне столь просвещенные, пребывали тогда в состоянии худшем, чем невежество. Какая-то подделка под науку, еще более презренная, чем невежество, присвоила себе название знания и ставила возврату последнего почти непреодолимые преграды. Нужна была революция, чтобы вернуть людям здравый смысл, и она пришла наконец отсюда, откуда ее менее всего можно было ожидать. Тупой мусульманин, заклятый враг письменности, возродил ее у нас<sup>6</sup>. После падения трона Константина<sup>7</sup> в Италию были занесены остатки древнегреческой культуры — драгоценное наследие, которым в свою очередь обогатилась Франция. За письменностью вскоре последовали науки: к искусству писать присоединилось искусство мыслить, переход, который кажется странным, но, быть может, он более чем естествен. Тогда сказалось главное преимущество служения музам, состоящее в том, что люди под их влиянием делаются общительнее, проникаясь желанием нравиться друг другу, создавая произведения, достойные взаимного одобрения.

**NB** *Мне кажется, что здесь Руссо не делает того разведения, которое сейчас прочно установилось и в истории, и в культурологии. Имею в виду разницу между культурой и цивилизацией. Не науки, искусства и литература заглушают в людях естественные чувства, а бездумное следование обычаям, правилам приличия, представлениям о должном, сложившимся в данном обществе, т.е. атрибутам данной цивилизации.*

*Такое смешение существует и поныне, особенно в работе учителя. Корень его, возможно, в том, что, не будучи сам исследователем, не пройдя горький и трудный путь познания, а взяв его в готовом виде и превратив в учебный предмет, иной учитель убеждает учеников в непогрешимости тех постулатов, которые излагает.*

*Драма же научных идей, ученого, пытающегося найти истину, остается для детей непонятой. А ведь именно в этой драме познания и заложена та нравственность, о которой говорит Руссо. Вспомним Галлея, Дж.Бруно, Сахарова, Пушкина, Лермонтова и многих, многих...*

Как и тело, дух имеет свои потребности. Телесные потребности являются основой общества, а духовные его украшают. В то время как правительство и законы охраняют общественную безопасность и благосостояние сограждан, науки, литература и искусства — менее деспотичные, но, быть может, более могущественные — обвиняют гирляндами цветов оковывающие людей железные цепи, заглушают в них естественное чувство свободы, для которой они, казалось бы, рождены, заставляют их любить свое рабство и создают



так называемые цивилизованные народы. Необходимость воздвигала троны, — науки и искусства их утвердили. Сильные мира сего, любите таланты и покровительствуйте их обладателям!\*

Цивилизованные народы, делайте их. Счастливые рабы, вы им обязаны изысканным и изощренным вкусом, которым вы гордитесь, мягкостью характера и обходительностью нравов, способствующими более тесному и легкому общению, — словом, всеми внешними признаками добродетелей, которых у вас нет.

Этого рода учтивостью, тем более приятной, чем менее она выставляется напоказ, отличались Афины и Рим в столь прославленную эпоху своего великолепия и блеска; и ею, без сомнения, наш век и наш народ превзойдут все другие века и народы. Глубокомысленный, но свободный от педантизма тон, естественные и в то же время предупредительные манеры, равно чуждые тевтонской грубости и итальянского жеманства, — таковы плоды вкуса, приобретенного хорошим образованием и усовершенствованного светской жизнью.

Как приятно было бы жить среди нас, если бы внешний вид был всегда отражением душевных настроений, если бы благопристойность стала и добродетелью, если бы наши мудрые изречения служили для нас правилами и, наконец, если бы истинная философия была неразлучна со званием философа! Но редко встречается одновременно столько достоинств, и никогда добродетель не шествует в таком великолепном облачении.

Пышность наряда может свидетельствовать о богатстве человека, а изящество — о его хорошем вкусе, но здоровый и сильный человек узнается по другим признакам, и телесная сила скрывается не под златотканой одеждой придворного, а под грубым одеянием землепашца. Не менее чужды нарядности и добродетели, представляющие собою силу и крепость души. Добродетельный человек — это атлет, который любит бороться нагим, он презирает все эти жалкие украшения, стесняющие проявление силы, большая часть которых была изобретена лишь для того, чтобы скрыть какое-нибудь уродство.

До того времени, как искусство придало лоск нашим манерам и научило наши страсти говорить жеманным языком, наши

---

\* Государи всегда с удовольствием взирают на распространение среди своих подданных склонности к доставляющим лишь приятное развлечение искусствам и к некоторым излишествам — если только это не влечет за собою вывоза денег за границу, — ибо, помимо того что таким путем они воспитывают в подданных душевную мелочность, столь удобную для рабства, они очень хорошо знают, что всякая новая потребность в то же время является для народа лишним звеном сковывающей его цепи: Александр, желая удержать икhtiофагов в зависимости<sup>12</sup>, принудил их отказаться от рыбной ловли и питаться тою же пищею, что и другие народы. Американские дикари, не знающие одежды и промышленные одной лишь охотой, непобедимы: в самом деле, какое иго можно наложить на людей, у которых нет никаких потребностей?

нравы были грубы, но естественны, и по различию поведения можно было с первого взгляда определить различие характера. Человеческая натура, в сущности, была не лучше, чем ныне, но люди черпали уверенность в легкости взаимного понимания, и это преимущество, ценности которого мы уже не чувствуем, сберегало их от многих пороков.

Теперь, когда изысканность и утонченный вкус свели искусство нравиться к определенным правилам, в наших нравах воцарилось пошлое и обманчивое однообразие, и кажется, что все умы отлиты по одному образцу. Вежливость предъявляет бесконечные требования, приличия повелевают; люди постоянно следуют обычаю, а не собственному разуму и не смеют казаться тем, что они есть на самом деле. Покаясь этому вечному принуждению, люди, образующие то стадо, которое называется обществом, будучи поставлены в одинаковые условия, совершают одинаковые поступки, если их от этого не удерживают более сильные побуждения. Поэтому никогда не знаешь наверное, с кем имешь дело, и чтобы узнать друг друга, надо дожидаться крупных событий, то есть времени, когда уже будет поздно, ибо для этих событий и было бы важно знать, кто твой друг.

Какая вереница пороков сопровождает эту неуверенность! Нет ни искренней дружбы, ни настоящего уважения, ни полного доверия, и под однообразной и вероломной маской вежливости, под этой хваленой учтивостью, которою мы обязаны просвещению нашего века, скрываются подозрения, опасения, недоверие, холодность, задние мысли, ненависть и предательство. Люди не станут произносить имя Творца всуе, но извергнут хулу на него так, что наш деликатный слух не будет оскорблен. Не станут похваляться собственными достоинствами, но унижат заслуги других. Не станут грубо поносить своего врага, но искусно оклеветают его. Прекратится национальная вражда, но исчезнет и любовь к родине. Презренное невежество сменится опасным пирронизмом<sup>13</sup>. Одни излишества и пороки будут изгнаны и заклеяны, зато другие украсятся названием добродетелей, и нужно будет либо обладать ими, либо делать вид, что обладаешь. Пусть, кто хочет, восхваляет воздержанность мудрецов нашего времени, что касается меня, то я вижу в ней лишь утонченную неумеренность, так же мало заслуживающую моей похвалы, как и их лукавая простота\*.

Такова приобретенная нами чистота нравов; мы стали порядочными людьми, и нужно оказать должное литературе, наукам и искусствам: они немало способствовали этому благородному

\* «Я люблю, — говорит Монтень<sup>14</sup>, — спорить и рассуждать, но лишь с немногими людьми, и только для себя, ибо потешать сильных мира сего и выставить напоказ свои ум и красноречие я считаю ремеслом, недостойным честного человека» (кн. III, гл. 8). Это ремесло всех наших остроумцев, кроме одного<sup>15</sup>.

делу. Прибавлю только одно соображение: если бы обитатель какой-нибудь отдаленной страны хотел составить себе представление о европейских нравах по состоянию наших наук, совершенству наших искусств, благопристойности наших зрелищ, учтивости наших манер, приветливости наших речей, по постоянным проявлениям нашей благожелательности и по шумному соревнованию в любезности людей всех возрастов и состояний, которые, кажется, только и заботятся с раннего утра до позднего вечера о том, как бы услужить друг другу, — такой иностранец составил бы о наших нравах мнение, прямо противоположное тому, что есть на самом деле.

**NB** Конечно, в падении Египта, Рима, Византии и других империй можно видеть развитие наук и искусства. Но не могут ли быть причинами усиление неравенства, величина территориальных завоеваний, рабское состояние большинства, наконец, невежественность большей части населения и многое другое? О причинах дониме спорят. Кто ведает, можно ли будет когда-либо точно установить причину? Во всяком случае важно, чтобы те, кого мы учим, понимали многообразие взглядов на эти проблемы. Взгляд Руссо — один из них.

---

ним небом и одаренную откуда некогда вышел Сезострис<sup>16</sup>, чтобы завоевать мир. В этой стране родились философия и изящные искусства, и вскоре после этого она была завоевана Камбизом<sup>17</sup>, потом греками, римлянами, арабами и, наконец, турками.

Посмотрите на Грецию, когда-то населенную героями, дважды победившими Азию: один раз под Троей, а второй раз — у себя на родине<sup>18</sup>. Нарождающаяся письменность еще не внесла порчи в сердца обитателей этой страны; но вскоре за нею последовали успехи искусств, разложение нравов, македонское иго, и Греция — всегда ученая, всегда изнеженная и всегда поработенная — отныне стала менять своих повелителей<sup>19</sup>. Все красноречие Демосфена<sup>20</sup> не в состоянии было вдохнуть свежие силы в общество, расслабленное роскошью и искусством.

Где нет никакого следствия, там нет надобности доискиваться причин, но здесь следствие налицо — подлинное разложение нравов. Наши души развращались, по мере того как совершенствовались науки и искусства. Быть может, мне скажут, что это — несчастье, присущее только нашей эпохе? Нет, милостивые государи, зло, причиняемое нашим суетным любопытством, старо как мир. Приливы и отливы воды в океане не строже подчинены движению ночного светила, чем судьба нравов и добропорядочности — успехам наук и искусства. По мере того как они озаряют наш небосклон, исчезает добродетель, и это явление наблюдается во все времена и во всех странах.

Взгляните на Египет, эту первую школу вселенной, эту знаменитую страну, раскинувшуюся под безоблачно-благодатным климатом, на этот край,



Рим, основанный пастухом<sup>21</sup> и прославленный земледельцами<sup>22</sup>, начинает возрождаться во времена Энния и Теренция<sup>23</sup>. Но после Овидия, Катулла, Марциала<sup>24</sup> и множества непристойных авторов, одни имена которых уже пугают стыдливость, Рим, некогда бывший храмом добродетели, становится ареной преступлений, бесчестьем народов и игрищем варваров. Наконец эта столица мира, поработившая столько народов, сама впадает в порабощение и погибает накануне дня, когда один из ее граждан был признан законодателем изящного вкуса<sup>25</sup>.

Что мне сказать о той метрополии Восточной империи<sup>26</sup>, которая благодаря своему местоположению, казалось, должна была быть метрополией всемирной, об этом убежище наук и искусств, скорее мудростью, нежели варварством изгнанных из остальной Европы? Постыднейший разврат, гнусные предательства, убийства и отравления, самые ужасные злодеяния — вот из чего сплетена история Константинополя, вот чистый источник просвещения, которым славится наш век.

Но к чему в отдаленных эпохах искать подтверждений истины, доказательства которой у нас перед глазами? В Азии есть обширная страна, в которой ученость почитается и ведет к высшим государственным должностям. Если бы науки очищали нравы, если бы они учили людей проливать кровь за отечество, если бы они поднимали бодрость духа — народы Китая должны были бы быть мудрыми, свободными и непобедимыми. Но если нет порока, который не властвовал бы над ними, и нет преступления, которое не было бы у них обычным, если ни просвещенность министров, ни мнимая мудрость законов, ни многочисленность жителей этой обширной империи не могли оградить ее от ита невежественных и грубых татар<sup>27</sup>, — к чему послужили ей все ее ученые? Какие плоды принесли ей почести, которыми усыпаны эти ученые? Уж не в том ли их заслуга, что эта страна населена рабами и злодеями?

Противопоставим этим картинам картину нравов немногих народов, которые, не будучи заражены пристрастием к бесплодным знаниям, составили своими добродетелями собственное счастье и сделали примером для других наций. Таковы были древние персы — замечательный народ, у которого учились добродетели<sup>28</sup>, как у нас — наукам, народ, который с такой легкостью покорил Азию и прославился столь несравненными учреждениями, что историю их принимали за философский роман<sup>29</sup>. Таковы были скифы, о которых до нас дошло столько хвалебных свидетельств<sup>30</sup>. Таковы германцы, простоту, невинность и добродетели которых с чувством облегчения рисует писатель<sup>31</sup>, утомленный исследованием преступлений и гнусностей, творимых народом образованным, богатым и изнеженным. Таким был даже Рим в эпоху его бедности и невежества. Таким, наконец, сохранился до нашего времени безыскусственный народ<sup>32</sup>, столь восхваляемый за свое мужество, которое не смогли сломить пре-

вратности судьбы, и за верность, не поддавшуюся дурным примерам\*.

И не глупость заставила эти народы предпочесть умствовани-ям иные занятия. Они знали, что в других странах жизнь праз-дных людей проходит в спорах о высшем благе, о пороке и добро-детели и что надменные болтуны, больше всего восхваляющие самих себя, дают всем остальным народам общее презрительное название варваров, но они пригляделись к их нравам и научи-лись презирать их ученость\*\*.

**NB** *Все-таки стоит на-учить себя, а потом и сво-их учеников пониманию раз-ницы между логикой и до-казательством в тексте и риторическими приемами для привлечения читателя на свою сторону. Здесь Руссо именно для этого на-меренно гиперболизирует исторические факты.*

Могу ли я забыть, что в самой Гре-ции возникло государство, столь же известное счастливым невежеством своих граждан, как и мудростью своих законов, республика, казалось, насе-ленная скорее полубогами, чем людь-ми, — настолько превосходили они добродетелями все человечество! О Спарта — вечное посрамление бес-плодной учености!<sup>14</sup> В то время как по-роки проникали вместе с искусствами в Афины, где тиран<sup>15</sup> собирал с таким

тщанием произведения величайшего поэта, ты изгоняла из своих стен искусства и художников, науки и ученых!

В дальнейшем это различие явственно обозначилось, Афины стали обиталищем вежливости и хорошего вкуса, страной ораторов и философов: изящество построек соответствовало там изысканности речи, повсюду были видны мрамор и холст, одухотворенные руками самых искусных мастеров. Именно из Афин вы-шли эти изумительные произведения, служившие образцами для подражания во все развращенные эпохи. Лакедемония являла не столь блестящую картину. Там, говорили другие народы, люди

\* Я не смею говорить о счастливых народах, даже по названию не знаю-щих пороков, обуздываемых вами с таким трудом, о дикарях Америки, простой и естественный строй которых Монтень, не колеблясь, предпо-читает не только Платоновым законам, но и лучшему из того, что толь-ко философия в силах когда-либо измыслить для управления народами<sup>13</sup>. Он приводит тому множество примеров, поразительных для всякого, кто способен этому удивляться. «Подумайте, — говорит он, — ведь они даже не носят штанов!»

\*\* Пусть они скажут по совести: какого мнения были сами афиняне о красноречии, когда они так старательно устранили его из неподкупного суда, решения которого не оспаривали даже боги. Что думали римляне о медицине, когда они изгнали ее из своей республики? И какое понятие должны были иметь об юриспруденции испанцы, когда, движимые остатками человечности, они запретили своим законникам въезд в Америку, словно надеялись одним этим загладить все зло, причиненное ими несчастным индейцам?



рождаются добродетельными и, кажется, сам воздух этой страны внушает добродетель. От ее жителей до нас дошли лишь предания о героических поступках. Но разве такие памятники менее ценны, чем мраморные статуи, оставленные нам в наследие Афинами?

Правда, некоторые мудрецы не поддались общему течению и уберегли себя от пороков даже в самой обители Муз. Но выслушайте приговор, произнесенный над учеными и художниками того времени самым выдающимся и самым несчастным из этих мудрецов<sup>36</sup>.

