**Эмиль,
или
О воспитании**

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

Sen[eca], De ira, 2, 13^a.

ПРЕДИСЛОВИЕ АВТОРА

Этот сборник размышлений и наблюдений, набросанных без порядка и почти без связи, начат был в угоду одной доброй матери, умеющей мыслить². 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 или 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 созиданию³. Критикуют тоном наставительным, а чтобы предлагать, нужно приять иной тон, который не

очень-то правится 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 ⁴ совершенно не нов, и я сильно опасаясь, как бы он не остался таким же и после моей книги.

Детства не знают⁵: при тех ложных понятиях, которые имеются о нем, чем дальше идут, тем больше заблуждаются. Самые мудрые 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 прилежнее 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.

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 нисколько 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 идей, 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 пра-

вилам, 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. Бóльшая или меньшая легкость исполнения зависит от тысячи обстоятельств, которые невозможно 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.

Комментарии. ЭМИЛЬ, ИЛИ О ВОСПИТАНИИ

Впервые опубликован в 1762 г. в Париже и Амстердаме. Неоднократно переиздавался еще при жизни автора.

Русские переводы «Эмиля» (с сокращениями или фрагментами) издавались неоднократно: в 1770, 1779, 1807, 1866, 1896, 1911, 1913, 1961, 1976 гг. Наиболее полное издание 1911 г.

В настоящем издании «Эмилъ, или О воспитании» печатается в переводе П. Д. Первова по изданию: *Руссо Ж.-Ж. Эмилъ, или О воспитании*. 2-е изд. М., Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1911. Сокращения в тексте Руссо, сделанные в переводе Первова, восполнены по французскому изданию: *Rousseau J.-J. Oeuvres complètes, t. IV. Paris, Bibliothèque de la Pléiade, 1969* (перевод И. Я. Волевич).

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 «Эмилъ и Софи, или Одиночке».

Тотчас по выходе в свет «Эмилъ» оказался под запретом церкви. Спустя 10 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 подвергнуть меня суду, я полагаю, что тем самым... он лишь проявит собственную глупость» (*Correspondance générale de J.-J. Rousseau, t. VII, p. 277*). А через два дня: «...Они могут меня лишить жизни, но не свободы. Карьере моей конец, остается завершить ее достойно» (*Correspondance générale de J.-J. Rousseau, t. VII, p. 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 Швейцарию, в небольшой городок Мотье в кантоне 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 Климент XIII предает автора «Эмиля» анафеме.

Не пришелся по нраву «Эмилъ» 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 — деятелей Просвещения. Гельвеций осудил содержащийся в «Эмиле» призыв к черни не подчиняться своим суверенам (*Helvetius. De l'Homme de ses facultés intellectuelles et de son éducation. Londres, (S.a.), t. 1—2, p. 2*).

Вольтер критически отнесся к идеям «естественного воспитания», хотя и нашел, что в педагогическом романе «есть страниц пятьдесят» достойных, «чтобы переплести в сафьян» (*Державин К. И. Вольтер — читатель «Эмиля» Руссо. — Известия АН СССР. Отделение общественных наук, 1932, № 4, с. 329*).

Роман «Эмиль» отразил общее мировоззрение Руссо, где педагогика — важная, но не единственная сфера. Читатель «Эмиля» заметит, что Руссо был хорошо знаком с педагогическими идеями своего времени. Руссоистская программа прозрачно напоминает суждения Рабле о физическом воспитании, Тюрго — о природной доброте человека, Сен-Пьера — о нравственном воспитании, Плюша — о преподавании живых языков, де Понса — о преподавании естественных наук, Бонне — о наглядном обучении и т. д.

«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.

«Эмиль» стал настольной книгой многих крупнейших мыслителей Европы. Его с восторгом приветствовали Юм и Кант. Последний признавался, что педагогический роман произвел на него такое большое впечатление, как ни одна из прочитанных книг.

