

Д/С-912  
Г. Е. ЖУРАКОВСКИЙ



ОЧЕРКИ  
ПО  
ИСТОРИИ  
АНТИЧНОЙ  
ПЕДАГОГИКИ



УЧПЕДГИЗ

1940

Г. Е. ЖУРАКОВСКИЙ



ОЧЕРКИ  
ПО ИСТОРИИ  
АНТИЧНОЙ  
ПЕДАГОГИКИ

Библиотека  
УГПИ  
г. Ижевск

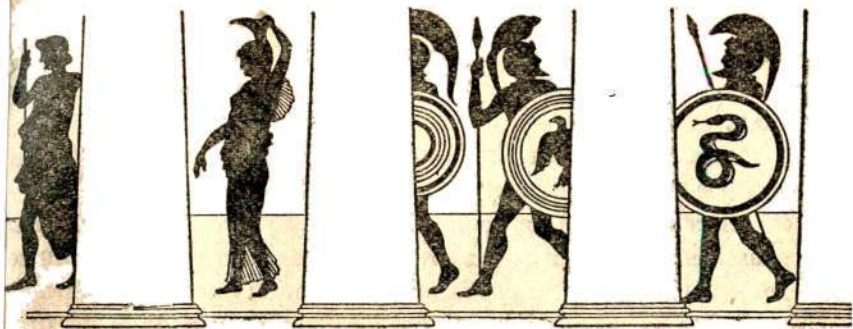


1 9 4 0

ГОСУДАРСТВЕННОЕ  
УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО  
НАРКОМПРОСА РСФСР  
МОСКВА

*«Очерки по истории античной педагогики» Г. Е. Журавковского рассчитаны на подготовленного читателя и дают характеристику педагогической теории и практики Греции и Рима.*

*Автор использует, как классическую, так и новейшую литературу, дает богатый фактический материал по истории педагогики античной эпохи.*



## ПРЕДИСЛОВИЕ

**Ф**укидид назвал Афины «Школой Эллады».

Основоположники марксизма-ленинизма высоко ценили греческую философию и греческое искусство. Сравнивая метафизику и греческую философию, Энгельс в «Диалектике природы» констатирует, что «Если метафизика права по отношению к грекам в подробностях, то греки правы по отношению к метафизике в целом. Это одна из причин, в силу которой мы вынуждены будем в философии, как и во многих других областях, возвращаться постоянно к подвигам того маленького народа, универсальная одаренность и деятельность которого обеспечили ему такое место в истории развития человечества, на которое не может претендовать ни один другой народ.

Другой же причиной является то, что в многообразных формах греческой философии имеются в зародыше, в возникновении, почти все позднейшие типы мировоззрения. Поэтому и теоретическое естествознание, если оно хочет познакомиться с историей возникновения и развития своих современных общих теорий, должно возвратиться к грекам»<sup>1</sup>.

Маркс в «К критике политической экономии» пишет, что «...трудность заключается не в том, чтобы понять, что греческое искусство и эпос связаны известными формами общественного

<sup>1</sup> Энгельс, «Диалектика природы», изд. 7, 1936, стр. 72.

развития. Трудность состоит в понимании того, что они еще продолжают доставлять нам художественное наслаждение и в известном смысле сохраняют «значение нормы и недостигаемого разца»<sup>1</sup>.

В «Старом введении» к «Диалектике природы» Энгельс дает блестящую характеристику древней Греции.

«В спасенных при гибели Византии рукописях, в вырытых из развалин Рима античных статуях перед изумленным Западом предстал новый мир — греческая древность; перед... светлыми образами ее исчезли призраки средневековья; в Италии достиг неслыханного расцвета искусство, которое явилось точно отблеском классической древности и которое в дальнейшем никогда уже не подымалось до такой высоты»<sup>2</sup>.

Античная культура является замечательным родником, в котором человечество черпает образцы.

Важность изучения античной культуры в Советском Союзе как нигде в полной мере осознана, что доказывается рядом хороших изданий греческих и римских классиков, получивших у нас за последнее время массовое распространение, и появлением монографий по античной философии, искусству, экономике, языковедению и т. д.

К сожалению, однако, вопросы истории античной педагогики не привлекали до последнего времени внимания советских научных работников.

Между тем, не упуская ни на минуту из виду тех специфических особенностей античной культуры, которые явились следствием ее возникновения и развития в условиях рабовладельческого общества, что нашло, конечно, свое непосредственное отражение и в античных педагогических системах и в практике греческой и римской школы, мы можем все же утверждать, что изучение истории античной педагогики должно иметь значение в нашей борьбе за повышение качества работы нашей советской школы.

Задачей данной книги является попытка подвести итоги тем данным по истории античной педагогики, которые дошли до нас непосредственно от эпохи рабовладельческого общества, и одновременно критически обобщить те результаты научной работы над

<sup>1</sup> К. Маркс, «К критике политической экономии», Собр. соч., т. XII, ч. I, стр. 203.

<sup>2</sup> Э н г е л ь с, «Диалектика природы», изд. 7, 1936, стр. 86.