**NB** *Зачем Руссо приводит обширную цитату из знаменитого высказывания Сократа? Не затем ли, чтобы напомнить людям об относительности истин, о том, что каждый должен проделать свой путь к истине. При этом еще и понимать, что другой тоже проделывает свой путь, а потому не считать открытую тобой истину последней инстанцией. И здесь, кажется, Руссо совершает подмену в своей интерпретации Сократа, утверждая, что тот восхваляет невежество.*

*По-моему, он как раз называет невежеством представления о законченности знания, монополию на истину. Как было бы хорошо помнить об этом иным нашим ученым от педагогики, управленцам, да и учителям. Тем более, что наш труд по передаче знаний от знающего к невежде провоцирует нас на такое всезнание. Если это было актуальным во времена Сократа, позже Руссо, то сейчас, в информационный век, признавать себя единственным источником знаний, а то и развития человека становится еще большим невежеством.*

«Я изучил, — сказал он, — поэтов и смотрю на них как на людей, талант которых вводит в заблуждение их самих и прочих смертных, как на людей, которые выдают себя за мудрецов и считаются мудрецами, но на самом деле вовсе не таковы.

От поэтов, — продолжает Сократ, — я перешел к художникам. Я знал искусства менее, чем кто бы то ни было, и никто более меня не был убежден, что художники владеют чудесными тайнами. Однако я заметил, что и они ведут себя не лучше поэтов и что тем и другим присущ один и тот же предрасудок: так как наиболее искусные из них блистают на своем поприще, они и полагают себя мудрейшими из людей. Это самомнение совершенно принизило в моих глазах их знание, так что, спросив самого себя, как оракула, чем я предпочел бы быть — тем ли, кем являюсь я, или тем, кем являются они, — знать то, чему они выучились, или знать, что я ничего не знаю, — я ответил и самому себе, и Богу: «Я хочу остаться самим собой».

Ни софисты, ни поэты, ни ораторы, ни художники, ни я — никто не знает, что истинно, хорошо и прекрасно. Но между нами есть разница, состоящая в том, что все эти люди, хотя и ничего не знают, считают себя сведущими, тогда как я, ничего не зная, по крайней мере не сомневаюсь в этом. Таким образом, все превосходство в знании, которое признал за мной оракул, сводится лишь к тому, что я твердо знаю, что ничего не знаю».



Вот как мудрейший из людей, по определению богов, и ученейший из афинян, по признанию всей Греции, — Сократ прославляет невежество! Можно ли думать, что если бы он воскрес в наше время, то наши ученые и художники заставили бы его изменить свое мнение? Нет, милостивые государи: этот справедливейший человек продолжал бы презирать наши пустые науки и отнюдь не приложил бы стараний к тому, чтобы увеличить вороха книг, коими нас засыпают со всех сторон, а оставил бы — как он это и сделал — в назидаение своим ученикам и нашим потомкам лишь пример своей добродетельной жизни. Вот как надобно просвещать людей.

Сначала Сократ в Афинах, а потом старый Катон<sup>37</sup> в Риме обличали лукавых и хитрых греков, соблазнявших добродетель и ослаблявших мужество своих сограждан. Но науки, искусство и диалектика одержали верх: Рим наводнился философами и ораторами, там стали пренебрегать военной дисциплиной, презирать земледелие, увлекаться лжеучениями и забывать об отечестве. Священные слова: свобода, бескорыстие, повиновение законам — сменились именами Эпикура, Зенона, Аркесилая<sup>38</sup>. С того времени, как среди нас появились ученые, говорили сами философы, добродетельные люди исчезли<sup>39</sup>. До того времени римляне довольствовались выполнением правил добродетели, но как только они принялись изучать ее, все было потеряно.

О великий Фабриций!<sup>40</sup> Что подумал бы ты, если бы, к твоему несчастью, вновь вызванный к жизни, увидел великолепие Рима, спасенного твоей рукой и прославленного твоим именем больше, чем всеми его завоеваниями? «Боги, — сказал бы ты, — во что обратились простые хижины под соломенной крышей, где обитали умеренность и добродетель? Что за губительная роскошь сменила римскую простоту? Что за чужеземный язык? Что за изнеженные нравы? Что означают эти извращения, картины, здания? Безумцы! Что вы сделали? Повелители народов, вы стали рабами побежденных вами легкомысленных людей!<sup>41</sup> Вами управляют краснобаи! Неужели вы орошали свою кровью Грецию и Азию только для того, чтобы обогатить архитекторов, художников, скульпторов и фигляров? Развалины Карфагена стали добычей флейтиста!<sup>42</sup> Римляне! Скорей разрушите эти амфитеатры, разбейте мраморные извращения, сожгите картины! Изгоните рабов, поработивших вас<sup>43</sup>, ибо их губительные науки вас развратили. Пусть другие народы славятся бесполезными талантами: единственный талант, достойный Рима, — умение завоевать мир и утвердить в нем добродетель. Когда Киней<sup>44</sup> принял наш сенат за собрание царей, он не был ослеплен их тщеславной роскошью, их прихотливым изяществом, он не слышал там пустого красноречия, которое чарует ничтожных людей и которому они так ревностно учатся. Но что же столь величественное увидел Киней? О граждане! Перед ним предстало зрелище, которого вам не доставят ни ваши богатства, ни все ваши искусства, — пре-

краснейшее из зрелищ, которое когда-либо видел свет: собрание двухсот добродетельных людей, достойных управлять Римом и повелевать вселенной».

Но перенесемся через пространство и время и посмотрим, что произошло в наших странах и на наших глазах... Или нет, лучше оставим в стороне гнусные картины, которые ранили бы нашу чувствительность, и избавим себя от труда повторять одно и то же, лишь меняя имена! Я не напрасно вызывал тень Фабриция: разве я не мог бы вложить в уста Людовика XII или Генриха IV от слова до слова то, что я заставил произнести этого великого человека? Если бы Сократ жил в наше время, он, правда, не выпил бы цикуты<sup>45</sup>, но испил бы еще горшучую чашу презрения и оскорбительных насмешек во сто крат худших, чем смерть.

Вот каким образом роскошь, развращенность и рабство во все времена становились возмездием за наше надменное стремление выйти из счастливого невежества, на которое нас обрекла вечная Мудрость. Казалось бы, густая завеса, за которою она скрыла от нас все свои пути, должна была бы указать нам на то, что мы не предназначены для пустых изысканий. Но есть ли хоть один ее урок, которым мы не сумели бы воспользоваться, и хоть один урок, которым мы пренебрегли безнаказанно? Народы! Знайте раз навсегда, что природа хотела сберечь вас от наук, подобно тому как мать вырывает из рук своего ребенка опасное оружие. Все скрываемые ею от вас тайны являются злом, от которого она вас охраняет, и трудность изучения составляет одно из немалых ее благодеяний. Люди испорчены, но они были бы еще хуже, если бы имели несчастье родиться учеными.

**NB** *Все-таки не сами науки развращают людей. Дело в целях науки, да и искусства. В зависимости от них и результаты наук, и произведения искусств могут сотворить зло, а могут — добро. Никто не может знать последствий открытия или появления художественного произведения, но размышлять об этом должны все.*

Сколь унижительны эти рассуждения для человечества! Сколь должна быть задета наша гордость! Как! Значит, честность — дочь невежества? Науки и добродетель несовместимы? Каких только выводов нельзя было бы сделать из подобных предубеждений? Но чтобы примирить эти кажущиеся противоречия, достаточно внимательно исследовать тщету и ничтожество тех горделивых названий, которые нас ослепляют и которые мы так неосновательно даем человеческим знаниям.

Рассмотрим же науки и искусства, как таковые: посмотрим, что должно произойти от их совершенствования, и, не колеблясь, признаем справедливым все те положения, к которым приведут наши рассуждения, согласные с историческими выводами.



Существует древнее, перешедшее из Египта в Грецию предание о том, что науки изобрел один из богов, враг человеческого покоя\*. Какого же мнения должны были быть о науках сами египтяне, среди которых они зародились? Ведь они видели их истоки вблизи. Станем ли мы рыться в анналах всемирной истории или, оставив в стороне сомнительные летописи, обратимся к философским исследованиям, — мы не найдем причин возникновения человеческих знаний, которые отвечали бы нашим обычным представлениям. Астрономия имеет своим источником суеверие; красноречие — честолюбие, ненависть, лесть, ложь; геометрия — корыстолюбие; физика — праздное любопытство; все науки, и даже мораль, — человеческую гордыню. Следовательно, наши науки и искусства обязаны своим происхождением нашим порокам; мы не так сомневались бы в преимуществах наук и искусств, если бы они были порождены нашими добродетелями.

Их порочное происхождение ясно видно из их назначения. К чему нам были бы искусства, если бы не было питающей их роскоши? Нужна ли была бы юриспруденция, если бы не существовало человеческой несправедливости? Во что обратилась бы история, если бы не было ни тиранов, ни войн, ни заговорщиков? Одним словом, кто пожелал бы проводить жизнь в бесплодном созерцании, если бы каждый, считаясь лишь с обязанностями человека и требованиями природы, отдавал все свое время отечеству, обездоленным и своим друзьям? Неужели мы созданы для того, чтобы умирать от жажды у колодца, в котором сокрылась истина?<sup>39</sup> Уже одно это соображение должно было бы с самого начала остановить всякого, кто серьезно вознамерился бы просветить себя изучением философии.

**NB** *Здесь Руссо, говоря о достижениях науки, вовсе не призывает их не знать или не учитывать. Говоря современным языком, он призывает не считать научный путь единственным в познании мира. Действительно, наука лишь одна из сфер общественного*

Сколько подводных камней, сколько ложных путей в научных исследованиях! Истина достигается ценою множества заблуждений, и опасность этих заблуждений во сто крат превышает пользу от этих истин. Не-выгода очевидна; проявления лжи — бесконечно разнообразны, тогда как истина — одна<sup>39</sup>. Да к тому же — кто ее искренне ищет? И даже при самых

\* Легко понять аллегорию сказания о Прометее<sup>36</sup>, и едва ли греки, приковавшие его к скале на Кавказе, относились к нему более благосклонно, чем египтяне к своему богу Тоту<sup>37</sup>. Сатир, говорится в одном древнем сказании, увидев впервые огонь, хотел обнять и расцеловать его, но Прометей закричал ему: «Сатир, тебе придется оплакивать твою бороду, ибо огонь жжет, когда к нему прикасаются»<sup>38</sup>.



*сознания, один из способов поиска истины, одно из множества занятий для человека. Непонятно только, почему эта очевидная мысль не приводит к изменениям в образовании. Наше школьное образование до сих пор остается основанным только на передаче научных знаний, а искусство, воспитание чувств — только необязательным приложением учебных планов.*

лучших намерениях — по каким признакам ее можно безошибочно узнать? Оглушаемые разногласиями мнений, что мы примем за критерий истины?\* И самое трудное: если, по счастью, найдем наконец такой критерий, кто из нас сумеет правильно воспользоваться им?

Если для достижений той цели, которую ставят перед собою наши науки, они бесполезны, то по производимому ими действию они еще и опасны. Будучи порождены праздностью, они в свою очередь питают ее; первый ущерб, неминуемо причиняемый ими обществу, — непоправимая

потеря времени. В политике, как и в морали, не делать добра значит творить зло, и всякий бесполезный гражданин может рассматриваться как вредный для общества<sup>53</sup>. Итак, знаменитые философы<sup>54</sup>, — вы, благодаря которым мы знаем законы взаимного притяжения тел в пустоте, знаем, в каких отношениях при обращении планет находятся пройденные ими за одинаковое время расстояния, какие кривые имеют точки сопряжения, уклонения и изгиба, как человек познает Бога, как душа и тело, не сообщаясь между собой, тем не менее согласуются, подобно стенным и башенным часам, которые показывают одно и то же время, какие из звезд могут быть обитаемы, какие насекомые размножаются необычным способом, — вы, от кого мы приобрели столько возвышенных познаний, ответьте мне: разве мы были бы малочисленнее, разве нами хуже управляли бы, разве нас меньше страшились бы враги, разве мы не достигли бы нынешнего процветания или глубже бы погрязли в пороках, если бы вы никогда не научили нас всем этим вещам? Не считайте же столь важной свою деятельность: но если даже труды просвещеннейших ученых и лучших граждан приносят нам так мало пользы, то что же мы должны думать о толпе невежественных писателей и праздных ученых, которые высасывают соки из государства, ничего не давая ему взамен?

Что я говорю — праздных? О, если бы с Божьего соизволения они бы просто бездействовали! Тогда и нравы были бы здоровее, и общество спокойнее. Но эти пустые и ничтожные болтуны, воору-

\* Чем меньше люди знают, тем обширнее им кажутся их знания. Разве перипатетики<sup>51</sup> в чем-либо сомневались? Разве Декарт не построил мироздание из кубов и вихрей<sup>52</sup>? И разве в наше время в Европе найдется хоть один физик, который не брал бы на себя смелость объяснить тайну электричества, хотя эта глубокая тайна, быть может, вечно служит предметом отчаяния для истинных философов?

женные своими пагубными парадоксами<sup>55</sup>, стекаясь отовсюду, подкапываются под основы веры, уничтожают добродетель. Они встречают презрительной улыбкой такие слова, как отечество и религия, и употребляют свои таланты и философию на разрушение и поношение всего, что священо для людей. И не то чтобы они действительно ненавидели добродетель или догматы веры: они выступают против общественного мнения из духа противоречия. Чтобы вернуть их к подножию алтарей, достаточно зачислить их в разряд атеистов. На что только не толкает желание отличиться!

Большое зло — пустая трата времени, но науки и искусства влекут за собой еще большее зло — роскошь, порожденную, как и они сами, людской праздностью и тщеславием<sup>56</sup>. Редко бывает, чтобы роскоши не сопутствовали науки и искусства, последние же никогда не обходятся без нее. Я знаю, что наша философия<sup>57</sup>, щедрая на странные максимы, утверждает вопреки вековому опыту, что роскошь придает государству блеск; но, забыв о необходимости законов против роскоши, осмелится ли она вдобавок отрицать ту истину, что добрые нравы содействуют прочности государства и что роскошь с добрыми нравами несовместима. Если признать, что роскошь является верным признаком богатства, что она даже в некотором смысле содействует умножению его, то какой вывод нужно сделать из этого парадокса, столь достойного нашего времени? И во что обратится добродетель, если люди будут поставлены перед необходимостью обогащаться во что бы то ни стало? Древние политики беспристрастно говорили о нравах и добродетели, наши говорят лишь о торговле и деньгах. Один скажет вам, что человек стоит в данной стране столько, сколько за него заплатили бы в Алжире<sup>58</sup>, другой, следуя этому счету, найдет такие страны, где человек и вовсе ничего не стоит, а то и такие, где он стоит меньше, чем ничего. Они расценивают людей, как стадо скотов. По их мнению, каждый человек представляет для государства известную ценность лишь в качестве потребителя: на этом основании один сибарит стоил бы не меньше тридцати лакедемонян. Пусть же отгадают, которое из этих двух государств — Спарта или Сибарис — было покорено горстью крестьян и которое наводило трепет на всю Азию<sup>59</sup>.

Монархию Кира завоевал с тридцатитысячным войском государь, который был беднее любого из персидских сатрапов<sup>60</sup>, а скифы, самый бедный из народов, устояли против могущественнейших в мире монархов<sup>61</sup>. Из двух знаменитых республик, оспаривавших друг у друга мировое владычество, одна была очень богата, у второй же не было ничего, и победила именно эта последняя<sup>62</sup>. Римская империя в свою очередь, поглотив все богатства мира, стала добычей людей, которые даже не знали, что такое богатство. Франки завоевали Галлию, а саксы — Англию<sup>63</sup>, хотя ни у тех, ни у других не было иных сокровищ, кроме храбрости и бедности. Толпа бедных горцев, — чьи желанья ограничивались намерением добыть несколько бараньих шкур, — смирил авст-

рийскую надменность, вслед за тем сокрушила пышный и грозный Бургундский дом, заставлявший трепетать европейских властителей<sup>64</sup>. Наконец, все могущество и вся мудрость наследника Карла V, подкрепленные всеми сокровищами Индии, разбились о горсть рыбаков, ловцов сельдей<sup>65</sup>. Пусть же наши политики благоволят отложить свои расчеты и поразмыслить над этими примерами, и пусть они раз навсегда поймут, что на деньги можно купить все, кроме добрых нравов и граждан.

