



## Н. БАХТИН

### Руссо и его педагогические воззрения <отрывок>

#### IV. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РУССО

Воспитание, о котором говорится в «Эмиле», принято называть «естественным» или соответствующим «природе». Поэтому очень важно знать, что именно подразумевал Руссо под словом «природа».

Это слово Руссо употребляет в самых разнообразных значениях, а именно:

1) как противоположность жизни в большом городе, т. е. в смысле: идиллия, деревенская созерцательная жизнь и спокойствие («Эмил» . Кн. IV);

2) в смысле: физическая природа, вещи, в противоположность человеку: «Природа развертывала перед нами все свое великолепие» («Эмил» . Кн. IV. С. 257); в других местах «Эмиля» в том же смысле употребляется выражение «вещи» (objets, objets sensibles);

3) в значении: естественное или первобытное состояние (оба «Рассуждения»);

4) в эволюционном смысле: менее совершенные состояния в качестве переходной ступени к высшим («Человек природы» — «Эмил» . Кн. IV. С. 246);

5) в теологическом смысле: «Все хорошо, выходя из рук Творца вещей» (т. е. Творца природы; «Эмил» . Кн. I. С. 11);

6) в значении чего-то неиспорченного, оставшегося в состоянии простоты и естественности: «Он ничего не хочет таким, как оно создано природой» («Эмил» . Кн. I. С. 11);

7) в психологическом смысле: природа человека\*.

В «Эмиле» преобладает это последнее, психологическое понимание. Естественное (близкое к «природе» человека) воспитание для Руссо означало только то, что теперь мы называем педагогикой, основанной на психологии. Какова же природа человека?

Это ведет нас к рассмотрению психологии Руссо.

а) *Психологическое понятие о природе.* Сам Руссо разъясняет нам, что он понимает под словом «природа» в психологическом смысле. Природа человека отнюдь не заключается в совокупности его привычек («Эмиле». Кн. I. С. 13). Понимаемая в психологическом смысле, природа является скорее совокупностью первоначальных наклонностей («dispositions primitives» — «Эмиле». Кн. I. С. 14), ощущений, желаний, влечений и инстинктов. «Мы родимся чувствительными» («nous naissons sensibles» — «Эмиле». Кн. I. С. 13) — это априорное свойство составляет ту особенность Руссо, которая резко отличает его от психологии Локка\*\*»; «мы реагируем чувствами и влечениями на внешние раздражения»\*\*\* — это другое свойство, указывающее на волюнтаризм Руссо, обнаруживающийся в других местах еще яснее. Эта способность к ощущениям и субъективная реакция изменяются под влиянием нравов, обычаев и предрассудков современной эпохи. «До этого изменения они составляют то, что я называю в нас природой» («Эмиле». Кн. I. С. 14).

б) *Психологический оптимизм Руссо.* Хороша только эта природа, но отнюдь не всякая индивидуальность. Большое недоразумение смешивать эти два понятия. Руссо энергически

\* Проф. Г. Геффдинг (Ж.-Ж. Руссо и его философия. СПб., 1898. С. 112–116) различает только три значения за словом «природа» у Руссо: теологическое, естественноисторическое и психологическое.

\*\* Сам Руссо указывает на это коренное отличие свое от Локка: «Рассуждать с детьми было главным правилом Локка; оно и теперь пользуется величайшей популярностью; на мой взгляд, однако, его успех не может внушить к нему доверие; и я с своей стороны не знаю ничего глупее детей, с которыми много рассуждали» («Эмиле». Кн. II. С. 67).

\*\*\* У Руссо эта мысль изложена в следующих словах: «Как только мы приобретаем, так сказать, сознание наших ощущений, мы становимся склонными искать или избегать предметов, которые их вызывают» и т. д. (см. «Эмиле». Кн. I. С. 13. Все ссылки на изд. газ. «Школа и жизнь» в переводе М. А. Энгельгардта).

отрицает врожденность злобных чувств, упрямства и капризов, вообще дурных наклонностей\*. То, что мы можем считать отличительными чертами *отдельных* лиц, отнюдь не составляет человеческой природы; природою можно назвать только то, что является *общим* достоянием.

Эта природа «хороша», говорит Руссо. Но всякий раз, когда Руссо говорит о человеческой природе, что она «хороша», он употребляет это выражение не в смысле этического мерила.

Что именно нужно разуметь под первичною человеческою «добротою»\*\*, еще яснее видно в различии «доброй» и «злой» любви к себе (см. «Эмиль». Кн. IV. С. 200–201: «Любовь к самому себе всегда хороша» и далее). Противоположность между «самолюбием» (*amour propre*) и «себялюбием» (*amour de soi*), встречаемая, как замечает Геффдинг\*\*\*2, уже у Вовенарга<sup>3</sup>, у Руссо изложена в более резких чертах. *Amour de soi* — это любовь к себе в смысле стремления к самосохранению. Это стремление не может быть злым. Напротив, *amour propre* — это эгоизм по отношению к другим людям\*\*\*\*. Эта *amour propre*, конечно, возможна лишь постольку, поскольку человек живет в социальной зависимости. В качестве живущего для себя индивидуума он мог знать лишь *amour de soi*, т. е. себялюбие.

Таким образом, знаменитая начальная фраза «Эмиля» («Все хорошо, выходя из рук Творца вещей, все вырождается в руках человека») только в связи с дальнейшим получает свое освещение и глубокий смысл; ее надлежит понимать в социально-педагогическом смысле.

Как видим, психологический оптимизм Руссо отнюдь не носит радикально-утопического характера, который ему часто приписывают.

\* Ср. его письмо к г-же Т\*\*\* от 6 апреля 1771 г. (изд. Тиблена. С. 549): «Чем больше я думаю о вашем объяснении, тем меньше я в состоянии убедить себя, чтобы упрямство характера, обнаруженное ребенком в таком нежном возрасте, было делом природы»<sup>1</sup>.

\*\* Говоря «*bonté*», Руссо подразумевает здесь именно первичную, инстинктивную доброту, которую он различает от «добродетели» — *vertu*, являющейся уже социальным понятием и возможной лишь в обществе, среди «культуры», противопоставляемой «природе».