«Эмиль» оказал воздействие на виднейших педагогов конца XVIII в., в первую очередь И. Г. Песталоцци и И. Базедова. И. Г. Песталоцци принял решение заняться воспитательной деятельностью под непосредственным впечатлением от прочтения «Эмиля», который, по его мнению, означал переворот в педагогике. Основав в Цюрихе учебное заведение, Песталоцци пытался осуществить педагогические идеи Руссо.

Немецкий педагог-реформатор И. Базедов в своей воспитательной работе опирался на идеи педагогического романа Руссо.

Идеи «Эмиля» вдохновили деятелей французской революции. Они видели в «Эмиле» педагогическую программу будущего справедливого общества. Коммунист-утопист Бабеф, страстный поклонник автора «Эмиля», дал своим детям имена героев романа и пытался на практике осуществить педагогические рекомендации Руссо, обучая сына и дочь.

Авторы проектов школьных реформ и декретов в период французской революции использовали идеи «Эмиля». М.-Ж. Шенье называл Руссо «создателем наилучшей системы воспитания». Л.-М. Лепелетье был инициатором торжественной манифестации в честь педагогических заслуг Руссо.

В России писатель-революционер А. Н. Радищев в своей книге «Путешествие из Петербурга в Москву» (глава «Крестьяцы») описывает воспитание двух молодых дворян, в основных чертах напоминающее воспитание героя романа Руссо. Огромный интерес к педагогическим идеям Руссо проявлял Л. Н. Толстой. Замышляя план одного из своих первых произведений — «Четыре эпохи развития», Л. Н. 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. По мнению Ушинского, ценность «Эмиля» для педагогической теории перевешивала ошибочность некоторых конкретных рекомендаций (см.: Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. — Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1974, т. 1, с. 359—360, 396—397, 461, 473).

Уже при жизни Руссо «Эмиль» вызвал осуждение критиков. Они рассуждали по одной из двух схем: либо признавали известную ценность педагогических идей «Эмиля», а затем утверждали, что в них отсутствует система, либо утверждали, что любая сколь угодно интересная идея в романе заимствована.

Многие буржуазные философы и педагоги (Ф. Ницше, Ж. Леметр, И. Тен и др.) стали использовать ошибочные суждения Руссо для аргументации собственных доктрин. Так, Ж. Леметр утверждал, что единственное достоинство «Эмиля» в возвеличении религиозного воспитания.

С начала XX в. вновь начинает расти интерес к педагогическим идеям Ж.-Ж. Руссо. Буржуазные педагоги отбрасывают революционную сущность педагогической программы «Эмиля». Идеи Руссо стали использоваться для оправдания педоцентризма «реформаторской педагогики», теории внеклассового воспитания.

Современные буржуазные педагоги, прибегая к прямым и косвенным ссылкам на «Эмиля», пытаются заставить поверить в надклассовое воспитание. «Чем дольше ребенок будет находиться в естественном состоянии, тем меньше для него опасности стать рабом законов общества», — пишет современный французский педагог-клерикал, поклонник Руссо Франсис Имбер (*Francis Imbert*). *Education et politique dans*

le livre I de l'Emile.— Revue d'histoire et de philosophie religieuses, 1975, N 1, p. 113—122).

В работах М. Немо, Ж. Шато, Ж. Гуенно, других современных буржуазных руссоистов наметилась тенденция модернизации «Эмиля», включения Руссо в антиисторические схемы развития педагогической мысли. Скажем, Ж. Шато, игнорируя социально-историческую обусловленность возникновения тех или иных педагогических теорий, произвольно делит историю развития педагогической мысли на два потока, в один из которых, названный им «конкретным», включает педагогов из всех исторических эпох, в том числе и Ж.-Ж. Руссо (*Chateau J. J.-J. Rousseau. Sa philosophie de l'éducation. Paris, 1962, p. 139*).