В чем, собственно говоря, заключается вопрос о роскоши? В том, чтобы выяснить, что важнее для государства: блестящее, но мимолетное или добродетельное и продолжительное существование. Я говорю блестящее, — но о каком блеске идет речь? Пристрастие к роскоши никогда не уживается с честностью, и совершенно невозможно, чтобы умы, обремененные множеством праздных забот, возвысились до чего-нибудь великого: если бы у них и хватило для этого сил, — то не хватило бы мужества.

Всякий художник жаждет признания, и наиболее ценной наградой для него являются хвалы его современников. Но что же он сделает, чтобы стяжать эти хвалы, если он имеет несчастье принадлежать к цивилизованному народу и жить в такие времена, когда вошедшие в моду ученые предоставляют легкомысленной молодежи задавать всему тон, когда мужчины жертвуют собственными вкусами в угоду своим кумирам\*, когда один пол решается одобрить только то, что соответствует робости ума, свойственной другому, вследствие чего терпят провал великие творения драматической поэзии и отвергаются чудеса гармонии?<sup>66</sup> Что же сделает такой художник, милостивые государи? Он низведет свой гений до уровня века и создание посредственных произведений, которыми будут восхищаться при его жизни, предпочтет созданию шедевров, которыми будут восторгаться лишь через много лет после его смерти.

Скажите нам, прославленный Аруз<sup>67</sup>, сколько мужественных и сильных красот принесли вы в жертву нашей ложной утонченности и сколько значительных истин — духу галантности, пригодной лишь для ничтожных предметов!

---

\* Я далек от мысли, что это влияние женщин само по себе является злом. Я смотрю на него как на дар, которым оделила их природа, к счастью всего рода человеческого, ибо, будучи лучше направляемо, это влияние творило бы столько же добра, сколько теперь оно приносит зла.

Люди еще не вполне сознают, какие выгоды сулит обществу лучшее воспитание этой половины рода человеческого, властвующей над другой половиной. Мужчины всегда будут такими, какими их желают видеть женщины, и если вы хотите от них душевного величия и добродетелей, научите женщин понимать, что такое добродетель и душевное величие. Рассуждения на эту тему, написанные некогда Платоном, заслуживали бы более подробного развития. Но за них мог бы взяться только тот, кто достоин писать после такого учителя и защищать столь великое дело.



Так распушенность нравов — неизбежное следствие роскоши — влечет за собою в свою очередь испорченность вкуса. Если не случайно среди людей, выделяющихся своими талантами, найдется кто-нибудь, обладающий достаточной твердостью характера, чтобы не подчиниться духу времени и не унизиться до пустых поделок, — горе ему: он умрет в нищете и забвении. Я не предсказываю — я говорю на основании опыта. Карл, Пьер<sup>66</sup>, настало время, когда кисть, которой предназначено высокими и святыми творениями возвеличивать наши храмы, выпадет у вас из рук или осквернит себя, украшая сладострастными картинками дверцы двухместной кареты. А ты, несравненный Пигаль<sup>69</sup>, соперник Праксителя и Фидия, ты, чей резец в древности творил бы богов, глядя на которых мы способны оправдать идолопоклонство, — ты или решишься заняться изготовлением статуэток для будуаров, или останешься без работы.

Размышляя о нравах, нельзя не вспомнить с удовольствием о простоте обычаев древности. Это чудный берег, украшенный лишь руками самой природы, к которому беспрестанно обращаются наши взоры и от коего, к нашему прискорбию, мы уже далеки. Когда люди, будучи невинны и добры, хотели, чтобы боги были свидетелями их поступков, они жили с ними под одним кровом в своих бедных хижинах, но вскоре зло проникло в их сердца, и они пожелали отделаться от этих неудобных свидетелей и удалили их в роскошные храмы. Наконец люди изгнали их и из храмов, чтобы самим там поселиться, по крайней мере жилища богов перестали отличаться от домов граждан. Это было полное растление нравов, и пороки укоренились как никогда, с тех пор как их, так сказать, вознесли на пьедестал мраморных колонн у входа во дворцы вельмож и запечатали на коринфских капителях.

По мере того как умножаются жизненные удобства, совершенствуются искусства и распространяется роскошь, истинное мужество теряет силу, военные доблести исчезают, и все это является плодами наук и искусств, вышедших из тиши кабинетов. Когда готы опустошили Грецию<sup>70</sup>, то все ее библиотеки были спасены от сожжения лишь потому, что один из победителей посоветовал оставить врагам эту рухлядь, которая так хорошо отвращает их от ратного дела, доставляя им праздное развлечение и обрекая на сидячий образ жизни. Карл VIII<sup>71</sup> овладел Тосканой и Неаполитанским королевством, почти не обнажая шпаги, и все его приближенные приписали эту неожиданную легкость тому, что князья и дворяне Италии более заботились о великолепии и образованности, чем о том, чтобы быть могучими и воинственными. Поистине, говорит один здравомыслящий человек<sup>72</sup>, ссылаясь на эти два примера, опыт учит нас, что на военном и ему подобных поприщах учение наук скорее пагубно, чем полезно, ибо оно не закаляет, а размягчает и изнеживает людей.

Римляне признавали, что их военные доблести стали угасать по мере того, как они начали разбираться в картинах, гравюрах,

ювелирных изделиях и поощрять изящные искусства. Этой знаменитой стране как бы суждено служить вечным примером для других народов; возвышение Медичи<sup>73</sup> и возрождение наук снова — и, быть может, навсегда убили воинскую славу, которая, казалось, вновь осенила Италию за несколько веков перед тем.

Республики древней Греции, с тою мудростью, которою блещет большая часть их установлений, запрещали своим гражданам заниматься спокойными и неподвижными ремеслами, которые, ослабляя и разрушая тело, так быстро убивают бодрость духа. И действительно, как могут относиться к голоду, жажде, усталости, опасности и смерти люди, которым всякое лишение тягостно и малейший труд страшен? Могут ли воины бодро переносить тяжелые труды, к которым они не привыкли? Разве будут они ретиво совершать форсированные марши под командой офицеров, которые не способны даже ездить верхом? Пусть не указывают мне в виде возражения на хваленую доблесть прекрасно обученных и дисциплинированных современных воинов. Восхваляя их храбрость в дни сражений, обычно ничего не говорят о том, как они переносят чрезмерный труд, как они выдерживают холод, зной и непогоды. Достаточно слабого мороза, или жары, или даже отсутствия некоторых удобств, чтобы в несколько дней ослабить и развалить лучшую из наших армий. Бесстрашные воины! Выслушайте терпеливо истину, — вам так редко говорят ее. Я знаю, что вы храбры: с вами Ганнибал одержал бы победу при Каннах и Тразимене, а Цезарь перешел бы Рубикон и поработил бы свою страну<sup>74</sup>, но первый не преодолел бы с вами Альпов, а второй не покорил бы ваших предков<sup>75</sup>.

Не всегда в боях решается исход войны, и для военачальников есть более высокое искусство, чем уметь выигрывать битвы. Иной офицер бесстрашно идет в огонь, но тем не менее остается очень плохим командиром. Для солдата же запас силы и бодрости, пожалуй, необходимее, чем храбрость, не оберегающая его от смерти. И не все ли равно государству, от чего гибнут его войска: от лихорадки и холода или от неприятельского оружия?

Если занятие науками пагубно для военных доблестей, то тем более оно пагубно для нравственности. Бессмысленное воспитание<sup>76</sup>, с юных лет украшая наш ум, извращает суждение. Повсюду я вижу множество заведений, в которых с большими затратами обучают юношество всему, кроме его обязанностей. Ваши дети, не зная родного языка, будут говорить на других языках, которые нигде не употребляются; они будут слагать стихи, почти не понимая их; не отличая истины от заблуждений, они овладеют искусством морочить людей пустыми хитросплетениями; однако они не будут знать, что означают такие слова, как великодушие, справедливость, воздержание, человечность, мужество; дорогое имя отечества будет чуждым для их слуха, а если они и будут говорить о Всевышнем, то скорее с суеверным страхом, нежели с благого-



внием<sup>\*\*7</sup>. Я бы предпочел, сказал один мудрец<sup>78</sup>, чтобы мой ученик проводил время, играя в мяч; по крайней мере он стал бы более ловким. Я знаю, что наибольшую опасность для детей представляет праздность и что надо их чем-нибудь занять: но чему же в конце концов нужно их учить? Хорош вопрос! Само собою разумеется, тому, что они должны будут делать, когда станут взрослыми, а не тому, что им придется впоследствии забыть<sup>\*\*8</sup>.

**NB** Руссо обращается к проблеме содержания образования, к вопросу «чему учить». Он дает, кажется, простой ответ на этот вопрос — не тому, что предстоит забыть, а тому, что предстоит делать, когда дети станут взрослыми. Если бы все было так просто, особенно в наше время!.. Да и во времена Руссо, когда, обучившись быть часовщиком, человек до конца жизни занимался этим делом и был причислен к определенному сословию, хотелось от образования чего-то большего. Сейчас за свою жизнь человек вынужден менять 5—6 разных специальностей, и даже в своей одной — менять знания и умения. Вряд ли можно научить всему раз и навсегда. А вот научить обучаться, переобучаться, ориентироваться в ситуации, овладеть некоторыми универсальными умениями — это может стать другим содержанием образования.

\* «Философские мысли».

\*\* Так воспитывали спартанцев, по свидетельству величайшего из царей<sup>79</sup>. «Весьма примечательно, — говорит Монтень, — что в превосходной государственной системе Ликурга — поистине удивительной по своему совершенству, — которая так заботится не только о питании детей, как о своей основной, впрочем, обязанности, но даже о жилище муз, — почти не упоминается об учении. Словно у мужественной и свободолюбивой спартанской молодежи вместо наших учителей наук были только учителя храбрости, благоразумия и справедливости».

Посмотрим, как тот же автор отзывается о древних персах. «Платон, — говорит он, — рассказывает о воспитании наследника персидского престола следующее: «Тотчас после рождения его поручили не женщинам, а свухам, пользовавшимся благодаря своей добродетели наибольшим доверием царя. На их обязанности лежало вырастить ребенка здоровым и крепким. В семь лет его учили ездить верхом и охотиться, в четырнадцать его поручили четырем лучшим людям страны: самому мудрому, самому справедливому, самому воздержанному и самому мужественному. Первый учил его религии, второй — быть всегда правдивым, третий — сдерживать свои страсти, а четвертый — ничего не бояться». Все, — прибавлю я, — стремились сделать его добродетельным и ни один — ученым».

«Астиаг<sup>80</sup>, — говорит Ксенофонт, — спросил у Кира о его последнем уроке. В нашей школе, отвечал тот, высокий мальчик, имевший короткий плащ, отдал его своему товарищу маленького роста, отобрав у него длинный плащ. Мой наставник предложил мне разобраться в этом случае, и я решил, что это надо так и оставить и что от такого обмена оба выиграют. На это он мне указал, что с точки зрения благопристойности рассудил неправильно, так как прежде всего надо иметь в виду справедливость, которая требует, чтобы ни у кого не отнимали силой того, что ему принадлежит. И Кир сказал, что его высекли — точь-в-точь, как у нас в деревне секут детей, когда они забывают первый аорист от глагола τούτω<sup>81</sup>. Моюму учителю, — добавляет Ксенофонт, — пришлось бы произнести хорошую речь in genere demonstrativo<sup>82</sup>, прежде чем он убедил бы меня, что наша школа может сравниться с той» (кн. I, гл. 24).



Как вы думаете, что изображают выставленные на всеобщее обозрение в наших садах статуи, а в галереях картины — эти лучшие произведения искусства? Защитников отечества или, быть может, еще более великих людей — тех, кто обогатил его своими добродетелями? О нет, это образы всех заблуждений сердца и ума<sup>33</sup>, старательно извлеченные из древней мифологии и слишком рано предложенные вниманию наших детей, — без сомнения, чтобы перед глазами у них были собраны образцы дурных поступков еще прежде, чем они выучатся читать.

От чего происходят все эти злоупотребления, как не от губительного неравенства между людьми, порожденного возвеличением талантов и унижением добродетелей? Вот самое очевидное следствие всех наших ученых занятий и самый опасный их плод. О человеке уже не спрашивают — человек ли он, но — есть ли у него талант; не спрашивают и о книге — полезна ли она, но — хорошо ли написана. Расточают награды остроумию, а добродетель остается без почестей. Есть тысячи наград за прекрасные речи, и ни одной за хорошие поступки. Но скажите мне, неужели слава, связанная с лучшим рассуждением, которое будет увенчано в этой Академии премией, может сравниться с заслугой того, кто учредил эту награду?

**В** *Руссо предлагает заменить изучение наук воспитанием добродетели. Но как ей учить? Не заменой же научных книг изучением и запоминанием нравственных истин, или того хуже, изучением законов общественного развития, создатели которых многое напутали. Кажется, истина где-то посередине. Но где?*

Мудрец не гонится за богатством, но он не равнодушен к славе, и когда он видит, как несправедливо она распределяется, то его добродетель, которую соревнование могло бы поощрить и сделать полезной обществу, чахнет и угасает в нищете и забвении. Вот к чему рано или поздно должно повсюду привести предпочтение приятных талантов — талантам полезным, как это неоднократно подтверждалось опытом со времени возрождения наук и искусств. У нас есть физики, геометры, химики, астрономы, поэты, музыканты, художники, но у нас нет граждан, а если они еще и остались, то, затерянные в глуши деревень, гибнут в нищете и презрении. Вот до какого состояния доведены, вот какие чувства встречаются с нашей стороны те, кто дает нам хлеб, а нашим детям молоко.

Тем не менее я признаю, что зло еще не так велико, как могло бы быть. Провидение, насадившее рядом с ядовитыми растениями целебные травы и наделившее многих вредоносных животных противоядием от их собственных укусов, внушило государям — своим земным представителям — стремление подражать его мудрости. Следуя божественному примеру, великий монарх<sup>34</sup>, чья слава не померкнет в веках, даже из наук и искусств, этих источников всяческих зол, сумеет извлечь пользу, создав те славные общества<sup>35</sup>, коим одновременно вверена опасная сокровищ-

ница человеческих знаний и священная забота о сохранении добрых нравов, которые они должны блюсти в незапятнанной чистоте, требуя того же и от всех своих членов.

Эти мудрые учреждения, упроченные его августейшим наследником<sup>66</sup> и послужившие образцом для всех государей Европы, будут по крайней мере уздой для писателей, которые, добиваясь чести быть принятыми в академии, станут следить за собою и постараются заслужить эту честь полезными произведениями и безукоризненной нравственностью. Награждая премиями литературные заслуги и выбирая для конкурса темы, способные возбудить в сердцах граждан любовь к добродетели, подобные учреждения докажут, что эта любовь царит в их стенах, и доставят народам редкое и сладостное удовольствие видеть ученые общества, которые не только посвящают себя распространению просвещения среди человечества, но также дают ему спасительные наставления.

Пусть же мне не делают возражения, которое для меня явится лишь новым доказательством моей правоты. Столько предосторожностей показывает лишь, что они вызваны необходимостью: от несуществующих болезней лекарства не ищут. Зачем же еще нужно, чтобы последние по своей неудовлетворительности обладали обычным свойством лекарств? Столько учреждений, созданных к выгоде ученых, тем более способны поднять роль наук и направить умы к их изучению. Судя по принимаемым предосторожностям, можно подумать, что у нас слишком много земледельцев, философов же недостаточно. Я отнюдь не дерзаю сравнивать земледелие с философией: это ведь недопустимо, но я лишь спрашиваю: да что же такое философия? Что заключается в сочинениях известнейших философов? Какие уроки преподают эти друзья мудрости? Разве не похожи они на толпу шарлатанов, выкрикивающих на площади один перед другим: «Ко мне! Только я один не обманщик!» Один из них<sup>67</sup> утверждает, что тел не существует, а есть только представление о них; другой<sup>68</sup> уверяет, что нет иной субстанции, кроме материи, и иного бога, кроме вселенной. Этот<sup>69</sup> возвещает, что нет ни добродетели, ни порока и что добро и зло, как их понимает мораль, — химеры, а тот<sup>70</sup> заявляет, что люди — волки и могут со спокойной совестью пожирать друг друга. О великие философы! Отчего бы вам не приберечь эти полезные уроки для своих друзей и детей? Вы бы очень скоро были вознаграждены по заслугам, а мы бы по крайней мере не опасались, что в наших семьях окажутся ваши последователи.