\*\*\* Л. с. С. 120.

\*\*\*\* Различные формы, в которых проявляется *amour propre*, — это корыстолюбие, властолюбие, мстительность, тщеславие, зависть.

с) *Интеллектуальные психические явления*. Руссо во всех отношениях склонен к дуалистическому воззрению\*. Метафизическая и эмпирическая психология то и дело вступают у него в спор друг с другом; основное же его воззрение заключается в дуалистическом соотношении между нематериальной специфической субстанцией души и материальной субстанцией тела\*\*. Существование души доказывается в духе картезианства: «Я чувствую в себе душу, я познаю ее чувством и мыслью; я знаю, что она есть» («Викарий». С. 277). Следовательно, она действительно существует, и именно в качестве спиритуалистического субстрата. Таково заключение Руссо (в его «Исповедании веры савойского викария»).

Эта душа бессмертна, «так как я не могу себе представить, как может она умереть» («Викарий». С. 276). Воспоминание о духовной жизни здесь, на земле, продолжает жить в душе и после смерти. «Я не сомневаюсь, что это воспоминание составит когда-нибудь блаженство добрых и муку злых» («Викарий». С. 277).

Каким же образом при таком дуализме возможно познание? В ответе на этот вопрос Руссо не только не следует слепо за Локком, но сознательно противопоставляет себя ему.

По Локку, всякое познание имеет начало в ощущениях. Руссо противопоставляет этому сенсуализму свое различение природных (естественных) ощущений и приобретенных идей («Викарий». С. 284): «Наша чувствительность (*sensibilité*) бесспорно предшествует нашему разумению». «Мы родимся чувствительными» («Эмил», I. С. 13), т. е. способность к чувствительности мы приносим с собою. Слово «*sensibilité*» в «Эмиле» также допускает разные толкования. Здесь оно означает приблизительно то же, что слово «эмоция» (чувствование). Далее, Руссо дает и отличительные приметы идеи и

\* См. в особенности у Геффдинга, IV. Философия Руссо. 1. Основные понятия Руссо и тип его мышления и 2. Религиозная проблема — рус. перев. С. 111–144.

\*\* «Если все первичные качества, какие нам известны, могут соединяться в одном и том же существе, то следует допустить лишь одну субстанцию; но если имеются такие, которые взаимно исключают друг друга, то есть столько различных субстанций, сколько можно сделать подобных исключений». И ранее: «Пусть тот, кто делает из человека простое существо, устранил эти противоречия, и я признаю только одну субстанцию» («Эмил». Кн. IV; «Исповедание веры савойского викария». С. 271–272).

чувства: «Если, занятые прежде всего предметом, мы думаем о себе только в силу рефлексии, то это идея; напротив, если полученное впечатление привлекает наше первое внимание и мы только в силу рефлексии думаем о предмете, который причиняет его, то это чувство» («Викарий». С. 284).

Хотя в одном месте Руссо, под влиянием Локка и современной эпохи, и обмолвливается фразой: «Так как все, что входит в человеческое мышление, проникает туда при посредстве чувств, то первый разум человека есть чувственный разум», но тут же, в следующем абзаце, снова повторяет свое априорное основное воззрение: «Чувства являются лишь орудием нашего ума» («Эмиль». Кн. II. С. 107).

«Сравнительные идеи (*больше, меньше* и т. п.), без сомнения, не ощущения, хотя мой ум создает их только по поводу моих ощущений» («Викарий». С. 262). Следующий абзац как раз вдается в полемику с чистым эмпиризмом Локка. И затем категорически заявляется («Викарий». С. 263): «Если бы мы были чисто пассивными, когда пользуемся своими чувствами, то между ними не было бы никакого сообщения; нам было бы невозможно знать, что тело, к которому мы прикасаемся, и предмет, который мы видим, одно и то же. Или мы никогда не сознавали бы ничего внешним по отношению к себе, или для нас существовали бы пять ощутительных субстанций, и у нас не было бы никакого средства заметить их тождество».

Таким образом, в качестве психолога Руссо опережает свое время: он пролагает путь к познавательнотеоретическому априоризму (предваряя, таким образом, теорию познания Канта), но словно предчувствует вместе с тем и новейшие психологические теории. Так, например, говоря о пространственных представлениях, Руссо настаивает на значении мускульных ощущений, считая, по-видимому, связь их с осязательными и зрительными ощущениями причиной пространственных представлений, в духе Вундта<sup>4</sup> («Эмиль». Кн. II. С. 107). Здесь Руссо является как бы философом, склоняющимся к генетическому способу объяснения.

д) *Эмоциональные явления психики*. Руссо — предвозвестник волюнтаризма, и именно в том смысле, в каком понимает волюнтаризм Вундт. Руссо отнюдь не считает волю (*voluntas*) единственным или хотя бы только преобладающим (господствующим) явлением психики. Вундт говорит в этом же смысле: «Волюнтаристическая психология отнюдь не утверждает, что хотение — единственно существующая форма психических явлений, она только утверждает, что хотение, вместе с

тесно связанными с ним чувствами и аффектами, составляет столь же неотъемлемую часть психического опыта, как чувства и представления»\*. По Руссо, вся совокупность стремлений, по времени ее развития и по ее значению, является первой в человеке\*\*. Но особенное значение приписывает он «врожденным» этическим (отрывок о «совести» в «Викарии». С. 285), религиозным (весь «Викарий») и эстетическим чувствам (IV книга «Эмиля»). По мере того как окружающие предметы производят на нас свое действие, мы бежим от них или стремимся к ним: таким образом, *стремление* явно находится в тесной связи с чувством («Эмиль». Кн. I. С. 13; «Викарий». С. 284). Поведение, зависящее от чувств приятного и неприятного и имеющее скорее инстинктивный характер, мало-помалу начинает руководствоваться рассудком («Эмиль. Кн. I); таким образом, из эмоциональных и интеллектуальных побуждений и мотивов возникает воля.