Начало качественно нового этапа изучения «Эмиля» связано с русским революционным движением на рубеже XIX—XX вв. «Нас интересуют не отдельные рекомендации, а целостная педагогическая концепция Руссо и ее научный анализ», — писала В. Засулич (*Засулич В. Ж.-Ж. Руссо. М., 1925, с. 83*).

• Н. К. Крупская в ряде работ, в частности в «Народном образовании и демократии», указывала на актуальность идей Руссо, в особенности по трудовому обучению.

Советские ученые (Н. К. Гончаров, Н. А. Константинов, А. П. Пинкевич, А. И. Пискунов, И. Ф. Свядковский и др.), зарубежные педагоги-марксисты (А. Валлон, Ж.-Л. Лесеркль, Ж. Свидерс и др.) выявляли все ценное в педагогическом наследии Руссо для развития теории и практики воспитания.

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 Ж.-Ж. Руссо г-жа Шенонсо. По словам Руссо, она подала ему мысль написать трактат по воспитанию (см.: *Руссо Ж.-Ж. Исповедь, кн. 9.— Избранные сочинения. М., 1961, т. III, с. 357*).
3. Подобную трактовку исторического прогресса Руссо дает и в своих ранних работах, в частности в «Рассуждении о науках и искусствах» (1749).
4. Имеется в виду книга английского философа, педагога Джона Локка (1632—1704) «Мысли о воспитании», на которую часто прямо или косвенно ссылается Руссо; была переведена на французский язык в 1695 г. Труды Д. Локка, в частности «Опыт о познавательной способности человека», Руссо начал изучать не позднее 1740 г.

Руссо созвучны мысли Локка о необходимости воспитывать ребенка в соответствии с особенностями детской психологии, «учить, забавляя»; он разделяет его

протест против схоластики в обучении, против бессмысленного изучения древних языков.

Однако между взглядами Руссо и Локка было и существенное различие. Оно обусловлено разными мировоззренческими позициями. В отличие от Локка, Руссо разрабатывал демократическую программу воспитания. По-разному осмыслили Локк и Руссо сущность воспитания и обучения. Локк полагал, что чувства, способности, знания — результат практического опыта воспитанника. Руссо в воспитании исходил из природного начала и не мог принять практицизма и рационализма Локка.

5. 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 уменьшенными копиями взрослых.

Руссо открыл детство для современников и потомков.

К н и г а I

Первая книга «Эмиля» охватывает период с момента рождения ребенка до освоения им речи.

1. *Де Формей Самуэль* (1711—1797) — французский протестантский писатель. Известен как один из авторов «Энциклопедии». В числе сочинений Формея — «Трактат о нравственном воспитании» (1765). Формея оказался одним из инициаторов кампании насмешек и клеветы в адрес «Эмиля». Пытаясь принизить труд Руссо, Формея издал в 1763 г. в Берлине «Анти-Эмиля», где обвинил автора педагогического романа в плагиате. Вслед за Формеем в этом же стали обвинять Руссо и другие, особенно его современник монах Кажо. Последним из таких хулителей оказался Сент-Бев.

Все примечания, где упоминается Формея, сделаны Руссо при переиздании романа.

2. Мысль о «трех воспитаниях» («природном, разумном и полезном») высказывал уже Плутарх, произведения которого Руссо хорошо знал (см.: *Плутарх. О воспитании детей*, гл. IV).
3. Перефразирована строка из трагедии Вольтера «Магомет»: «Натура в моих глазах нечто иное, как привычка». Идет от формулы Аристотеля «Более всего нас устраивает природное состояние, поэтому надо сделать привычки нашей второй натурой».
4. Имеется в виду рассказ о римском политическом деятеле Марке Атилии *Регуле* (II в. до н. э.). Регул был взят в плен и направлен карфагенянами в Рим, чтобы склонить римлян к миру. Прибыв в Рим, Регул отказался