Так вот те замечательные люди, которые при жизни пользуются таким уважением современников и коим после кончины уготовано бессмертие! Вот мудрые истины, воспринятые нами от них и передаваемые нашим потомкам из поколения в поколение! Язычество, отмеченное всеми заблуждениями человеческого разума, не оставило потомству ничего такого, что могло бы срав-



ниться с постыдными памятниками, созданными книгопечатанием в эпоху господства Евангелия. Нечестивые писания Левкиппа<sup>91</sup> и Диагора<sup>92</sup> погибли вместе с ними, потому что в то время еще не было изобретено способа увековечивать сумасбродные мысли: но благодаря искусству книгопечатания\* и тому употреблению, какое мы из него сделали, опасные бредни Гоббса и Спинозы<sup>97</sup> сохранятся навсегда. Пусть знаменитые писания, на которые наши невежественные и грубые предки не были способны, переходят к нашим потомкам вместе с еще более опасными произведениями, запечатлевшими испорченность современных нравов<sup>98</sup>, возвещая грядущим векам правдивую историю прогресса и свидетельствуя о преимуществах наших наук и искусств. Если они прочтут эти произведения, у них не останется никаких сомнений в вопросе, который мы сейчас разбираем, — и если только они не будут еще более безрассудны, чем мы, то, воздев руки к небу, они воскликнут с болью в сердце: «Всемогущий Боже! Ты, в чьих руках наши души, избавь нас от наук и пагубных искусств наших отцов и возврати нам неведение, невинность и бедность — единственные блага, которые могут сделать нас счастливыми и которые в Твоих глазах всего драгоценнее!»

Но если прогресс наук и искусств, ничего не прибавив к нашему истинному благополучию, только испортил нравы и если порча нравов извратила наш вкус, — то что сказать о толпе посредственных писателей, которые устранили все препятствия, преграждавшие им доступ в храм муз, препятствия, воздвигнутые самой природой для испытания сил, жаждущих проникнуть в него? Что сказать о компиляторах, которые, нескромно распахнув дверь в храм наук, ввели в его святая святых недостойную чернь, тогда как следовало бы, чтобы все те, кто не может проявить выдающихся успехов в науках, вовсе ими не занимались, а посвятили себя ремеслам, полезным для общества.

---

\* Наблюдая ужасные неурядицы, уже причиненные в Европе книгопечатанием, и судя о будущем по тем успехам, которые она делает изо дня в день, легко можно предвидеть, что власти не преминут изгнать это ужасное искусство из пределов своих государств, приложив к этому не меньше стараний, чем они потратили на его введение. Султан Ахмет<sup>93</sup>, уступая докучливым настояниям так называемых людей со вкусом, согласился основать в Константинополе типографию, но едва она была пущена в ход, как он приказал разрушить ее и бросить инструменты в колодезь. Говорят, что калиф Омар<sup>94</sup> на вопрос, что надо делать с Александрийской библиотекой, ответил так: «Если в этих книгах заключаются вещи, противные Корану, то они дурны и их нужно сжечь; если же в них лишь то, что можно найти в Коране, — то их также следует сжечь, ибо они излишни». Наши ученые приводили это рассуждение как верх нелепости<sup>95</sup>. Между тем, если бы на месте Омара был Григорий Великий<sup>96</sup> и речь шла не о Коране, а о Евангелии, библиотека так же была бы сожжена, и, быть может, это был бы лучший поступок в жизни этого замечательного священнослужителя.



**В** Дело ведь не просто в том, чтобы найти способ определять, кто может проявить выдающиеся успехи в науках, тех и учить в вузах и академиях. Вопрос в том, как помочь человеку понять свое предназначение, как выработать убеждение, что нет занятий возвышенных и низменных. Как преодолеть убеждение многих родителей, да и учителей, что только высшее образование делает человека счастливым и рождает чувство удовлетворения. Ведь по жизни со многими все происходит с точностью до наоборот. Как же живуч этот людской предрассудок, порожденный современным (научным) сознанием. Из этого времени нам на него указывал Руссо.

доступно все, на что они могут надеяться: вот единственное поощрение, в котором они нуждаются. Дух незаметно приноравливается к занимающим его предметам, и великие события создают великих людей. Князь красноречия стал римским консулом<sup>99</sup>, и два ли не величайший из философов — канцлером Англии<sup>100</sup>. Если бы первый всего лишь занимал кафедру в каком-нибудь университете, а второй пользовался лишь незначительной академической пенсией, то разве на их творениях не сказалось бы их скромное положение? Пусть же цари не гнушаются приглашать в свои советы людей, наиболее способных быть их советниками, пусть они откажутся от старинного предрассудка, созданного гордостью вельмож, будто управлять народом труднее, чем просвещать его. Точно убедить людей поступать хорошо по доброй воле легче, чем принудить их к этому силой! Пусть первоклассные ученые найдут при дворах царей почетное убежище; пусть стяжают они там единственно достойную их награду, а именно: своим влиянием служить благу того народа, который они учили мудрости. Только тогда увидят, что могут сделать добродетель, наука и власть, одушевленные благородным соревнованием и дружно работающие на благо рода человеческого. Но пока власть с одной стороны, а просвещенность и мудрость — с другой, не вступят в союз, ученые редко будут размышлять о государствен-

Быть может, из того, кто всю свою жизнь останется жалким стихотворцем или посредственным математиком, вышел бы замечательный фабрикант. Кто создан учить — не нуждается в учителях. Бэконы, Декарты и Ньютоны, эти наставники рода человеческого, сами не имели учителей, да и кто мог бы привести их на те вершины, куда их вознес гений? Заурядные учителя только сузили бы их мышление, ограничив его тесными рамками собственных способностей. Только встреченные вначале препятствия приучили их к усилиям, без которых они не смогли бы преодолеть необозримые пространства. Если уж нужно позволить кому-нибудь заниматься изучением наук и искусств, то лишь тем, кто чувствует достаточно сил, чтобы не только идти по следам своих предшественников, но и опередить их. Пусть эти немногие воздвигают памятники во славу человеческого разума. Но если хотят, чтобы все было доступно их гению, то пусть им будет

**NB** *Просвещать народ, конечно же, труднее, чем управлять им. Особенно если имеем в виду общество гражданское, открытое, а государство правовое. Но не думаю, что эта истина со времен Руссо усвоена всеми, кто управляет. Может, повесить плакат с этим изречением в кабинетах чиновников, в Думе?*

---

ных делах, а властители еще реже станут совершать прекрасные деяния, и народы останутся презренными, развращенными и несчастными.

Мы же, простые смертные, кого небо не наделило великими талантами и кому судьба не уготовила славы, останемся в тени. Не будем тщетно гоняться за известностью, которая, при настоящем положении вещей, не оправдала бы наших усилий, даже если бы мы и заслужили ее. К чему искать счастья в мнении других, если его

можно найти в нас самих? Предоставим другим заботы учить народ его обязанностям и ограничимся исполнением своих. Это все, что от нас требуется.

О добродетель, высшая наука бесхитростных душ! Неужели нужно столько труда и усилий, чтобы познать тебя? Разве твои правила не начертаны во всех сердцах? И разве для того, чтобы изучить твои законы, недостаточно углубиться в себя и, заставив умолкнуть страсти, прислушаться к голосу своей совести? Ведь в этом и заключается истинная философия. Будем же довольствоваться ею и, не завидуя славе знаменитых людей, обессмертивших себя в литературе, постараемся установить между ними и собою славное различие, когда-то замеченное между двумя великими народами:<sup>201</sup> один умел хорошо говорить, другой — хорошо поступать.

## КОММЕНТАРИИ

### Рассуждение о науках и искусствах

Написано в 1749—1750 гг. Впервые издано в 1750 г. На русском языке впервые опубликовано в 1768 г. Печатается в переводе Н.И.Кареева по изданию: Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения: В 3-х т. — М., 1961. — Т. I.

Руссо сам описал обстоятельства, при которых начата была работа над трактатом. В один из дней октября 1749 г. он направлялся пешком к Венсенскому замку под Парижем, чтобы навестить находившегося там в заключении Д.Дидро. По пути Руссо перелистывал взятый с собою журнал «Меркюр де Франс». В журнале он прочитал объявление Дижонской академии о конкурсе. Тема конкурса показалась Руссо настолько интересной, что он в тот же день приступил к ее разработке.

Перед отправкой в Дижон рукопись «Рассуждения о науках и искусствах» просмотрел Дидро, сделав в ней несколько незначительных исправлений. В июле 1750 г. Дижонская академия объявила о своем решении присудить первую премию трактату Руссо. В ноябре того же года сочинение появилось в печати и сразу привлекло широкое внимание.

Вокруг «Рассуждения о науках и искусствах» разгорелась острая полемика. Спустя три года после выхода трактата в свет опубликовано было собрание всех статей, которые появились в связи с этим сочинением Руссо. Материалы составили два пухлых тома. В числе оппонентов Руссо выступили польский король Станислав, поэт из Лиона Борд, члены Дижонской академии и другие.

Трактат следует рассматривать как философское, социально-политическое сочинение программного характера. На вопрос, «способствовало ли возрождение наук и искусств улучшению нравов», Руссо, прослеживая эволюцию общества до высот современной ему цивилизации, отвечает отрицательно. Уходя от своего «естественного состояния», человечество понесло невосполнимый нравственный ущерб. Руссо при этом отнюдь не призывал к уничтожению цивилизации как таковой. «Такой вывод вполне в духе моих противников», — писал он в этой связи (Руссо Ж.-Ж. Трактаты. — М., 1969, с. 104).

Ряд французских просветителей (Вольтер, Кондорсе, Тюрго и др.) главной силой общественного прогресса объявляли прогресс разума. Воспитание у отдельной личности и человечества в целом разумного начала позволительно, считали они, совершить целесообразные общественные перемены.

По-иному смотрел на прогресс человечества и место в этом прогрессе воспитания Руссо. Считая, что общественное бытие человека оказалось в вопиющем противоречии с его природной сущностью и что это бытие представляет человека не тем, кем он является на самом деле, Руссо на первый план в воспитании поставил задачу развития и обогащения человеческих чувств.

«Рассуждение о науках и искусствах» явилось важным этапом в развитии социальных и педагогических взглядов Руссо.

1. *Я здесь кажусь варваром, ибо никто меня не понимает (лат.).*
2. Предупреждение, очевидно, написано в 1763 г. к издаваемому Дюшеном Собранию сочинений Руссо.
3. Имеются в виду начавшиеся после издания «Эмиля» преследования Руссо.
4. Имеются в виду прежде всего Дидро и д'Аламбер.



5. Речь идет о возникшей в период религиозных войн во Франции в 1576 г. Католической лиге.

6. Вариант переделанного Руссо «Рассуждения...» не сохранился.

7. *Мы, честные люди, обманываемся внешним обликом (лат.)*. — Гораций. Искусство поэзии, стих 25. Эти строки были девизом трактата на конкурсе.

8. Речь идет об эпохе Возрождения.

9. Период средневековья, о котором здесь идет речь, Руссо, как и большинство французских просветителей, оценивал отрицательно.

10. Имеется в виду Магомед (Мехмед) II — турецкий султан (1451—1481). В 1453 г. Магомед II овладел Константинополем и сделал его столицей Османской империи.

11. Имеется в виду падение под ударами турок-османов Восточной Римской (Византийской) империи. Здесь в известной мере пародируется соответствующее место из «Введения» д'Аламбера к «Энциклопедии».

12. См.: *Плиний*. Естественная история, кн. VI, гл. 25.

13. *Пирронизм* — философское учение, основателем которого является древнегреческий философ Пиррон (ок. 376—270 до н.э.). Одним из основных принципов пирронизма является универсальное сомнение. Здесь под пирронизмом подразумевается материалистическая философия просветительства.

14. *Монтень Мишель* (1533—1592) — французский философ Возрождения. Оказал огромное воздействие на Руссо. Наиболее часто в «Рассуждении о науках и искусствах» цитируется глава 25 книги I «Опытов» Монтеня («О педантизме»).

15. Имеется в виду *Дени Дидро* (1713—1784) — выдающийся французский просветитель, философ-материалист, основатель и редактор «Энциклопедии». Во время написания «Рассуждения о науках и искусствах» Руссо был в тесных приятельских отношениях с Дидро.

16. *Сезострис* — имя трех фараонов двадцатой династии в древнем Египте (XII до н.э.). Руссо называет легендарную личность — Сезостриса Великого, о котором мог прочесть в сочинении Боссюэ «Рассуждение о всеобщей истории».

17. *Камбиз (Камбис)* — царь древней Персии (V до н.э.). В 525 г. до н.э. Камбиз завоевал Египет. О Камбизе Руссо мог прочесть в «Сравнительных жизнеописаниях» Плутарха. В 333 г. до н.э. Египет завоеван был Александром Македонским, в 30 г. до н.э. — Римом, в 517 г. н.э. — турками-османами.

18. Имеется в виду победа греков над персами в Марафонской битве (490 до н.э.).

19. В 338 г. до н.э. Греция оказалась под властью Македонии, затем ею овладели римляне, а после падения Восточной Римской империи — турки-османы.

20. *Демосфен* (384—322 до н.э.) — греческий оратор и политик, боровшийся против господства в Греции македонян.

21. Плутарх писал, что Рим основали пастухи Ромул и Рем.

22. Вероятно, речь идет о Цинциннате (V до н.э.) — политическом деятеле Древнего Рима. По преданию, когда Риму грозила опасность,

сограждане предложили Цинциннату стать диктатором. Послы, пришедшие с таким предложением, застали Цинцинната за плугом. Отбив нападение врагов, Цинциннат отказался от полномочий диктатора и возвратился к земледельческому труду говорил и Катон Старший, трудившийся, как гласит предание, в поле рядом со своими рабами.

23. *Эний Квинт* (239—169 до н.э.) — римский поэт, автор «Анналов» — подражаний Гомеру. *Теренций Публий* (185—159 до н.э.) — римский комедиограф. Творчество Эния и Теренция совпадает с периодом усиленного проникновения в Рим греческой культуры, что вызвало борьбу между противниками и сторонниками греческого влияния. Эний и Теренций известны как эллинофилы.

24. По мнению Руссо, лирико-любовная поэзия Катулла (ок. 84 — ок. 54 до н.э.) и Овидия (43 до н.э. — 17 н.э.), сатиры Марциала (ок. 40 — ок. 104) отразили упадок нравов в Древнем Риме.

25. Речь идет о Гае Петронии (I в. н.э.), — римском писателе, авторе «Сатирикона», которого современники называли «арбитром изящного» (см.: *Тацит. Анналы*, XVI, 18).

26. Речь идет о Восточной Римской (Византийской) империи со столицей в Константинополе.

27. Имеется в виду нашествие монголов в X в. на Китай.

28. См.: *Монтень. Опыт*, кн. I, гл. 25, где приводится сообщение Ксенофонта (434—355 до н.э.) — греческого философа, писателя, политического деятеля — о том, что персы обучали своих детей добродетели.

29. Речь идет о «Киропедии» Ксенофонта.

30. Подобные сведения о скифах Руссо мог почерпнуть в «Опытах» Монтеня, а также в сочинениях Ш.Роллена, который, ссылаясь на римского историка Юстина (II в.), писал: «Скифы... жили в состоянии невинности и простоты. Им были неизвестны никакие искусства, но в то же время они не знали и пороков... Нравы варварского народа следует предпочесть нравам народа культурного и просвещенного, незнание порока у одних привело к большим результатам, чем у других знание добродетели».