В том, что касается значения чувств в жизни человека, Руссо сходится со взглядами известнейшего мыслителя современности Бергсона<sup>5</sup>. Последний окончательно разрушил надежды рационализма на возможность познания мира и жизни одними средствами логики и вообще рассудочного мышления и более, чем кто-либо другой, утвердил права интуиции, инстинкта, чувства, воли — тех сторон души, из которых исходят все неясные, но извечные стремления наши к Богу, бессмертию, воскресению.

*Этика Руссо.* В области этики Руссо принадлежит к числу мыслителей, несправедливо обойденных ее историками; взгляды Руссо на нравственность представляют крупный шаг вперед в истории этики. Естественное состояние, почти везде называемое у Руссо «хорошим» (bon), как уже было упомянуто, в этическом отношении безразлично и служит для Руссо лишь *методологическою исходною точкою*. Чувства и стремления не заключают в себе ничего злого, они лишь слуги «любви к себе» (amour de soi), т. е. инстинкта самосохранения. Эта любовь к себе в общественной организации расширяется в *сострадание*

\* Wundt. Grundriss der Psychologie. 3 Aufl. S. 135–137, 167–168.

\*\* «Существовать для нас — значит чувствовать; наша чувствительность бесспорно предшествует нашему разумению, и мы имеем чувства раньше идей» («Викарий». С. 284). «Эти чувства, — поясняет Руссо, — если иметь в виду индивидуумы, — любовь к себе, боязнь страдания, отвращение к смерти, желание благополучия».

путем отождествления себя со страдающим объектом и подстановки его существа на место нашего («Эмиль». Кн. IV. С. 215). Сострадание ведет нас к такому образу действия, как будто мы не одно лишь Ego (я), но в то же время и не-я. Но и этот образ действий из сострадания (bonté) все еще не добродетель (vertu), потому что он совершается не ради самого поступка, не ради самого добра, но по влечению *чувства*. Это только *естественный* образ действий.

*Добродетель* же — это поведение наперекор *препятствиям*\*. «Добродетели без борьбы не существует; слово «добродетель» происходит от слова «сила»\*\*. Зависимость от вещей не порождает пороков (point de vices), так как она безразлична в нравственном отношении (n'ayant aucune moralité; «Эмиль». Кн. II. С. 62); можно говорить только о препятствиях или зависимости со стороны общества. Таким образом, добродетель мыслима лишь среди общества и в социальной зависимости. Только тогда, когда в борьбе между любовью к себе и состраданием я принимаю какое-нибудь решение вопреки моим собственным наклонностям, я поступаю добродетельно. Хотя я — только я, но я должен вести себя таким образом, как будто я — не я (см. «Эмиль». Кн. IV. С. 224, примеч.).

По свидетельству Геффдинга\*\*\*, понятие добродетели у Руссо, несомненно, оказало большое влияние на развитие кантовской этики; Руссо еще раньше Канта формулировал категорический императив последнего.

Один лишь рассудок не в состоянии привести к решению наперекор собственному «я». «Предписание (заповедь) поступать с другим так, как желаешь, чтобы поступили с тобою, находит истинную опору только в совести и чувстве» («Эмиль». Кн. IV. С. 224), потому что знать добро (еще) не значит любить его; человек не имеет о нем врожденного знания; но как скоро разум дает ему познание добра, совесть заставляет его любить добро; вот это-то чувство и есть врожденное» («Викарий». С. 284). Здесь уже ясно видна подготовительная ступень к этическому априоризму Канта\*\*\*\*.

\* Уже Монтень учил, что добродетель — это борьба с препятствиями.

\*\* «Эмиль». Кн. V. С. 451. «Le mot de vertu vient de force; la force est la base de toute vertu».

\*\*\* Л. с. С. 130.

\*\*\*\* См. в «Викарии» (С. 285) знаменитое обращение к совести: «Совесть! Совесть! Божественный инстинкт, предвечный небесный голос» и т. д.

Откуда, однако, приобретает разум *познание добра*? Оно является в качестве противоположения *общей воли* воле отдельного лица. «Политический организм — это также моральное существо, обладающее собственной волею; и эта общая воля (*volonté générale*), являющаяся источником законов, составляет закон добра и зла для всех членов государства в их отношениях друг к другу и к обществу»\*. «Воля всякой отдельной личности должна основываться на общей воле. А так как добродетель заключается в поглощении индивидуальной воли общею, то социальный закон также гласит: “Добродетель должна господствовать!”»\*\*

Является вопрос: разве общая воля не может быть также и безнравственною? потому что, по существу дела, поглощение индивидуальной воли общею у Руссо, во всяком случае, также лишь *формальный* этический принцип. Но общая воля у Руссо является уже обусловленную реальным *содержанием*. *Volonté générale* — это более чем простая равнодействующая всех отдельных волей. Поэтому она никогда не может быть вредною для отдельной личности, эксплуатировать личность. Общество — также личность, и эта личность поступает таким образом, словно она одновременно и *я* и *не-я*, т. е. тождественна со всяким индивидуумом. «Оно (общество) всегда стремится к сохранению и счастью (благосостоянию, *bien-être*) целого и каждой его части» («*du tout et de chaque partie*» — «*Economie politique*»). «Реальный коллективный организм (*corps de nation*) заботится о последнем из своих членов с таким же участием, как и обо всех остальных» («*Economie politique*»). Иначе он не был бы воплощением всех отдельных волей. Таким образом, в самом понятии «общая воля», сверх формально обязывающего принципа, уже заключается требование самоограничения и социальной справедливости, для отдельной же личности — обязательность тех же добродетелей по отношению к ближнему и по отношению к добровольному подчинению высшим этическим целям целого, установлению которых содействовала сама же отдельная личность.

Конечно, правители часто поступают не в интересах всех личностей — граждан; тогда они являются представителями не общей воли, но своего сословного эгоизма. Именно так обстоя-

\* Статья Руссо «*De l'Economie politique*» в «Энциклопедии» Дидро и Д'Аламбера. Ср. V кн. «Эмилия».

\*\* Там же. Ср. V кн. «Эмилия», в конце.



ло дело во Франции в эпоху Руссо. Управляемое таким образом общество испорчено, безнравственно и *неестественно* (противоречит природе).