31. Имеется в виду римский историк Тацит (54 — ок. 117) и его книга «О германцах».

32. Имеются в виду швейцарцы.

33. См.: *Монтень. Опыт*, кн. I, гл. 31 «О каннибалах».

34. По сложившейся традиции, в частности вслед за Монтенем («Опыты», кн. I, гл. 25), Руссо таким образом противопоставляет Спарту и Афины. Автор «Рассуждения о науках и искусствах» восхищается примером Спарты. В одной из своих работ Руссо писал: «Ужасно, что в этой прославленной Греции, которая, как говорят, обязана своей добродетелью только философии, наиболее чистой добродетелью как раз обладало государство, совсем не знавшее философии».

35. Имеется в виду Писистрат (ок. 600—527 до н.э.) — тиран в Афинах (древняя Греция). Известно, что при нем собраны воедино отдельные песни поэм Гомера. Руссо термин «тиран» употребляет в античном смысле, который отнюдь не соответствует понятию «деспот».

36. Цитируется «Апология Сократа» Платона. Руссо использует французский перевод этого сочинения, сделанный в 1693 г.

37. *Катон Старший* (234—149 до н.э.) — римский политический деятель, поборник патриархальных порядков. Сведения о нем Руссо черпал у Плутарха («Сравнительные жизнеописания. Марк Катон»).

38. *Эпикур* (341—270 до н.э.) — древнегреческий философ-материалист и сенсуалист. *Зенон* (336—264 до н.э.) — древнегреческий философ-стоик. *Аркесилай* (315—241 до н.э.) — древнегреческий философ-скептик, противник учения стоиков, основатель второй Академии. Приводя имена философов столь различных направлений, Руссо выступает против философии вообще.

39. Цитируется Сенека (4 до н.э. — 65 н.э.) — римский философ и писатель. Скорее всего, Руссо цитирует по «Опытам» Монтеня (кн. I, гл. 25).

40. *Фабриций Гай Луций* (III в. до н.э.) — римский консул, прославивший примером мужества, благородства, неподкупности. Таким описан Фабриций у Плутарха («Сравнительные жизнеописания. Пирр») и у Г.-Б. де Мабли («Параллели между римлянами и французами»), с сочинениями которых хорошо знаком был Руссо.

41. Речь идет о грехах.

42. Речь идет о *Нероне* (37—68 н.э.) — римском императоре (см.: *Светоний*. Жизнеописания двенадцати цезарей. Нерон, 10).

43. Имеются в виду повлиявшие на развитие римской культуры греки, родина которых была покорена Римом.

44. *Киней Фессалийский* (III в. до н.э.) — греческий оратор, политический деятель. Киней служил у царя Пирра, которого пытался удержать от похода на римлян. Имеется в виду рассказ Плутарха о приезде Киней в Рим в качестве посла Пирра (см.: *Плутарх*. Сравнительные жизнеописания. Пирр, 19).

45. По преданию, приговоренный к смерти греческий философ Сократ умер, выпив сок ядовитой цикуты.

46. *Прометей* — герой античной мифологии, принесший людям знания. Руссо произвольно излагает миф о Прометее. Фронтиспис к первому изданию «Рассуждения о науках и искусствах» изображал Прометея с факелом в руках. Привлеченный пламенем сатир хочет схватить огонь, но Прометей предостерегает его.

47. Восточных богов греки привычно отождествляли со своими. Вслед за ними, в частности за Диогеном Лаэртским, Руссо отождествляет древнеегипетского бога Тота с греческим богом Гермесом, которого греки чтили как создателя письменности, наук и искусства.

48. Рассказ заимствован у Плутарха.

49. Выражение приписывается Демокриту (ок. 460—370 до н.э.) — древнегреческому философу. Оно приводится в «Установлениях» Лактанция. *Луций Целий Фирмиан Лактанций* (ок. 250 — ум. после 325) — церковный писатель, склонявшийся к стоицизму.

50. У Монтеня (Опыты, кн. I, гл. 9) встречаем аналогичное суждение.

51. Философская школа *перипатетиков* была основана в 335 г. до н.э. древнегреческим философом Аристотелем в Афинах.



52. Руссо критикует теорию о происхождении мира в результате вихревых движений материи Рене Декарта. *Р. Декарт* (1596—1650) — французский математик, философ-рационалист. Пытаясь объяснить явления природы на основе механико-математических принципов, Декарт создал дуалистическую теорию, по которой телесную и духовную жизнь человека уподоблял двум независимым, но согласованным часовым механизмам.

53. В годы Французской революции такая формулировка сделалась критерием «чисток» в Якобинском клубе.

54. Имеются в виду *Ньютон* (1642—1727) — английский физик, *Кеплер* (1571—1630) — немецкий астроном, *Дидро* и *д'Аламбер* с их математическими трактатами, *Мальбранш* (1638—1715) — французский философ, *Лейбниц* (1646—1716) — немецкий философ и естествоиспытатель, французский писатель *Фонтенель* (1657—1757) с его «Беседками о множественности миров» (1686), французский естествоиспытатель *Реомюр* (1683—1753) с его «Заметками по истории насекомых» (1734—1742).

55. Намек на философов-материалистов Просвещения.

56. См.: *Монтень*. Опыты, кн. III, гл. 9 «О тщеславии».

57. Имеются в виду *Мандевиль* (1670—1733) — английский экономист и философ, *Вольтер* (1694—1778) — выдающийся деятель французского Просвещения, *Мелон* (1680—1738) — французский экономист.

58. Намек на книгу английского экономиста Петти (1623—1687) «Опыт политической арифметики».

59. *Сибарис* — греческая колония на юге древней Италии (VI в. до н.э.). Сибарисы славились своим пристрастием к изнеженному образу жизни. Сибарис был разрушен жителями Кротоны. *Лакедемон* — область в древней Греции с главным городом Спарта.

60. Персидское царство, созданное Киром II (558—529 до н.э.), в 334—333 гг. до н.э. завоевано было Александром Македонским, который, отправляясь в поход на Персию, раздал друзьям все свое имущество, сказав, что оставляет себе только надежду. К нему и относится фраза Руссо о государе «беднее любого из персидских сатрапов».

61. Руссо опирается на сведения римского историка Юстина, утверждавшего, что скифов не смогли покорить ни персы, ни македоняне, ни римляне.

62. Имеются в виду так называемые Пунические войны между Карфагеном и Римом (III—II вв. до н.э.), закончившиеся победой римлян.

63. Франки завоевали Галлию в V—VI вв., саксы овладели Англией в V в.

64. Упоминается борьба швейцарцев за свою независимость в XIV—XV вв. против императорской династии Габсбургов и Бургундской династии. В 1315 г. швейцарцы разгромили войска Габсбургов в битве при Моргартене. В 1477 г. швейцарцы нанесли решительное поражение войскам Бургундской династии в битве при Нанси, после чего Бургундское государство распалось.

65. Мнения комментаторов здесь расходятся. Одни утверждают, что речь идет о борьбе Нидерландов за независимость против короля Испании Филиппа II (1556—1598) — наследника императора так называемой Священной Римской империи Карла V (1500—1558), бывшего одновременно испанским королем Карлом I. Другие полагают, что имеется в

виду поражение в 1588 г. от английского флота испанской Армады, посланной королем Филиппом II.

66. Имеются в виду провалы комедии Мольера «Мизантроп» в 1666 г., трагедии Расина «Федра» в 1677 г., оперы французского композитора Жана-Филиппа Рамо (1683—1764) «Зороастр».

67. Д'Аруэ сменил в 1718 г. имя на де Вольтер.

68. *Карл и Пьер* — братья Ванлоо — французские художники. *Жан-Батист-Морис-Пьер Ванлоо* (1713—1789) — автор фронтисписа к первому изданию «Рассуждения о науках и искусствах», работой которого Руссо остался недоволен.

69. *Пигаль Жан-Батист* (1714—1785) — французский скульптор, в числе работ которого — бюсты Вольтера и Дидро.

70. Речь идет о нашествии в 396 г. вестготов под предводительством короля Алариха.

71. *Карл VIII*, король Франции (с 1470 по 1498 г.), сравнительно легко овладел в 1495 г. рядом итальянских территорий, но затем под напором объединенных сил римского папы, германского императора и Венецианской республики вынужден был вывести свои войска из захваченных земель (см.: *Монтень. Опыты*, кн. I, гл. 25).

72. Речь идет о Монтене и его «Опытах» (см.: *Монтень. Опыты*, кн. I, гл. 24).

73. Род *Медичи* правил во Флоренции с перерывами с 1434 по 1737 г. Козимо Медичи, правивший с 1434 — по 1464 г., уделял много внимания украшению города, поощрял развитие наук и искусства. Его внук Лоренцо Великолепный (1449—1492) окружил себя выдающимися людьми искусства итальянского Возрождения. Екатерина Медичи (1519—1589) и Мария Медичи (1573—1642) были королевами Франции.

74. Упоминаются битвы во время второй Пунической войны: при Каннах (216 до н.э.) и Тразимене (217 до н.э.), эпизод борьбы Гая Юлия Цезаря за власть: переправа его войск в 49 г. до н.э. через реку Рубикон в Северной Италии.

75. Речь идет о завоевании Галлии римлянами.

76. Здесь просматриваются истоки идей о нравственном воспитании, получившие наиболее полное развитие в «Эмиле». Данное суждение напоминает мысли Монтеня о недопустимости в обучении навязывать ненужные знания, о необходимости делать человека гуманным и мудрым (см.: *Монтень. Опыты*, кн. I, гл. 26).

77. Прочитировано сочинение Дидро «Философские мысли», XXV. Опубликованные в 1746 г. «Философские мысли» объявлены были католической церковью еретическим сочинением, подлежащим сожжению. В них Дидро высказывал идеи, близкие к материализму.

78. Имеется в виду Монтень (см.: *Монтень. Опыты*, кн. I, гл. 35).

79. Имеется в виду Агесиний (399—358 до н.э.) — царь Спарты (древняя Греция).

80. *Астиаг* — последний царь Мидии, с властью которого покончил в 550 г. персидский царь Кир II. Монтень заимствовал соответствующий рассказ из «Киропедии» Ксенофонта (см.: *Монтень. Опыты*, кн. I, гл. 24).

81. *Я быю* (греч.). — Аорист — временная форма глаголов в ряде языков.

82. В показательном (образцовом) роде (лат.).

83. Речь идет о работах художников школы рококо, в частности художника Буше.

84. Имеется в виду *Людовик XVI* (1643—1715) — французский король. Руссо прибегает к традиционному для того времени формальному приему — восхвалению знатных особ.

85. Имеются в виду учрежденные во Франции в XVII—XVIII вв. Академия наук, Академия искусств, Академия надписей, академии в ряде провинциальных городов.

86. Речь идет о *Людовике XV* (1715—1774) — французском короле.

87. Имеется в виду *Джордж Беркли* (1684—1753) — английский философ-идеалист.

88. Мнения комментаторов здесь расходятся. Одни считают, что речь идет о *Ламетри* (1709—1751) — французском философе-материалисте, деятеле Просвещения. Другие полагают, что имеется в виду *Поль-Анри Гольбах* (1723—1789) — французский философ-материалист, деятель Просвещения.

89. Очевидно, речь идет о *Бернаре Мандевиле* — английском писателе и философе.

90. Имеется в виду *Томас Гоббс* (1588—1679) — английский философ-идеалист.

91. *Левкипп* (V в. до н.э.) — древнегреческий философ-материалист, которому приписывают трактат «Великий порядок мироздания», где излагалась атомистическая теория мира.

92. *Диогор Милетский* (V в. до н.э.) — древнегреческий философ, отрицавший существование богов и необходимость религиозных культов.

93. При *Ахмете III* — турецком султани (1703—1730) — в Константинополе основана была типография.

94. *Омар I* (ок. 591—644) — создатель Арабского халифата, куда вошли территории Египта, Аравии. Омара считают виновником уничтожения библиотеки в Александрии (Египет).

95. Речь идет о сочинении *Вольтера* «Опыт о нравах и духе народов» (1745).

96. Речь идет о *Григории I* (540—604) — папе римском.

97. *Спиноза Бенедикт* (1632—1677) — голландский философ-материалист. Руссо отрицательно оценивал идеи Спинозы как безбожные.

98. Имеются в виду «Заблуждения ума и сердца», «Софа» французского писателя *Кребильона-сына* (1707—1777), «Персидские письма» *Монтескье*, «Девственница» *Вольтера*, «Нескромные сокровища» *Дидро*.

99. Имеется в виду *Цицерон* (106—43 до н.э.) — древнеримский оратор и политический деятель. Цицерон избран был консулом в 63 г. до н.э.

100. Имеется в виду *Френсис Бэкон* (1561—1626) — английский философ-материалист и политический деятель. Бэкон с 1618 г. был канцлером Англии. В более поздних трудах Руссо получили развитие идеи Бэкона о наглядном и конкретном обучении.

101. Речь идет об *Афинах* и *Спарте* (древняя Греция). Пример заимствован у *Монтеня* (см.: *Монтень*. *Опыты*, кн. I, гл. 25).



## ПРОЕКТ ВОСПИТАНИЯ г-на ДЕ СЕНТ-МАРИ

---

Вы оказали мне честь, сударь, доверив воспитание ваших благородных детей; дабы оправдать сию честь, я должен отдать все мои старания и все знания, какими располагаю; я думаю, что первая моя обязанность — хорошенько узнать тех, с кем мне предстоит иметь дело. Вот на что я главным образом и употребил мое время с тех пор, как имею честь находиться в вашем доме; я

**NB** *Почему составитель этой книги поместил этот труд Руссо в конце сборника? Ведь Жан-Жак недолго был воспитателем шестилетнего сына судьы в самом начале своего жизненного пути... Думаю, для того, чтобы, познакомившись с более поздними его произведениями, составить представление об эволюции взглядов Руссо. Такие изменения налицо. И они не только следствие накопления опыта и знаний. Как мы видим, к этому времени автор познакомился со всеми передовыми педагогическими идеями своего времени и весьма искусно пользуется ими, создавая свой проект.*

*Возможно, сама логика процесса воспитания, изложенная прежде всего в «Эмиле», приводит к необходимости отказа от педагогики завуалированного насилия и перехода к педагогике свободы.*

---

надеюсь, что достаточно преуспел в этом отношении, чтобы составить план воспитания. Нет необходимости, сударь, делать вам комплименты по поводу того хорошего, что я заметил в ваших детях; привязанность, которую я уже питаю к ним, выразится в более существенном, нежели простая похвала, а столь любящему и просвещенному отцу, как вы, нет нужды узнавать от посторонних о прекрасных качествах его детей.

А теперь мне хотелось бы, сударь, чтобы вы сами сообщили мне, какие особые виды имеете вы на каждого из них, каковы ваши намерения по поводу власти над детьми, которую вы мне предоставите, и где границы моих прав в отношении наград и наказаний.

Я думаю, сударь, что, оказав мне предпочтение и приняв в ваш дом с почетным жалованьем и лестными знаками внимания, вы ожидаете от меня результата, который соответствовал бы столь выгодным условиям. Вряд ли вы решились бы на такие расходы и почести, чтобы дать вашим благородным детям обыкновенного наставника, который всего-навсего обучал бы их «Начаткам»<sup>1</sup>, орфографии и катехизису: вот почему я даю

себе обещание приложить все силы, дабы оправдать благоприятные надежды, которые вы могли иметь на мой счет, и как бы ни грешил я ошибками и слабостями, вы можете быть уверены в том, что я ни на одно мгновение не ослаблю усердия и привязанности, которые почитаю своим долгом в отношении учеников.