Характерно, что здесь Руссо находит возможным употребить слово *природа*. Если в законах о государственном строе и действиях правительства находит выражение подлинная общая воля, то такая общая воля исключает произвол расходящейся с нею частной воли; в этом случае социальные законы обладают такою же необходимостью и неизбежностью, как и *законы природы*. Таким образом, зависимость от людей уподобляется зависимости от вещей («Эмиль. Кн. II. С. 62»). В республике *соединились бы* преимущества естественного и гражданского состояния; к свободе, которая удерживает человека от пороков (естественное состояние!), присоединилась бы мораль, которая возвышает его до добродетели» (Там же).

Итак, Руссо резко различает в своей этике *два* рода естественного состояния: природа отдельной личности — это любовь к себе (*amour de soi*), *природа социального состояния* — это совпадение частной и общей воли. Противоречие между ними — это неестественное состояние культуры.

Мы видим, насколько далеко от истины обвинение Руссо в том, что он отдает предпочтение «естественному состоянию» дикаря, близкого по своему развитию к орангутангу. Будучи проповедником индивидуального воспитания, в то же время Руссо — *первый последовательный социолог и социально-этический мыслитель*.

Именно своим толкованием понятия о «природе» он создал мерилу для *всякой* культуры. А так как культура его времени не соответствовала этому вечному мерилу, то он и не хотел знакомить с нею грядущее поколение, но создал при посредстве воспитания культуру, соответствующую его идеалу. Геффдинг на этом основании говорит: «Человек должен стать на высшую, более общую точку зрения, чем точка зрения его частных интересов, он должен подчинить свою индивидуальность более широкой единице — а это не может совершиться без борьбы... Великая проблема, затронутая Руссо, в его основных понятиях, ведет за собою не только новое понимание культурно-исторического вопроса, но и новую этику»\*.

*Учение о воспитании.* В своей психологии, этике и философии культуры Руссо создал уже законченный фундамент для

\* Л. с. С. 129–130 и 131.

своей педагогики. Педагогика Руссо отнюдь не является собранием свойственных апостолу природы парадоксов или собранием изолированных воспитательных мер, но солидно обоснованною системою, не имеющею ничего общего ни с первобытным раем, ни с воспитателем и прислугою Эмиля. Руссо — первый педагог, у которого этика и философия культуры ставят воспитанию цель, а психология указывает пути к нему. Так как его педагогика вытекает с строжайшею последовательностью из этих трех основных систем, то в них уже содержится все его учение о воспитании. Здесь мы намерены дать, не вдаваясь в изложение общеизвестных воспитательных приемов «Эмиля», общий очерк педагогической системы Руссо в ее основных положениях, в ее логической связи с этикою, философию культуры и психологию Руссо. Все заимствования Руссо у его предшественников, изложенные Руссо очень обстоятельно, звучат несравненно сильнее в связи с его системою.

*Цель воспитания.* а) *С точки зрения философии культуры.* Цель и пути воспитания указывает *природа*. Из первобытного, естественного состояния человечество вышло вследствие возникновения собственности. *Природа*, при помощи amour de soi (инстинкта самосохранения), теперь требует сохранения личности также и *внутри общества* («Эмиль». Кн. III. С. 180).

Если бы человек, изолировав себя от общества, пожелал обеспечить себе возможность существования, то это в действительности означало бы стать *вне природы* (выйти из естественного состояния). «Так образуются мало-помалу в уме ребенка идеи о социальных отношениях, раньше даже, чем он в состоянии сделаться активным членом общества» («Эмиль». Кн. III. С. 181).

Так как человек находит всю землю покрытою «твоим» и «моим» (couverte du tien et du mien; «Эмиль». Кн. III. С. 180), то воспитать естественного человека уже не означает «делать из него дикаря и переносить его в лесную чащу» (il ne s'agit pas pour cela d'en faire le sauvage et de le reléguer au fond des bois; «Эмиль». Кн. IV. С. 246), но, захваченный социальным вихрем, человек должен быть воспитан так, чтобы устоять против ложных мнений и найти собственные страсти (т. е. эмоции или чувства) в сутолоке социальной жизни.

Мы прошли уже первоначальные стадии общества, когда всякий занимал впоследствии место своего отца. Поэтому воспитание не может уже более готовить к определенной роли в обществе, но должно развить всего человека, со всеми его

силами, чтобы он со временем был в состоянии занять место, которое укажет ему социальная жизнь\*. Эту цель воспитания можно формулировать таким образом: *Подготовка к условиям социальной жизни путем развития индивидуальных сил.*

б) *С точки зрения этики.* Этическое назначение человека заключается в упражнении в добродетели. В первобытном состоянии это была бы лишь *bonté naturelle*, но не добродетель, так как последняя предполагает добрые *поступки вопреки препятствиям*. Такими препятствиями являются: 1) наши страсти, 2) губительные влияния неестественного культурного общества («Эмилъ». Кн. IV. С. 246). В первобытном состоянии даже наши собственные страсти не являются препятствием, так как они служат исключительно целям самосохранения, только в социальной зависимости они пробуждаются для зла, так как не склонны к признанию поступков, требующих отождествления с другими людьми и обществом. Если долг человека — стремиться к этической цели, то он должен воспитываться для жизни в обществе.

Эту цель воспитания можно формулировать таким образом: *Подчинение личной (индивидуальной) воли общей путем подчинения страстей индивидуальной, направляемой совестью воле.* (Ср. письмо к Д'Оффревиллю<sup>6</sup> и «Эмилъ». Кн. I, II и III).

с) *Выводы из поставленных целей воспитания.* Учение Руссо о воспитании — это *социальная педагогика*; это — *первая социально-педагогическая система*. Но у него речь идет не о простом приобщении к благам культуры и «подготовке к жизни»; он впервые устанавливает более глубокий взгляд на педагогическую и социальную проблему, рассматривая ее как *неразрешимую антиномию*: социальный принцип, в сущности, воплощает в себе пользу всех индивидуумов, т. е. тождествен с индивидуальным принципом, и тем не менее он стоит в полном противоречии с индивидуальным принципом, так как требует отождествления единичной воли с общею. Таким образом, проблема Руссо выражается в следующей формуле: *Социальное воспитание путем развития личности.* Именно из социально-

\* Руссо обнаружил большую прозорливость, указывая на непрочность существующего в его время общественного порядка и на близость революции: «Мы приближаемся к кризису и к веку революций», — говорит он в «Эмиле» (Кн. III. С. 182), выводя из этого необходимость основательного изучения Эмилем ремесла.

педагогического принципа впервые вывел он свободу личности и дал ребенку его право личности.

*Путь к достижению этой цели.* а) *Педагогический волюнтаризм.* Этика Руссо показывает, что подчинение собственной воли рассудку («освобождение от страстей») образует путь в добродетели и отождествлению личности с обществом. Философия культуры учит, что зависимость личности от природы связала отдельные воли в общество, а психология доказывает, что волевая и эмоциональная сторона человека является для его психики основной. Таким образом, система Руссо может быть названа *педагогикой воли*.

Отсюда, однако, еще не следует, что это — волюнтаристическое учение. Существуют педагогические системы, пытающиеся определить волю исключительно или *преимущественно* как следствие переработки круга мыслей. Развитие воли и для них также является целью, но главным средством этого развития они считают развитие ума (педагогический интеллектуализм).

Руссо на основании своих психологических теорий требует развития воли путем ее *упражнения*, принимая во внимание как интеллектуальную, так и *эмоциональную* сторону человека.

б) *Упражнение в добродетели и примере.* Нельзя развить воли ребенка посредством вольных или невольных добродетельных поступков, как ложно понимали Руссо некоторые из филантропистов. Добродетель из подражания Руссо называет «добродетелью обезьяны» (*vertu de singe* — «Эмиль». Кн. II. С. 84). *Пример* же воспитателя должен глубоко запасть в память ученика и *впоследствии* послужить образцом для развития его воли\*.

с) *Отрицательное воспитание воли.* Много споров вызвали слова Руссо: «Молодой наставник, я проповедую вам трудное искусство: искусство воспитывать без правил и делать все, не делая ничего» («Эмиль». Кн. II. С. 101). За парадоксальной формой этой мысли не видели ее настоящего содержания. Это

---

\* По новейшему учению психотерапевтов, полученные в детстве впечатления, если они не перешли в действие немедленно, остаются в подсознательной сфере человека, и их влияние скажется позже, но непременно скажется. Вспомним стихотворение нашего великого душеведца Пушкина: «Так исчезают заблужденья с измученной души моей, и возникают в ней виденья первоначальных чистых дней».

так называемое отрицательное воспитание (дисциплина) Руссо приобретает глубокий смысл в связи с его системой.

Дети еще не могут поступать, сообразуясь с голосом рассудка; в противном случае они вообще не нуждались бы в воспитании. Поэтому морализировать, рассуждать, убеждать — значило бы начинать с конца (вопреки мнению Локка; см. схему моральных наставлений в «Эмиле». Кн. III. С. 67–68).

Ребенок, в силу своей природы, *должен* вести себя руководствуясь инстинктом самосохранения. Все, к чему взрослые принуждают ребенка сверх этой естественной необходимости, неизбежно *ощущается* (чувствуется) ребенком в качестве произвольного притязания частной воли, имеющей не более силы, чем всякая другая частная воля, и, в конце концов, не более, чем инстинкт самосохранения или «воля» самого ребенка. В этом случае ребенок действует под влиянием принуждения со стороны другой индивидуальной воли и должен чувствовать себя ее *орудием*. Таким путем он приучается к той мысли, чтобы и собственную частную волю считать противоположностью другим частным волям в качестве самодовлеющей цели, на волю же других людей смотреть исключительно как на средство к достижению личных целей; он развивается в обособленную от общества индивидуальность и не приучается к добровольному самоограничению. Его индивидуальная воля никогда не подчинится общей воле. Ребенок не в состоянии разобраться в сложной путанице социального строя и таким путем постичь необходимость социального принуждения. Поэтому подчинение его чужой воле отдельного индивидуума привело бы к ложному пониманию сущности личности, т. е., попросту говоря, к беспринципности.

И тем не менее волю нужно *упражнять* в подчинении, в самоограничении ради целей, которые выше личных. Как же это сделать?

Двумя способами. Во-первых: Желания и влечения сами по себе хороши. «Ошибочно делить страсти на дозволенные и запретные, чтобы предаваться первым и отказываться от вторых. Все хороши, когда остаешься их господином, все дурны, когда подчиняешься им» («Эмиль». Кн. V. С. 452). Если мы слишком предаемся какой-нибудь страсти, то этим мы вредим себе и другие страсти от этого терпят. Чувство радости от удовлетворения одной страсти убивается, уничтожается сотнею других неудовлетворенных страстей. Воспоминание об этом предохраняет нас от вторичного подчинения какой-нибудь страсти. Голос рассудка начинает постепенно овладе-

вать желаниями. Страсти покоряются рассудку. Это — начало личной добродетели. Что же такое добродетельный человек? Это — тот, кто умеет побеждать свои влечения (*Qu'est-ce que donc que l'homme vertueux? C'est celui qui sait vaincre ses affectations.* «Эмиль». Кн. V. С. 451).

Во-вторых: Ребенок на каждом шагу ощущает связь между его собственной и внешнею природою. Последняя представляется ему не в качестве произвольной силы, но в качестве всеобщего правила, закона необходимости. «Любовь к себе» побуждает его к подчинению этой железной необходимости. Это-то упражнение в подчинении и является основой добродетели. Понятие добродетели у Руссо имеет относительный, даже отрицательный характер: «Самые возвышенные добродетели имеют отрицательный характер» (*Les plus sublimes vertus sont négatives* — «Эмиль». Кн. II. С. 84). Путем столкновения детской воли с непреклонными силами внешней и его собственной природы личность приводится к единственному средству самосохранения: *добровольному подчинению законам необходимости.* «Истинно свободный человек хочет только того, что может. Вот мое основное правило» («Эмиль». Кн. II. С. 61).