Но, сударь, каковы бы ни были те заботы и труды, которые я беру на себя, успех будет зависеть далеко не от меня одного. Нерушимое согласие, которое должно царить меж нами, доверие, которым вы меня почитаете, и власть, которую вы предоставите мне над моими учениками, — вот что решит успех моих трудов. Я думаю, сударь, для вас очевидно, что человек, не имеющий никаких прав по отношению к детям, не может ни сделать свои поучения приятными, ни придать им вес: он никогда не добьется влияния на умы детей, ибо дети, какими бы развитыми они ни были, в определенном возрасте подчиняют чувствам и ощущениям три четверти своих поступков. Вы понимаете также, что такой учитель, даже недовольный поведением ребенка, будет пользоваться любым удобным случаем, чтобы промолчать, лишь бы не надоедать родителям бесполезными сетованиями. К тому же при таком положении вещей в отсутствие отца и матери или в другой столь же неподходящий момент воспитатель вынужден упускать тысячи мелких поводов пожурить или вовремя похвалить ребенка, а возвращаясь к этому позже уже не годится, ибо перемена в мыслях ребенка делает для него пагубным то, что могло стать полезным. И наконец, дети немедленно замечают бессилие учителя по отношению к ним и, пользуясь этим, перестают обращать внимание на его запрещения и поучения, что вконец разрушает то влияние, которое воспитатель пытался оказать на них. Вы не должны думать, сударь, что, изыскавшись в таком тоне, я желаю получить право награждать ваших детей побоями; я всегда выступал против этого метода. Было бы весьма печально для г-на де Сент-Мари, если бы нам пришлось избрать этот путь для его воспитания; и я имею смелость надеяться, что добьюсь от него безоговорочного повиновения с помощью гораздо менее суровых и более подходящих методов, если только вы одобрите план, который я имею честь вам предложить. Откровенно скажу, что если вы, сударь, считаете позорным, чтобы вашего благородного сына били чужие руки, то и я со своей стороны тоже нахожу, что для порядочного человека нет более бесчестного занятия, нежели телесное наказание ребенка. Что касается г-на де Сент-Мари, то есть много способов наказать его, в случае необходимости, путем унижений, они произведут на него куда большее впечатление и дадут лучший результат: при таком живом уме, как у него, воспоминание о порке утихнет вместе с болью, в то время как мысль о проявленном к нему презрении или о чувствительном для него лишении долго не покинет его.

Учителя должно бояться: для этого нужно поселить в ученике твердую уверенность, что воспитатель имеет право его наказы-

**NB** Не могу согласиться, что наказание унижением дает больший результат. Больший, чем порка — несомненно. Но не получим ли мы обратное? Воспитатель, добившись своего унижением, не сформирует ли у ребенка опыта унижения другого для того, чтобы достичь своих целей? Непраздным является и другой вопрос — с какого возраста начинать воспитание свободой. Шесть лет — много или мало для этого? Должно ли ребенка отпускать на свободу постепенно, после пресечения его желаний, унижений, добившись любви, или ребенок изначально должен быть свободным и учиться на естественных последствиях своих поступков? Кажется, это утверждает Руссо в своих произведениях позже.

Но особенно важно, чтобы наставник был любим учеником. А каким образом можно добиться любви ребенка к наставнику, если этот последний всегда предлагает ему занятия, противоречащие детскому вкусу, если при этом он не имеет власти делать приятное ребенку в мелочах, почти не требующих ни расходов, ни потери времени и которые, если их приберечь к подходящему случаю, наверняка будут особенно дороги ребенку, создавая у него сильную привязанность к учителю? Я не буду особенно настаивать на этом пункте, ибо отец может без всяких оговорок оставить за собою исключительное право оказывать милости своему сыну, при условии, что он сделает это достаточно осмотрительно; особенно необходима осторожность в отношении г-на де Сент-Мари, чья живость и склонность к развлечениям вызывают необходимость более строгого обращения. Поэтому: 1) Прежде чем сделать ему какой-либо подарок, нужно тайком узнать у губернатора, удовлетворен ли он поведением ребенка. 2) Объявить молодому человеку,

что в том случае, когда ему нужно что-либо попросить, он должен это сделать через воспитателя; если же ребенок осмелится обратиться с просьбою к старшим по своему усмотрению, то этого будет уже достаточно, чтобы ее не удовлетворить. 3) Воспользовавшись подходящим случаем, иногда упрекнуть воспитателя в чрезмерной доброте, в том, что его излишняя мягкость вредит успехам его воспитанника и что лишь его собственная сдержанность поможет исправить несдержанность ребенка. 4) Если учитель считает, что у него есть причины возражать против какого-то подарка, который хотят сделать его воспитаннику, надо безусловно отказывать в этом ребенку до тех пор, пока он не найдет средства смягчить и уговорить своего наставника. Впрочем, в том случае, когда к ребенку проявляют благосклонность, вовсе нет необходимости объяснять ему, что это делается именно потому, что он хорошо выполняет свои обязанности. Лучше дать ему понять, что удовольствия и нежное отношение — естественные последствия благоразумия и хорошего поведения, но ни в коем случае не произвольные награды, которые могут зависеть от дарящего; по сути, они никогда не должны предлагаться ребенку как цель учения и добродетели или плата за них.



Вот, вкратце, те права, сударь, которые вы должны мне предоставить в отношении вашего благородного сына, если вы желаете дать ему хорошее воспитание; оно будет отвечать прекрасным качествам, проявляемым им в ряде случаев, но в настоящее время подавляемым многими плохими привычками, которые необходимо исправить вовремя, пока характер ребенка еще поддается исправлению. Бесспорно, это наша первая и насущнейшая задача, тогда как, например, по отношению к г-ну де Кондильяку<sup>2</sup> такие предосторожности излишни, ибо он столько же нуждается в поощрении, сколько другой — в запретах, и я смею повести себя с ним соответственно. Но для воспитания г-на де Сент-Мари есть только один способ: держать его в узде, которую он будет ежеминутно ощущать. Те чувства, которые он должен питать ко мне согласно выраженному вами желанию, при теперешнем состоянии дел зависят больше от вас, чем от меня.

Осмелюсь предположить, сударь, что вы поостереглись бы доверить воспитание ваших детей человеку, которого не считаете достойным вашего уважения. Не думайте, что в той деликатной ситуации, в которой я принял решение прочно связать свою судьбу с вашим домом, я намеревался каким-либо образом возложить на отца часть ответственности за воспитание детей. Между нами очень большое различие: выполняя мой долг настолько, насколько вы мне предоставите в этом отношении свободу, я ни за что не отвечаю. В сущности, в вопросах воспитания ваших детей я не считаю себя вправе навязывать вам свои правила, ибо вы первый учитель и естественный руководитель ваших детей. Таким образом, я счел обязательным высказать вам свои соображения, и если выяснится, что вы держитесь иного мнения, совесть моя будет все же чиста и мне останется только подчиниться вашей воле. Что же касается вас, сударь, то ничьи соображения не могут идти вразрез с тем, как вы сами смотрите на свои обязанности по отношению к своим детям. И я не вижу ничего плохого в том, что вы позаботитесь о лучшем воспитателе, если откроете во мне недостатки, которых, может быть, вначале и не заметили, но которые могли бы иметь известные последствия для моих учеников.

Итак, я имею основания думать, что, поскольку вы терпите мое присутствие в своем доме, вы не обнаружили во мне таких недостатков, из-за которых я утратил бы уважение, коим вы меня удостоили. Правда, я мог бы пожаловаться, сударь, что вы не сделали мне честь запросто выговаривать мне в том случае, когда я совершал какую-нибудь ошибку. О такой милости я попросил, едва появившись у вас в доме, и это по крайней мере говорило о моих благих намерениях и было сделано не столько в моих интересах, сколько в интересах ваших благородных детей: это для них и обязан добиваться совершенства, если оно возможно.

Исходя из вышесказанного, я надеюсь, сударь, что для вас не будет трудно внушить вашему благородному сыну те добрые чувства, какие вы, вероятно, испытываете ко мне сами. Невозмож-

**NB** Несмотря на наивный ход (просьба к отцу внушить сыну добрые чувства к воспитателю), Руссо, может быть, впервые в мировой педагогике размышляет об отношениях «учитель — ученик» как основном источнике успеха в воспитании. По-моему, до него об этом особенно не задумывались, многие не задумываются и сейчас.

но, чтобы такой проницательный взгляд, как ваш, не заметил моих ошибок и слабостей, но я желал бы все же, чтобы в присутствии сына вы избегали говорить о них. Такие впечатления действуют сильно: как говорит г. де Лабрюйер, первая забота детей — искать слабые места у своих наставников, чтобы иметь право презирать их<sup>1</sup>. Полагаю, нет нужды спрашивать, какое впечатление могут произвести уроки человека, к которому его ученик испытывает презрение.

Я смогу говорить об успехах в воспитании вашего сына только тогда, когда добьюсь, чтобы меня любили, боялись и уважали. Если мне скажут, что все это должно быть результатом моего труда, а в неудаче виноваты только мои ошибки, то я не соглашусь с таким несправедливым суждением. Вы никогда не объяснялись со мною в отношении меры власти, которую вы позволяете мне применять к вашему сыну, а это тем более необходимо, что я начинаю дело, которым никогда еще не занимался. С самого начала я обнаружил в ребенке решительное сопротивление моим указаниям и полное пренебрежение ко мне самому и не знал, как приструнить его; при малейшем недовольстве он искал защиты у своего отца, вероятно, не упуская притом случая изобразить дело на свой манер.

К счастью, зло не зашло слишком далеко; он еще в том возрасте, когда можно не торопясь узнавать друг друга, и это промедление не нанесло большого ущерба его успехам; впрочем, слабость его здоровья все равно не позволила бы ему развиваться быстрее\*. Но плохие привычки, опасные во всяком возрасте, особенно опасны именно в его лета; пришло время навести в этом строгий порядок; дело не в том, чтобы загрузить его учением и заданиями, но чтобы как можно раньше воспитать в нем привычку к повиновению и порядку, которая со временем еще более укрепится.

Приближается конец года. Вы не найдете, сударь, более естественного повода, чем наступление Нового года, чтобы провести с вашим сыном короткую беседу, доступную его возрасту. Показав ему преимуществами хорошего воспитания и плохие последствия дурно руководимого детства, вы склоните его к добровольному выполнению того, чего мы позднее будем требовать от него для его же собственной пользы. После этого соблаговолите в его присутствии передать мне все полномочия власти по отношению к нему. Вы объявите ему, что облакаете меня правом застав-

\* Когда я прибыл в дом, он был очень слаб; теперь его здоровье заметно улучшается.



лять его выполнять свой долг всеми способами, какие я сочту подходящими, и прикажете ему, вследствие того, подчиняться мне точно так же, как вам лично, под угрозой вашего негодования. Единственная цель подобного внушения — произвести сильное впечатление на вашего сына, все же остальные инструкции сообразовалите дать мне наедине.

Вот, сударь, те необходимые предварительные условия, которые дадут мне уверенность в том, что старания, проявленные по отношению к вашему сыну, не будут напрасными. Теперь я изложу проект его воспитания, каким я представляю его себе на основании всего, что я успел узнать о характере вашего сына и о ваших планах. Это не окончательный план, который я предлагаю неукоснительно выполнять, но только проект; ваша эрудиция и знания г-на аббата<sup>4</sup> помогут усовершенствовать его, а г-ну аббату он даст некоторое представление о характере ребенка, с которым мы имеем дело. Я буду счастлив, если ваш уважаемый брат согласится руководить мною на стезе, которую я избрал для себя; он может быть вполне уверен, что моим главным и нерушимым принципом будет готовность следовать, насколько позволят мои скромные познания и способности, по тому пути, который он сообразовалит мне указать с вашего согласия.

Цель, которая должна быть поставлена при воспитании молодого человека, заключается в том, чтобы сформировать его сердце, суждения и ум; и именно в том порядке, в каком я на-

**В** «Сформировать сердце, суждения и ум». Именно в таком порядке. В этом квинтэссенция педагогических взглядов Руссо. Такой порядок следовало бы установить и в школьном обучении. Однако и сейчас не все разделяют это суждение. Бистрей заполнить голову ребенка познаниями, не задумываясь о развитии его души, не считая важным накопление им умений уступать, сотрудничать, сочувствовать. Сколько раз наблюдал, как некоторые родители, пропуская мимо ушей тревоги педагогов о недостатке у ребенка именно этого опыта, ловили каждое слово о приобретенных им знаниях.

звал их. Большинство учителей, в особенности педанты, рассматривают приобретение и накопление знаний как единственную цель хорошего воспитания, не думая о том, что часто, как говорит Мольер, «ученый дурак глупее дурака необразованного»<sup>5</sup>.

С другой стороны, многие отцы, пренебрегая тем, что называется учением, стремятся воспитать своих детей лишь посредством телесных упражнений и знания света. Мы остановимся как раз на середине между этими крайностями, чтобы руководить вашим сыном. Нельзя пренебрегать науками; ниже я разъясню почему. Но занятия науками не должны предшествовать нравственному воспитанию, особенно для людей блестящего и пылкого ума, неспособного еще к сосредоточенности, — это может повредить ему в столь раннем возрасте. К чему служат человеку знания Варрона<sup>6</sup>, если он при том не умеет правиль-



но мыслить, если он имел несчастье позволить развратить свое сердце? В этом случае знания в его голове уподобятся оружию в руках безумца. Из двух людей, одинаково погрязших в пороке, менее образованный всегда принесет меньше зла. Науки, даже самые отвлеченные и внешне наиболее далекие от практической жизни, все же обостряют ум и, упражняя его, придают ему силу, которою очень легко злоупотребить на жизненном пути, если имеешь жестокое сердце.

Я скажу даже более того. Г-н де Сент-Мари питает живейшее

**NB** Кажется, психологи установили, что только 10% детей не питают отвращения к занятиям, навязанным им. Остальные предпочитают познавать мир не путем регулярных занятий. Вот и Руссо планирует не столько уповать на систематические уроки, особенно уроки этики и морали, сколько познавать мир в процессе жизни. Воспитателю же следует заботиться не о систематических занятиях, а о том, чтобы впечатления ребенка были разнообразнее.

отвращение ко всему, что имеет отношение к занятиям и прилежанию. Боюсь, понадобится много искусства и времени, дабы исправить это положение. Жаль, если это время пропадет даром: совсем не годится его принуждать к учению, лучше уж ему вовсе не знать, что такое науки, чем приобрести к ним только для того, чтобы их возненавидеть.

Что касается религии и морали, то внушайте ему твердые принципы, которые послужат руководством к поведению в течение всей последующей жизни, но добивайтесь их усвоения как угодно, только не читайте ему бесчисленные наставления. Нужно меньше отягощать его память всякими подробностями законов и обязанностей,

преподавая лишь основные понятия, доступные его возрасту, нужно подготавливать его ум и сердце к тому, чтобы познать и оценить их, по мере того как представится случай ознакомить его с ними. Именно потому такое обучение и будет соответствовать его возрасту и его уму, что оно заключается в любопытных занимательных примерах из общественной жизни, из истории искусств и ремесел, а также в рассказах о том, как разнообразны пути, коими провидение сделало всех людей полезными и необходимыми друг другу.

Такие темы, являющиеся скорее материалом для бесед и прогулок, нежели для регулярных занятий, будут иметь еще и другие преимущества, польза которых мне кажется бесспорной.

Во-первых, не угнетая его ум мыслями о принуждении и регулярных занятиях и не требуя от него тяжелой и длительной сосредоточенности, они не будут вредить его здоровью. Во-вторых, они заранее приучат его ум к размышлению, к тому, чтобы оценивать явления в их развитии и по результатам. В-третьих, они сделают его любознательным и внушат любовь к естественным наукам.

Я хочу предупредить мой проект одним замечанием: прочитав его, можно вообразить, что я только и думаю, как бы раз-

влечься и избавить себя от всего сухого и скучного, что имеется в занятиях, желая доставить себе более приятную работу. Я не думаю, сударь, чтобы у вас явилась подобная мысль на мой счет. Вероятно, никогда ни один человек не считал свое дело столь важным, каким я полагаю дело воспитания ваших детей. Как бы мало вы ни хотели поддерживать меня в моем усердии, вряд ли вы до сих пор могли упрекнуть меня в том, что я избегаю работы. Просто я не считаю нужным изображать чрезмерные занятость и старание, не пытаюсь перегружать своих учеников трудной и скучной работой и держаться с ними сурово и неприветливо, дабы таким образом составить себе репутацию пунктуального и трудолюбивого педагога. Нет, сударь, я объявляю раз навсегда: ревностный и щепетильный в выполнении своего долга, я не способен давать себе поблажку в чем бы то ни было; ни мой характер, ни мои принципы не позволяют мне допустить хоть малейшее послабление, но из двух путей, сулящих мне одинаковый успех, я всегда предпочту тот, который принесет меньше затруднений и неприятностей моим ученикам. Отнюдь не желая сойти за очень занятого человека, я смею все же заверить вас, сударь, что чем меньше дети будут сидеть над заданиями, тем больше труда я, следовательно, вложил в них.