*Подготовка к согласованию личной воли с природою и свобода от господства страстей — вот сущность так называемого отрицательного воспитания у Руссо.*

д) *Положительное воспитание.* Когда согласование индивидуальной воли с общею принимает характер безусловной необходимости, тогда общая воля является естественною равнодействующею всех частных инстинктов самосохранения; зависимость от прочих частных волей прекращается и превращается в зависимость от необходимости, неизбежности социальной связи. Путем отрицательного воспитания ребенок созревает для добровольного подчинения необходимости; в социальной жизни он вынуждается к необходимости общественной жизни и *добровольно* приспособляется к этой необходимости, которая в то же время становится естественною (т. е. вызванною чувством самосохранения) путем постоянного упражнения и привычки. В противном случае общество при помощи своих законов *принудило бы* личность к подчинению и получился бы раб, несвободный человек, т. е. безнравственная личность; потому что принципом добродетели может быть только свобода, хорошее поведение из любви к добру. «Эмиль не на то создан, чтобы всегда оставаться одиноким; будучи членом общества, он должен исполнять его обязанности. Созданный, чтобы жить с людьми, он должен их знать».

2) *Тождество отрицательного и положительного воспитания.* О периоде отрицательного воспитания у Руссо можно говорить только потому, что его понимание добродетели носит отрицательный характер. Положительное воспитание также является подчинением, различны только силы, которым добровольно подчиняются: сначала — природе, потом — социальным условиям, в сущности же — одному и тому же принципу: закону необходимости.

Средства воспитания также тождественны. Воспитанника ведут сначала на лоно природы, потом к людям, и он должен, в столкновениях с ними, *самостоятельно* достичь свободы в пределах закона.

Мнение, будто в периоде отрицательного воспитания ровно ничего не делается, не соответствует духу системы Руссо. Надо только избегать того, что делалось раньше (т. е. до Руссо) и делается еще и теперь: морализирования, навязывания своих взглядов; поступков, нравственных только по внешности; мертвого, недоступного еще пониманию ребенка знания. Но, конечно, воспитание должно вести ребенка по пути подчинения своих желаний. Все не раз подвергавшиеся осмеянию приемы, которые употребляет воспитатель Эмиля для того, чтобы вести его к самостоятельным переживаниям и самостоятельным выводам на основании встречаемых препятствий, — не более как неудачные попытки непрактичного философа на примере показать нам, что главную свою задачу воспитание должно видеть в естественной дисциплине воли\*.

Руссо требует следующих положительных мер отрицательного воспитания («Эмиль», конец I книги. С. 45): 1. Упражнение и пользование всеми силами и органами чувств ребенка. 2. Помощь во всем, что касается физических потребностей. 3. Никакой побрякишки капризам или неосновательным желаниям. 4. Тщательное изучение языка и жестов ребенка (т. е. знание детской психологии и выбор всех воспитательных мер в соответствии с нею).

---

\* Сам Руссо был того же убеждения, что его сила в теории, а не в практике: «Я сделал когда-то опыт этого ремесла (ремесла воспитателя), достаточный для того, чтобы быть уверенным в своей непригодности к нему... Не будучи в состоянии исполнить наиболее полезную задачу, я рискнул по крайней мере попытаться наиболее легкую: по примеру стольких других, я возьмусь не за дело, а за перо; и вместо того, чтобы сделать то, что нужно, постараюсь сказать это» («Эмиль». Кн. I. С. 26).

ф) *Принуждение и свобода*. Свободу у Руссо надлежит понимать приблизительно в духе слов Гербарта<sup>7</sup>: «В мальчиках нужно развивать смелость» (*Die Knaben müssen gewagt werden*). Детям должна быть предоставлена свобода, так сказать, учиться уму-разуму на собственных боках. Воспитание не должно заботливо устранять с дороги всякое препятствие, всякую неприятность. Свобода должна наткаться лишь на непреодолимое сопротивление природы, закон необходимости. Принцип свободы у Руссо — весьма далекого от того, чтобы быть апостолом распущенности, — наоборот, означает почти жестокость по отношению к детям\*. Воспитанию должно быть чуждо только сопротивление чужой частной воли или, что психологически равнозначуще: чувство *произвола*, неоправдаваемого насилия со стороны взрослых\*\*. В тех же случаях, когда воспитатель выступает в роли закона необходимости также и по отношению к чувствам ребенка, *он должен проявить непреклонную твердость\*\*\**.

Значение взаимоотношения между свободой и принуждением в постановке Руссо редко понимается правильно. Какая польза от обычно практикуемого принуждения для воспитания воли? Ребенок приучается подчиняться давлению чужой воли. А если впоследствии это принуждение исчезнет? Не будет ли человек приучен таким образом только к поведению под давлением чужой воли и несвободному? Станет ли воспитанный таким образом человек *добровольно* подчиняться давлению общей воли, т. е. будет ли он нравственным?

Основной принцип Руссо отнюдь не свобода и не принуждение в обычном смысле слова. Его основной принцип скорее: *la liberté bien réglée*, т. е. хорошо направленная, регулирован-

\* «Страдать — первое, чему он (Эмиль) должен научиться, и самое важное, что ему нужно знать» («Эмиль». Кн. II. С. 54). Впрочем, Руссо предостерегает от обеих крайностей: нельзя чересчур заботливо устранять с пути детей всякого рода неприятности, это слишком изнеживает их, но нельзя также оставлять детей совсем без призора, — тогда «вы подвергаете опасности их здоровье, их жизнь» (Там же. С. 64).

\*\* «Не приказывайте ему (Эмилю) никогда ничего, абсолютно ничего. Не допускайте у него даже мысли, что вы претендуете на какую бы то ни было власть над ним» («Эмиль». Кн. II. С. 69).

\*\*\* «Пусть все ваши отказы будут неотменны (у Тиблена — неизменны)... пусть произнесенное *нет* будет несокрушимой стеной» («Эмиль». Кн. II. С. 69).



ная (дисциплинированная) свобода («Эмиль». Кн. II. С. 70); *внутренняя* дисциплина, основанная на психологии ребенка, а не *внешняя*, основанная на произволе и удобстве *взрослых*.

г) *Детские недостатки*. Руссо отнюдь нельзя упрекнуть в том, что он создает для себя из ребенка идола. Даже в вызывающих подчас всеобщее удивление проявлениях детской оригинальности он видит только результат чрезмерной болтливости, причем случайно может попасть на язык и что-нибудь остроумное. Руссо первый научил различать *несовершенства низшей стадии развития от индивидуальных* недостатков. Это было для него возможно в силу его методологического естественного принципа. Инстинкты и детские несовершенства — это средства природы для развития личности, и как таковые они необходимы и *хороши*. (Отсюда новые недоразумения, вызванные толкованием слова «хороший» в этическом смысле.) Только тогда, когда ребенок не приучается добровольно подчиняться постепенно раскрывающимся перед ним законам необходимости, он становится злым. (Переход от естественного состояния — *état de nature* — к гражданскому — *état civil* — среди общества.)

Физические несовершенства («недостатки» детского возраста) сами собою исчезают вследствие физического и духовного развития. Если же оценивать их с этической точки зрения и наказывать за них детей, то они не могут не *чувствовать* такой образ действий как произвол, каприз и несправедливость. Поэтому такого рода воспитание действует деморализующим образом.

h) *Стадии психического развития*. Руссо, конечно, не помышлял о законченной предметной системе для различных ступеней развития (эти ступени или стадии: 1. Младенческий возраст. 2. Детство — до 12 лет. 3. Отрочество — до 15 лет. 4. Юность). Хотя, рассматриваемая с точки зрения логики или психологии, каждая ступень вытекает из предыдущей в качестве результата развития, тем не менее всякая предшествующая ступень отнюдь не является простым лишь *переходом* к последующей. Вечная педагогическая истина, которую открыл Руссо в своем учении о ступенях развития, заключается в следующем: мы воспитываем не путем механического присоединения позднейших ступеней к предыдущим, просто-напросто сообщая этическое и интеллектуальное достояние взрослых более ранним ступеням индивидуума, но *путем развития сил (способностей) всякой отдельной ступени*.

i) *Самодовлеющее значение детства*. Как отдельные стадии детства, так и все детство в совокупности — отнюдь не зрелый

возраст в миниатюре, а нечто самому себе служащее целью. Это — самая глубокая мысль Руссо, делающая переворот во всей педагогике. Здесь, как и повсюду, за тезисом следует антитезис: но детство prepares зрелый возраст. Каким путем Руссо приходит к синтезу? Если бы ребенок рассматривался только в качестве подготовительной ступени к зрелому возрасту, а этическое и культурное достояние просто сообщалось ему, то личность (независимо от психологической невозможности действительного усвоения) вынуждена была бы покоряться принуждению, смысл которого для нее непонятен, т. е. произволу взрослых (воспитание к подчинению общей воле). Таким образом, эта непосредственная подготовка к будущему только повредила бы подготовке к будущему назначению человека.

Общая воля — это воля каждой отдельной личности; поэтому подчинение ей в качестве этического идеала — это согласование поведения отдельной личности с собственным рассудком (гербартовская *Charakterstärke der Sittlichkeit*<sup>8</sup>) и, наконец, добровольное отождествление ее с обществом. Поэтому подготовка к этой цели происходит путем свободного подчинения детской воли силам, которые ребенок признает неизбежными. Таким образом, развитие личности в качестве самодовлеющей цели ведет к упражнению в подчинении, которое впоследствии потребует от ребенка.

Это требование, как мы видели, ставит не одна лишь этика. Априоризм психологии «Эмиля» также требует свободного саморазвития; философия культуры также. Свобода естественного состояния привела некогда (или, вернее, *привела бы*) к социальной зависимости, к отождествлению с условиями общественной жизни. Внезапное подчинение (предполагаемого) естественного человека условиям социальной жизни вызвало бы с его стороны упорные попытки избавиться от этого подчинения. Исчерпывающее развитие личности, осуществление индивидуалистического принципа во всей его полноте — логически необходимое условие осуществления социального принципа и вместе с тем воплощения добродетели!

Таким образом, развитие детства как такового — единственно мыслимая педагогическая возможность подготовки к зрелому возрасту.

Если это так, то не должен ли всякий ребенок пройти многовековой путь человеческого рода? Ответ на этот вопрос дает нам дидактика Руссо.

Рассуждения Руссо и в данном случае сводятся к следующему диалектическому построению:

Каждая отдельная личность должна пройти тот же путь своего развития (от индивидуального принципа к социальному), который был уделом всего человеческого рода — *тезис*.

Но отдельная личность не в состоянии пройти длинный путь целого рода, так как человеческая жизнь слишком коротка сравнительно с существованием рода — *антитезис*.

Поэтому ознакомление с ходом развития человеческого рода должно сократить путь к добровольному подчинению личности социальному принципу — *синтез*.

Каким же образом человеческий род дошел до своих познаний и культурных приобретений?

1. Природа и вещи (т. е. указания опыта) дали толчок к образованию представлений, понятий и оценок (*постановка вопросов как результат переживания*).

2. Наука была результатом не теории, но столкновения с фактами (т. е. результатом человеческой *активности*).

3. Теория и рефлексия явились только конечным результатом развития.

Та же культурно-историческая последовательность необходима и с точки зрения психологии и этики.

Априорная гипотеза требует *самодеятельности* в обучении; этика — отсутствия принудительности, ибо принудительность должна влиять деморализующим образом. В столкновении с природой и вещами сама собою зарождается *потребность* разрешения вопросов и, как результат образовавшейся привычки, добровольное подчинение необходимости образования своего ума.

В соответствии с этим воспитание имеет следующие задачи:

1) Развить в ребенке потребность обучения путем преднамеренной (но в то же время незаметной для ребенка) постановки вопросов (ср. многочисленные примеры у Руссо\*. То, что воспитатель подстраивает намеренно, только слабый намек на многочисленные вопросы, ежедневно вызываемые в ребенке природою и житейскими впечатлениями. В конце концов,

---

\* Руссо говорит: «Мои примеры, быть может, хорошие для одного субъекта, окажутся плохими для тысячи других. Кто поймет их дух, тот сумеет варьировать их в случае надобности» («Эмиль». Кн. III. С. 179).