Если и существуют такие обстоятельства, при которых строгость по отношению к детям становится необходимостью, то это случай, когда под угрозой их нравственность или когда налицо дурные привычки, которые надо исправлять. Часто бывает так: чем ребенок умнее, тем больше сознание собственных достоинств затрудняет ему приобретение недостающих ему качеств. Отсюда презрение к низестоящим, неподчинение вышестоящим, невежливость с равными себе: в какие только странности не впадают те, кто считают себя безупречными. Г-н де Сент-Мари слишком умен, чтобы не знать о своих хороших качествах, но если не соблюсти предосторожности, он их переоценит и не сумеет извлечь из них все, что можно было бы. Семена тщеславия уже выросли у него в разные мелкие недостатки характера, которые необходимо исправить. В этом отношении, сударь, мы непременно должны действовать с вами сообща: чрезвычайно важно, чтобы в тех случаях, когда ваш сын даст повод для недовольства, он со всех сторон видел презрение и безразличие к себе, которые будут его угнетать тем более, что эти признаки холодности для него совершенно непривычны. Мы станем бороться с высокомерием вашего сына его же собственным оружием, поражая его в зародыше; можно не сомневаться, что г-н де Сент-Мари обладает слишком благородною душой, чтобы остаться равнодушным к уважению людей, которые ему дороги.

Сердечное благородство, когда оно подкреплено разумом, воспитывает и ум: честный человек почти всегда мыслит правильно. Тот, кто с детства приучен не бояться рассуждений, кто предается удовольствиям момента, лишь взвесив последствия и



сравнив их преимущества с неудобствами, тому достаточно приобрести хоть некоторый жизненный опыт, и он уже будет в состоянии обо всех составить собственное твердое мнение. И в самом деле, благоразумие, как мне кажется, более зависит от сердечных чувств, нежели от просвещенности ума; давно установлено, что самые ученые и самые образованные люди не всегда ведут себя в жизненных перипетиях наилучшим образом. Итак, после того как г-ну де Сент-Мари будут внушены положительные нравственные принципы, можно считать, что он в известном отношении достаточно продвинулся вперед в умении рассуждать. Если и существует какой-нибудь особенно важный момент в его воспитании, то, без сомнения, именно этот: нельзя избрать более удачный способ научить его разбираться в людях, влиять на них через их добродетели и даже через их слабости, чтобы достичь намеченной цели, и выбирать наилучшее решение в затруднительных обстоятельствах. Это будет частично зависеть от того, каким образом его будут упражнять во всестороннем изучении явлений, а частично от обычаев, принятых в свете.

Что касается первого пункта, то вы, сударь, можете оказать здесь весьма плодотворную помощь, делая вид, что советуетесь с ним, как вам вести себя в выдуманных вами случаях; это польстит его тщеславию, и он не посчитает за труд обсуждение какого-то дела, если притом будет учитываться его мнение. Именно такие беседы лучше всего просветят его в отношении знания света; таким путем он за два часа узнает больше, чем он успел бы узнать за год путем отвлеченных наставлений. Но нужно поостеречься предлагать ему материал, не соответствующий его возрасту, и довольно долгое время упражнять его ум на таких задачах, где наилучшее решение находится без усилий, — пусть ему кажется, что он нашел это решение самостоятельно. Кроме того, нельзя приучать его подходить к жизненным делам как к цепи проблем, где любое решение кажется одинаково допустимым; это воспитает в нем безразличие и отвращение к решению проблем вообще, а также нерешительность и вялость характера и поведения.

Знание света также абсолютно необходимо, тем более для г-на де Сент-Мари: будучи застенчивым от рождения, он особенно нуждается в том, чтобы часто бывать на людях, научиться не конфузиться там, но вести себя с той непринужденностью и изяществом манер, которые отличают человека светского и приятного в обществе. Для этой цели, сударь, благоволите указать мне два-три дома, куда я мог бы иногда водить его под предлогом отдыха и поощрения; правда, что я сам нуждаюсь в исправлении тех недостатков, которые стремлюсь предупредить у вашего сына, отчего и могу показаться мало для этого пригодным. А потому вы сами, сударь, вместе с его матерью должны определить, какое общество ему подходит, и позаботиться о том, чтобы иногда брать его с собою, если сочтете это для него более полезным. Хорошо было бы также иногда при гостях задержать его в комнате и, задавая во-



просы по содержанию беседы, незаметно позволить ему принять в ней участие. Но есть один пункт, в отношении которого я опасуюсь не сойтись с вами во мнениях. Когда г-н де Сент-Мари находится в обществе в вашем присутствии, он шутит и резвится подле вас, он не сводит глаз со своего отца; разумеется, эта нежность весьма приятна и льстит вам. Но когда он находится среди чужих и вынужден беседовать с ними, он тотчас же теряется вконец, не может шагу ступить, не умеет слова сказать или же ударяется в другую крайность, допуская какие-нибудь вольности. Для его возраста это еще простительно; но ведь дети вырастают, и то, что было позволительно вчера, завтра будет выглядеть неприлично. Осмелюсь высказать предположение, что пока он не избавится от этого недостатка, он никогда не научится хорошо держаться в свете. Обратите внимание на то, что, находясь в обществе, он чувствует себя одиноким; из страха стеснения, из робости он делает вид, что не видит никого, кроме отца, который служит ему удобным предлогом, чтобы отвлечься от остальных. Это вынужденное высокомерие, далекое от того, чтобы уничтожить его застенчивость, еще больше укрепит ее, так что и в дальнейшем он не осмелится ни посмотреть на собравшихся, ни ответить тем, кто к нему обратился. Для преодоления этого недостатка я считаю полезным, сударь, иногда сажать его подальше от вас, как за столом, так и в других местах, и почаще сталкивать его с чужими, чтобы приучить свободно чувствовать себя с ними.

Жаль будет, если из всего мною сказанного кто-нибудь заключит, что, желая избавиться от труда преподавать или вследствие дурного вкуса презирая науки, я не имею намерения приобщить к ним вашего благородного сына и что, обучив его самому необходимому, я на этом и остановлюсь, не побуждая его к образованию, соответствующему его положению. На такой вывод способны лишь люди, плохо меня знающие; всем остальным хорошо известно мое отношение к наукам; я достаточно занимался ими, чтобы добиться некоторых успехов, как бы скромны ни были мои способности.

Сколько бы ни твердили о бесполезности учения, как бы старательно ни отрицали его необходимость, преувеличивая его дурные последствия, знание все же всегда прекрасно и полезно; что же касается педантизма, то его создают не науки, а отсутствие дарований. Истинные ученые вежливы; они скромны оттого, что понимают, чего им недостает, и это удерживает их от тщеславия по поводу того, что они имеют. Только малоспособные люди, полученные, думая, что превзошли все науки, высокомерно презирают все им неизвестное. Кроме того, любовь к знаниям — надежная поддержка в жизни, даже для военного. Очень приятно не нуждаться в содействии окружающих, чтобы получать радость от жизни: на свете свершается столько несправедливостей, любовью из нас подвержен столько превратностям, что можно почитать себя счастливым, ежели найдешь друзей и утешителей в ти-

**NB** «Стану участником всех его забав». Какая прекрасная позиция для воспитателя! А далее незаметное для ребенка расширение поля этих занятий. Руссо намечает целую программу таких развлечений, которые не могут не возбудить любопытства. Может, это самое главное в воспитании дошкольников. Да и не только их. Со всеми тревогами о стандартах, программах, конечных результатах, мы начинаем забывать о любопытстве, как двигателе познания и развития.

---

ши своего кабинета, за неимением тех, в коих свет нам отказывает или, сперва дав, затем отнимает.

Речь идет о том, чтобы внушить склонность к учению вашему сыну, который в настоящее время питает самое решительное отвращение ко всему, что связано с занятиями. Насилие здесь бесполезно; я уже объяснил это: начать же следует с самого источника такой антипатии к наукам. Источник этот — исключительная склонность к развлечениям и безделью, которую он обрел, проводя время в шалостях со своими братьями и сестрою: в результате он не выносит, чтобы его хоть на мгновение отвлекли от этого, а потому с крайней неприязнью относится ко всему, что направляет его в сторону учения. Впрочем, я убежден, что у него нет ненависти

к учению как таковому, напротив, его наклонности обещают многое. Итак, чтобы преодолеть это препятствие, можно предоставить вашему сыну другие развлечения, которые отвлекут его от нынешних пустяков, какими он занимается. Для этого надобно несколько удалить его от братьев и сестры, что невозможно сделать в моей комнате, слишком тесной для столь живого ребенка; замкнутая жизнь в таком помещении могла бы оказаться пагубной для его здоровья. Чрезвычайно важно, сударь, предоставить ему соответствующую комнату для занятий и отдыха; я постараюсь сделать ее приятной для него, украсив в меру моих сил; мы многого достигнем, если ему понравится то место, где он должен заниматься. Затем, чтобы незаметно оторвать его от прежних опасных шалостей, я стану участником всех его забав. Я научу его таким новым развлечениям, которые еще более ему понравятся и возбудят его любопытство; игры, вырезывание, иногда рисование, музыка, эолипиль<sup>7</sup>, призма, микроскоп, зажигательное стекло и тысячи других редкостных мелочей позволяют мне развлечь и мало-помалу привязать его к новому помещению так, чтобы ему нравилось там больше, чем где бы то ни было. С другой стороны, надо позаботиться о том, чтобы его присылали ко мне тотчас же, как только он встает; никакие отговорки здесь непозволительны, он не должен слоняться по дому без дела или находить убежище у вас в часы уроков. И наконец, чтобы заставить его проникнуться важностью его занятий и считать их превыше всего остального, не следует в эти часы заниматься его туалетом, причисывать или завивать его. Вот таким образом я взялся бы за то, чтобы пробудить в нем охоту к учению, чтобы он занялся им как бы по собственному побуждению. В часы занятий я пресеку любые виды развлечений и предложу ему работу, назначен-



ную именно на это время. Если он не захочет выполнить ее добровольно, я даже не подам виду, что заметил это; я оставляю его одного томиться без развлечений до тех пор, пока скука, рожденная полным бездельем, не принудит его сделать то, что я от него требовал. Тогда я расхвалю его на все лады за выполненную работу, и моя радость заставит его почувствовать разницу между удовольствием от безделья и удовольствием, доставленным полезным занятием. Если этот способ не удастся, я отнюдь не буду дурно с ним обращаться; но в этот день запрещаю все развлечения, холодно сказав ему, что не собираюсь силой принуждать его учиться, но что развлечения законны лишь тогда, когда они являются отдыхом от трудов; тот, кто ничего не делает, не имеет в них никакой надобности. Кроме того, соблаговолите, сударь, условиться со мною в отношении знака, которым, без видимости соглашения между нами, я смогу вам показать, так же как и его матери, что я им недоволен. Тогда холодность и безразличие, без малейшего, впрочем, упрека на его счет, которые он встретит со всех сторон, удивят его тем более, что он не заметит, когда я на него жаловался. Ему останется думать, что как дружелюбие и ласки старших являются естественной наградой за восполнение долга, так безделье и праздность несут с собою нечто неприятное, что сразу чувствуется окружающими, вызывая всеобщую холодность по отношению к нему.

Я знал одного нежного отца, который не настолько доверял наемному лицу образованию своих детей, чтобы самому за ним не присматривать. Этот добрый отец применял те самые приемы, о которых я здесь говорил, стараясь не пренебречь ничем, что могло пробудить в его детях охоту к приобретению знаний. Когда он допускал к себе детей, то, прежде чем к ним обратиться, он бросал взгляд на их гувернера. Если этот последний дотрагивался правой рукою до верхней пуговицы своего камзола, это означало, что он доволен, и отец выказывал сыну свою обычную благосклонность. Если гувернер трогал вторую пуговицу, то был знак полного удовлетворения, и отец держался с сыном безгранично нежно и ласково, обыкновенно добавляя к этому какой-нибудь небольшой подарок. Когда гувернер не делал никакого знака, это означало, что он недоволен, и холодность отца соответствовала недовольству наставника; когда же последний трогал левой рукою верхнюю петлю камзола, отец приказывал сыну удалиться, после чего гувернер сообщал ему о проступках ребенка. Я видел, как этот молодой сеньор в короткий срок приобрел прекрасные качества, и считаю, что нельзя не оценить высоко метод, который дал столь удачные результаты; именно гармония, полное согласие между отцом и наставником способны предопределить успех хорошего воспитания. Самому лучшему отцу нечего и надеяться на добрый результат, ежели он поручит сына невнимательному наставнику; точно так же труды умнейшего и усерднейшего из учителей пропадут втуне, если отец, вместо того чтобы действовать с ним заодно, погубит его работу неуместным вмешательством.



Мне кажется, сударь, для того чтобы учение было приятно вашему благородному сыну, вы должны показать, что и само собой интересуетесь им, а потому благоволите иногда расспрашивать сына о его успехах, но только в подходящий момент и касаясь лишь тех дисциплин, в коих он больше всего успевае, дабы иметь возможность выказать ему удовольствие и удовлетворение. Только не нужно расточать громкие похвалы, способные внушить ему самодовольство и слишком высокое мнение о своих возможностях. А иногда, но реже, ваши вопросы должны коснуться тех тем, в коих он не силен; тогда вы справитесь о его здоровье и о причинах столь слабого знания предмета, провяля притом беспокойство, которое передастся ему самому.

Если вы, сударь, или его мать пожелаете сделать сыну подарок, вы соблаговолите выбрать для этого такой момент, когда у нас будет больше всего оснований быть им довольным, или по крайней мере предупредите меня о вашем намерении заранее, и я постараюсь на это время избегать столкновений с ним; помните, что малейшее несоответствие в поведении взрослых наносит вред ребенку столь юного возраста.

**NB** Почему-то принято изучать историю с древнейших времен. Видимо, в заботе о последовательности. Тем не менее, если исключить мифологию, привлекательную для ребенка, древняя история, особенно медиевистика (история средних веков) наиболее трудна для понимания.

А может быть, действительно для младших школьников и подростков новая и новейшая история, да еще в лицах, будет ближе к их мировосприятию.

Что касается самого порядка его занятий, то в течение первых двух или трех лет он будет очень прост. Мы разделим его время между началами латыни, истории и географии. Что касается латыни, то я не намерен принуждать к доскональному изучению ее и еще менее к латинским сочинениям на заданные темы. Тематические сочинения, по мнению Роллена<sup>1</sup>, истинный крест для детей; а так как я не собираюсь отвращать его от занятий, я и уберегу его от этого креста, а также ни в коем случае не стану вдалбливать ему в голову убогие галлицизмы из моей латыни<sup>2</sup> вместо настоящей латыни Тита Ливия, Цезаря и Цицерона. Впрочем, юноша, в особенности если он предназначен к военной карьере, изучает латинский язык для того, чтобы понимать его, а не писать на нем; такой необходимости ему не придется испытать в жизни. Пусть научится понимать древних авторов, пусть приобретает путем их чтения любовь к хорошему латинскому языку и к художественной литературе — это все, что я от него в этом отношении потребую.