искусственные приемы воспитателя не имеют никакого значения; они учат только одному: *пробуждайте в ребенке собственную жажду знания.*

2) Вести к решению поставленных вопросов путем собственных переживаний (активной деятельности). «Пусть ученик не заучивает науку, *изобретает ее*» (Qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente». «Эмиль». Кн. III. С. 152). Главное — не знания, а усвоение их путем собственного наблюдения и размышления. Ребенок *должен быть приучен* к тому, чтобы в самом себе находить все вспомогательные средства, он должен не только изучить науку, но усвоить себе и *метод* ее изучения («Эмиль». Кн. III. С. 152, 156).

3) Таким образом, опыты *упрощаются*; впоследствии они становятся излишними. Тогда только фантазия и теория могут заменить собственный опыт. («Эмиль». Кн. IV. С. 226, 234).

Такой взгляд на дидактику, очевидно, является завершением всего индивидуально-социально-педагогического цикла идей Руссо. Усвоение знаний совершается по собственному почину воспитанника, оно является *добровольным* подчинением закону необходимости, проявлением *самодеятельности*, и, таким образом, путем развития активности вводит воспитанника в область социальных отношений и культурных приобретений. Таким путем умственное развитие избегает вредных последствий прежнего метода, развивающего привычку доверяться авторитету и пассивности, и, наоборот, воспитывает привычку к сознательно-добровольному образу действия. Поведение, а не знания, является целью социального существа.

При этих условиях самый процесс усвоения знаний является в то же время средством для достижения нравственных целей. Преподавание само по себе действует воспитывающим образом. Как видим, принцип воспитывающего обучения впервые провозглашен Руссо, но только не в интеллектуалистическом, а в волюнтаристическом смысле.

Отдельные частности и примеры, приводимые у Руссо, имеют большую ценность для волюнтаристической дидактики и новейшей трудовой школы (т. н. лабораторного метода); таковы во II книге «Эмиля»: физическое развитие, развитие органов чувств, *рисование*, геометрия, музыка; в III книге: география, *астрономия*, *физика*, *ручной труд*.

Та романическая форма, которую придал Руссо своему трактату о воспитании, отчасти объясняется вкусами современной эпохи (ср. «Телемака» Фенелона, «L'Ingénu»<sup>9</sup> Вольте-

ра, дидактические романы Ричардсона); быть может, она объясняется и влиянием «Робинзона» Дефо: недаром Руссо считает чтение этого последнего романа наиболее подходящим для своего Эмиля; отчасти же эта форма обусловлена идеею, которая руководила Руссо при создании его воспитательной системы: так как развитие личности повторяет в главных чертах развитие рода, то и воспитание ребенка должно применяться к разным стадиям этого развития, *меняя* свой характер по мере этого развития\*, а таким воззрениям наиболее соответствует эпическая форма изложения, хронологическая передача фактов душевной жизни\*\*.

На этом мы заключим нашу статью о Руссо и его педагогических воззрениях. В силу того, что последние так тесно связаны с его эпохой и его личностью, только основательное знакомство с его биографией и его веком позволяет нам выделить из его сочинений полемический и субъективный элемент и открыть таким путем основные положения его философии. После такого рода анализа мы приходим к убеждению, что в его сочинениях кроется целая энциклопедия мыслей, развитых последующими писателями или ждущих еще своей очереди. Детские сады, трудовая школа, волонтеризм, физическое образование\*\*\*, сексуальная педагогика, вегетарианство\*\*\*\*, города-сады, педология, свободная школа, права ребенка и т. д. — все это уже имеется, в основных положениях, в «Эмиле» Руссо. Кто хотел бы познакомиться с системой Руссо, заключенною в точные границы и удобоприменимую в современных условиях, тому следует прочесть прежде всего Спенсера; но и Спенсер имел в виду свою родину,

\* Ср. следующие выдержки «Эмиля»: «Обращайтесь с вашим воспитанником соответственно его возрасту» (Кн. II. С. 69) и «Помните, что для того, чтобы руководить взрослым, нужно во всем поступать обратно тому, как вы поступали, чтобы руководить ребенком» (Кн. IV. С. 316).

\*\* То, что М. Дессуар в своем «Очерке истории психологии» (СПб., 1912), называет «психогностикою»; одним из самых важных психогностических памятников Дессуар считает «Исповедь» Руссо.

\*\*\* См. напр., «Краткий обзор истории гимнастики» А. Оченашка (Тифлис, 1911). Гутсемутс, автор первого руководства по гимнастике, был учителем в филантропиуме Зальцмана, последователя Руссо<sup>10</sup>.

\*\*\*\* См. брошюру Е. Лозинского «Вегетарианство и воспитание» (М., 1912. Ц. 25 к. О Руссо, с. 12–17).

применение же ко всякой другой стране требует соответственных изменений\*<sup>11</sup>.

Двухсотлетняя годовщина Руссо вызвала множество статей, рассматривающих его деятельность со всевозможных точек зрения; в результате оказалось, что произведения Руссо рано еще ставить на полку классиков уважаемых, но не читаемых. Наоборот, и в наше время как нельзя более уместно изучение сочинений Руссо в связи с его эпохой и его личностью, для чего необходимо прежде всего издание важнейших сочинений Руссо, еще не переведенных на русский язык, в хорошем русском переводе, а затем появление обстоятельной биографии Руссо, основанной на новейших данных.



---

\* Руссо говорил: «Такое-то воспитание может оказаться осуществимым в Швейцарии и неосуществимым во Франции; такое-то применимо среди буржуа и неприменимо среди знатных». Система воспитания, рекомендованная Руссо для Польши (разобранная в «Дидактике» О. Вильмана; см. т. I русск. перевода. С. 411), несколько не походит на систему, разработанную в «Эмиле». Спенсер говорит подобное же о своей системе: «Вот что именно (т. е. приучение детей к самоуправлению) и делает систему естественных последствий в особенности подходящей к характеру того социального положения, которого достигла Англия». Наоборот, «если бы вашим детям (говорит Спенсер) предстояла жизнь рабов, вам нужно было бы с раннего детства приучать их к рабству». Общественное воспитание в школе, невозможное в XVIII веке во Франции, в Англии оказалось возможным, а теперь становится возможным и в других, даже наиболее отсталых странах.