Что касается истории и географии, то вначале я дам ему общий обзор этих наук, откуда исключу все, что требует усиленной и бессмысленной зубрежки; неизбежные трудности в изучении хронологии и системы мироздания я оставлю для более старшего возраста. В остальном, немного отклоняясь от обычного плана

занятий, я буду больше заниматься с ним новой, нежели древней, историей, ибо полагаю, что будущему офицеру надлежит хорошо знать современную историю; а также потому, что я вполне согласен с г-ном аббатом М.<sup>10</sup>, который сказал о новой истории, об истории Франции в частности, что она изобилует великими событиями не меньше, чем древняя, и что не хватает лишь хороших историков, чтобы так же прекрасно поведать о них. Я склонен также отменить для г-на де Сент-Мари все те виды занятий, которые, не принося серьезной пользы и отнимая многие годы жизни, изнуряют молодежь: риторика, логика и схоластическая философия, на мой взгляд, совершенно излишни для него, да и сам я мало способен преподавать их ему. Только спустя несколько лет я дам ему прочесть «Логику» Пор-Рояля<sup>11</sup> и, кроме того, «Искусство красноречия» Б.Лами<sup>12</sup>, но не затрудняя его при этом анализом тропов и образов и не посвящая в бесполезные ухищрения диалектики<sup>13</sup>. Я хочу лишь приучить его к точности и чистоте стиля, к порядку и логике в рассуждениях, воспитать в нем такую ясность ума, которая поможет ему отличить приукрашенную ложь от голой истины во всех случаях, когда представится необходимость.

**NB** *Сегодня уже многие уверены, что излишняя систематичность и научная глубина — не самые главные достоинства программ и учебников для подростков. Руссо в своем проекте, кажется, это и имеет в виду. Любопытность и увлеченность пробуждает интерес к систематическому усвоению того, что изберет человек для себя в жизни. Общее образование, по-моему и состоит в умении удивляться миру, задавать вопросы, искать свое.*

Естественная история может ныне считаться самой интересной из всех наук, которыми занимаются люди. Знакомство с ней превращает восхищение результатами труда в любовь к самому работнику. Я не премину заинтересовать моего ученика вопросами, имеющими к этому отношение; я предполагаю подвести его к ним через два или три года, сперва приучив его читать «Зрелище природы»<sup>14</sup>, а уж затем Ньевентита<sup>15</sup>.

Нельзя изучать физику без знания математики, и он будет ею заниматься один год, эти занятия также воспитают в нем умение последовательно рассуждать и со вниманием подходить к решению задач, перед ним поставленных; такое умение отнюдь не помешает

ему: усвоив его, он лишней раз заставит уважать себя в обществе офицеров, для коих знание математики и фортификации составляет часть профессии.

Наконец, если случится, что я останусь при моем ученике на длительный срок, я попробую дать ему некоторые представления о морали и естественном праве путем чтения Пуфендорфа и Гроциуса<sup>16</sup>, ибо каждый порядочный и разумный человек обязан знать принципы добра и зла, а также основы устройства того общества, частью которого он является.

Устанавливая таким образом последовательность наук для моего ученика, я отнюдь не упускаю из виду историю — главный предмет всех занятий, ибо она давно уже проникла во все другие науки. Через несколько лет я подведу вашего сына к более последовательному и подробному изучению ее основных положений и постараюсь, чтобы он извлек из истории всю ту пользу, на которую можно рассчитывать при таком обучении.

Я намерен также сделать занимательный отдых из того, что называют изящной литературой, знакомя его с книгами и их авторами, с критикой, поэзией, стилем, красноречием, театром, одним словом, со всем, что может содействовать формированию его вкусов и способно обучить развлекаая.

Надеюсь, после того как я наметил общее направление, по которому я думаю следовать в занятиях с моим учеником, ваш уважаемый брат<sup>17</sup> сдержит данное вам обещание и составит проект, который послужит руководством на столь новом для меня поприще. Я заранее прошу его поверить в мое намерение выполнять этот проект с такой точностью и тщанием, которые убедят его в моем глубоком уважении ко всему, что исходит от него. Осмелюсь заявить вам, что всё мое усердие и преданность послужат к тому, чтобы его благородные племянники стали безупречно воспитанными людьми.



## Проект воспитания де Сент-Мари

Произведение написано в 1743—1745 гг. Впервые издано в 1782 г. На русском языке публикуется впервые. Перевод И.Я. Волевич по изданию: *Rousseau J.-J. Oeuvres complètes.* — Paris, Bibliothèque de la Pléiade, 1969. — Т. IV.

В 1740 г. Ж.-Ж. Руссо исполнял в Лионе у начальника судебных установлений Мабли обязанности наставника его детей: пятилетнего Жана-Антуана и шестилетнего Сент-Мари. В письменной форме он изложил судье свои взгляды на воспитание и обучение Сент-Мари. Работа известна под названием «Мемуар, представленный г-ну де Мабли о воспитании его сына». Позже (1743—1745) по просьбе г-жи Дюпен Руссо переработал трактат, текст которого помещен в настоящем издании.

Руссо намеревался пробить в должности наставника детей Мабли 2—3 года. Но уже в 1740 г. он оставляет Лион. В дальнейшем Руссо признавал, что его первый опыт в роли воспитателя оказался неудачным (см.: Исповедь, кн. 6).

«Проект...» свидетельствует о знакомстве Руссо с тогдашней педагогической мыслью Франции (Ш. Роллен, К. Флери, ораторианцы). Идеи предшественников получили у Руссо отчетливое отражение. Он резко осудил схоластическую школу, продолжил разработку рекомендаций по преподаванию естественнонаучных предметов. Руссо по-своему осмыслил суждения Фенелона о формах обучения, авторитете наставника, сотрудничестве учителя и родителей. Обращаясь к известным ему педагогическим идеям, Руссо, однако, выступил как оригинальный мыслитель.

Автор «Проекта...» считает нравственное воспитание главнейшей и первоочередной педагогической задачей. Он формулирует цель воспитания: «...сформировать сердце, суждения и ум, и именно в том порядке, в каком я назвал их». Руссо намечает конкретную программу обучения своего воспитанника.

«Проект...» — первое педагогическое сочинение Руссо, но в нем нашли отражение идеи, которые будут им продолжены и развиты.

1. «Начатками» в XVIII в. в Западной Европе называли учебник основ латинской грамматики.

2. Речь идет о *Жане-Антуане Бонно де Мабли (Кондильяке)* — брате де Сент-Мари.

3. Руссо имеет в виду сочинение французского писателя Жана Лабрюйера (1645—1698) «О человеке».

4. Речь идет о *Габриэле-Бонно де Мабли (1709—1785)* — французском философе, историке, первая крупная работа которого «Параллели между римлянами и французами» появилась в 1740 г. — в год написания первого варианта трактата.

5. Неточная цитата из пьесы «Смешные жеманницы» Ж.-Б. Мольера.

\* В отдельных примечаниях использованы данные комментариев изданий: *Руссо Ж.-Ж. Трактаты.* — М., 1969, и *Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения.* В 3-х т. — М., 1961.

6. *Варрон Марк Теренций Реактинский* (116—27 до н.э.) — римский политик, писатель, историк.

7. *Эолипиль* — физический прибор для определения воздушных потоков.

8. *Роллен Шарль* (1661—1741) — ректор Парижского университета, один из основоположников национальной французской школы, автор восьмитомного «Трактата об учении». Роллен кодифицировал тогдашние нормы обучения и воспитания во Франции. Первый том его трактата посвящен дошкольному воспитанию в семье, второй — обучению языкам, третий и четвертый — преподаванию истории и риторики, пятый, шестой, седьмой — изучению морали, восьмой — формам и методам обучения.

9. Имеются в виду учебные пособия Пьера Ресто «Краткое изложение принципов французской грамматики» (1732) и «Основные принципы и начала французской грамматики», Р.-Д. Франсуа-Серафина «Трактат о французской грамматике» (1705), П.Бухура «Сомнения относительно французского языка» (1674). По этим пособиям обучались французскому языку во времена Руссо.

10. Имеется в виду работа Г.-Б. де Мабли «Параллели между римлянами и французами».

11. «Логика» — учебник, изданный в 1662 г. французскими теологами Антуаном Арно и Пьером Николем. Учебник предназначался для «малых школ», созданных при монашеском ордене «Оратории». Авторы учебника принадлежали к кругу педагогов, объединявшихся при аббатстве Пор-Рояля. Кружок Пор-Рояля вел борьбу с иезуитами.

12. Учебник «Искусство красноречия» Б.Лами (1640—1715) Руссо высоко ценил.

13. Диалектика как особый предмет входила в программы обучения в XVIII в.

14. «Зрелище природы» — сочинение аббата *Плюша* (1688—1761), французского писателя, педагога. Плюш был преподавателем коллежа в Реймсе, а затем руководил Лионским коллежем.

15. *Ньевентит Бернар* (1654—1718) — голландский врач, математик, религиозный философ, автор трактата «Существование Бога, доказанное чудесами природы» (1715).

16. *Гроциус (Граций) Гуго* (1583—1645) — голландский философ, писатель, автор «Права войны и мира», где излагалась доктрина естественного права и договорного происхождения государства. *Пуфендорф Самуэль* (1632—1694) — немецкий историк, юрист, автор «Права природы и людей», известен как последователь Гроциуса.

17. Речь идет о Г.-Б. де Мабли.

## БИБЛИОГРАФИЯ

### Педагогические сочинения

- Руссо Ж.-Ж.* Собрание сочинений. Теории воспитания. — СПб., 1866.  
*Руссо Ж.-Ж.* Педагогические сочинения: в 2-х т. — М., 1981.  
*Руссо Ж.-Ж.* Эмиль, или О воспитании. — СПб., 1913.  
*Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци.* Педагогическое наследие. — М., 1987.  
*Rousseau J.-J.* Emile ou de l'Education. — P., 1882.  
*Rousseau J.-J.* Emile ou de l'Education. — P., 1958.  
*Rousseau J.-J.* Emile ou de l'Education. — P., 1961.  
*Rousseau J.-J.* Emile ou de l'Education. — P., 1966.  
*Rousseau J.-J.* Oeuvres complètes. Emile ou de l'Education. — P., 1969. — Т. 4.

### Литература

- Джибладзе Г.Н.* Жан-Жак Руссо и его педагогическое наследие // *Ж.-Ж. Руссо.* Педагогические сочинения. — М., 1981. — Т. 1.  
*Джуринский А.Н.* Педагогические идеи Жан-Жака Руссо // *Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г.* Педагогическое наследие. — М., 1987.  
*Константинов Н.А.* Педагогические воззрения Руссо // *Советская педагогика.* — 1952. — № 6.  
*Лоне М.* Политическое воспитание ребенка из народа: сын часовых дел мастера // *Век Просвещения.* — М. — Париж, 1970.  
*Шишкин А.Ф.* О сущности теории естественного воспитания Ж.-Ж. Руссо // *Советская педагогика.* — 1939. — № 7.  
(Bibliographie pédagogique sur Rousseau) // *L'Année pédagogique.* 1912. — P., 1913.  
*Burgener L.* L'éducation corporelle selon Rousseau et Pestalozzi. — P., 1973.  
*Chateau J. J.-J.* Rousseau, sa philosophie de l'éducation. — P., 1965.  
*Claparède Ed. J.-J.* Rousseau et la conception fonctionnelle de l'enfance // *Revue de métaphysique et de morale.* — P., Mai 1912.  
*Compayré G.* Rousseau et l'éducation de la nature. — P., 1901. Пер.: *Компейре Г.* Ж.-Ж. Руссо и воспитание естественное. — М., 1903.  
*Deux éducateurs.* L'évêque d'Orléans et le philosophe de Genève. — P., 1883.  
*Gaillard R.* La pédagogie de Montaigne à J.-J. Rousseau. P. (s.a.).  
Genèse de rayonnement de l'Emile // *L'Education nationale.* — Paris, 1956. №№ 13—14.  
*Görland A.* Rousseau als Klassiker der Sozialpädagogik. — Gotha, 1906.  
*Grotz A. J.-J.* Rousseau et l'éducation. — Strasbourg, 1874.  
*Hüller F. A.* Natur- und Gesellschaftsprinzip in Rousseaus Pädagogik. — Lpz.-Plagwitz, 1898.  
*Imbert Francis.* Education et politique dans le livre I de l'Emile // *Revue d'histoire et de philosophie religieuses.* — Paris, 1975. — № 1.  
*Karstädt O.* Rousseaus Pädagogik. — B., 1913.



- Kühnel J. J.-J. Rousseau und unsere zeitgenössische Pädagogik.* — Prag., 1913.
- Kramer A., Francke H. J.-J. Rousseau, H. Pestalozzi.* — Halli, 1856.
- Lapassade G., Cherer R. Le corps interdit; essais sur l'éducation négative.* — P., 1976.
- Lebede H. Locke und Rousseau als Erzieher.* — Charlottenburg, 1913.
- Lecerle J.-L. Emile dans l'histoire // J.-J. Rousseau. Emile ou de l'Education.* — P., 1958.
- Petrzellis N. Il Pensiero politico e pedagogico di G.G. Rousseau.* — P., 1958.
- Pire G. Fénelon et Rousseau // Les Etudes classiques.* — Paris. Juillet 1955. T. 23. № 3.
- Pons J. L'Education en Angleterre entre 1750 et 1800. Aperçu sur l'influence pédagogique de J.-J. Rousseau en Angleterre.* — P., 1919.
- Potkonjak N. Uloga rada u Russovoj koncepciji prirodnog i slobodnog vaspitanja coveka // Pedagogija.* — 1978. — № 3.
- Ravier A. Education de l'Homme nouveau. L'Essais sur Emile. (P.).*, 1941.
- Richard P. Introduction // J.-J. Rousseau. Emile ou de l'Education.* — P., 1961.
- Schneider K. Rousseau und Pestalozzi.* — 5 Aufl. B., 1895.
- Sénelier J. Bibliographie générale des oeuvres de J.-J. Rousseau.* — P., 1950.
- Steege J. Préface // Rousseau J.-J. Emile ou de l'Education.* — P., 1882.
- Vauquelin R. Les origines de la psychologie pédagogique de Rousseau à Kant.* — P., 1934.
- Vial F. La doctrine d'éducation de J.-J. Rousseau.* — P., 1920.
- Villey P. L'influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Lock et de Rousseau.* — P., 1911.
- Wallon H. Introduction à l'Emile // Rousseau J.-J. Emile ou de l'Education.* — P., 1958. Пер.: *Валлон А. Педагогические и психологические идеи романа-трактата Ж.-Ж.Руссо // Ж.-Ж.Руссо. Педагогические сочинения.* — М., 1981. — Т.2.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>А.Н.Джуринский. Идеи Жан-Жака Руссо в истории мировой педагогики</i> .....	5
Эмиль, или О воспитании .....	20
Предисловие автора .....	21
Книга I .....	25
Книга II .....	50
Книга III .....	82
Книга IV .....	105
<i>Комментарии</i> .....	128
Соображения об образе правления в Польше и предлагаемые преобразования в сем правлении .....	134
<i>Комментарии</i> .....	139
Письма .....	140
<i>Комментарии</i> .....	172
Рассуждение о науках и искусствах .....	175
<i>Комментарии</i> .....	198
Проект воспитания г-на де Сент-Мари .....	205
<i>Комментарии</i> .....	220
<i>Библиография</i> .....	222

ISBN 5-89147-040-3

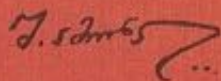


9 785891 470408

# АНТОЛОГИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В «Антологии...»  
используется ранее  
неприменявшийся  
в практике российского  
учебного книгоиздания  
прием фокусирования  
на страницах книги  
не всегда совпадающих  
позиций —  
автора классического  
наследия;  
составителя тома, ученого,  
излагающего свои взгляды  
во вступительной статье  
и комментариях,  
и первого читателя,  
учителя, сегодня смотрящего  
в глаза своим ученикам,  
призванного сегодня  
реализовывать идеи  
гуманной педагогики.

Задумайтесь, как я,  
полвека тому назад:  
почему свои лучшие  
произведения классики  
педагогике написали  
не на научном, а на литературно-  
художественном языке?  
«Гаргантюа и Пантагрюэль»  
Рабле; «Лингард и Гертруда»  
Песталоцци; «Педагогическая  
поэма» Макаренко; «Когда еще  
стану маленьким» Корчак;  
«Сердце отдаю детям»  
Сухомлинский и, наконец,  
вершина этого жанра — «Эмиль»  
Жан Жака Руссо...  
Убежден: истина гуманной  
педагогике не уместится  
в формальных понятиях  
и языке науки.



Шалва Амонашвили