данными, к которым пришла современная педагогическая мысль.

Задача эта оказалась исключительно сложной.

Вопросы воспитания и обучения в условиях античности не были обособлены в самостоятельную дисциплину и широко трактовались в произведениях, крайне разнообразных по своей основной тематике. Трудно найти такое сочинение Ксенофонта, Платона, Аристотеля, где не рассматривались бы педагогические проблемы. Комедии Аристофана и Плавта, эпиграммы Марциала, сатиры Ювенала открывают в этой области важные данные. Это же следует сказать и относительно Цицерона, Сенеки, Плутарха и т. д. В таких условиях внимательное рассмотрение вопросов античной педагогики требовало изучения значительной части главнейших произведений античной литературы.

Одновременно приходилось иметь в виду новую литературу по вопросам античной педагогики на разных языках. Рассмотрение этой литературы привело автора к убеждению, что, не говоря уже об оценке теоретических исканий античной педагогики, которая целиком, конечно, обуславливается классовыми основами тех или иных трудов, даже в области разрешения чисто фактических вопросов (например, о типах школы, числе лет обучения и т. д.) не существует хотя бы приблизительной общности точек зрения.

В таких условиях автор, становясь при разрешении тех или иных вопросов последней категории на определенные позиции, обусловленные его оценкой всего имеющегося материала, в то же время считал своей обязанностью возможно полнее и всестороннее излагать постановку этих вопросов в целом в современной научной литературе.

Следует с сожалением отметить, что наличное состояние наших первоисточников говорит о том, что некоторые из спорных проблем смогут получить свое окончательное разрешение лишь в условиях открытия новых исторических данных. Ведь нельзя при этом забывать всю сложность положения исследователя в области истории античной педагогики, которое нередко можно сравнить с положением того палеонтолога, который по сохранившемуся зубу и клочку шерсти принужден восстанавливать образ давно исчезнувшего животного. Такое положение дел заставляет автора заранее отклонить упрек в отсутствии в отдельных случаях внимания к тем характерным особенностям, которые отличают одну от другой смежные эпохи, что должно находить свое отраже-

ние на соответствующем развитии как педагогических идей, так и учебных учреждений.

Так, например, автор говорит об афинской школе V—IV вв. как о чем-то едином и общем, хотя нет никакого сомнения, что в действительности эта школа на протяжении данного времени пережила сложную эволюцию, уловимую нами лишь в самых общих чертах.

Принципиально совершенно; неправомерно излагать, например, учение пифагорейцев разных столетий о воспитании, как что-то неразрывно связанное, однако, потеря большинства первоисточников заставляет идти по этому пути.

Исходя из наличного состояния научных данных, автор сознательно отказался от попытки дать хотя бы общую картину воспитательной практики древнейших Греции и Рима: он полагает, что каким-либо обобщениям в этой области должно предшествовать монографическое исследование вопросов.

В то же время автор принужден был ограничить себя и территориально: те данные, которые мы имеем относительно практики воспитания вне основных центров классической Эллады — Спарты и Афин — пока не дают права делать каких-либо существенных обобщений. И только от эпохи эллинизма мы имеем ряд устойчивых сведений из разных центров Греческого мира.

Большие трудности стояли на пути автора при разрешении основных вопросов, связанных с установлением четкой периодизации исторических этапов развития античной педагогики, и, между прочим, — периодизации развития античной педагогической мысли. В своем исследовании автор опирался на учение марксизма-ленинизма об исторических формациях. В частности, выводы классиков марксизма о рабовладельческой формации дают историкам античной культуры ключ для понимания ее особенностей и своеобразия.

Оценивая «Очерки по истории античной педагогики», нужно также иметь в виду, что у автора не было возможности получить в свое распоряжение всю важнейшую новейшую литературу по античной педагогике: некоторые весьма важные по тематике труды остались вне поля его изучения.

В итоге всех этих трудностей автор дает не завершенную в деталях историю античной педагогики, но лишь очерки, должностствующие помочь дальнейшим исследованиям в этой исключительно важной и интересной области.

В целом и основном «Очерки по истории античной педагогики» предназначены для преподавателей педвузов и аспирантуры. Однако быстрый рост культурного уровня и общеобразовательной подготовки советского студенчества, который автор имеет возможность с радостью наблюдать в своей повседневной работе, дают ему уверенность в том, что книга может быть использована и студентами при условии активной помощи со стороны преподавателей.

Книга охватывает сложный и трудный для усвоения материал. Автор стремился облегчить положение читателя возможно более точным разграничением материала, что внешне подчеркнуто разделением книги на отделы, главы и параграфы.

Указания на использованную литературу даны в тексте работы на соответствующих страницах.

Попутно автор считает нелишним упомянуть следующие работы на русском языке по вопросам греческой и римской педагогики, на которые в дальнейшем изложении вовсе не дается каких-либо ссылок (из обзора исключены те работы, в которых история античной педагогики не является специальным предметом изложения, например общие курсы по истории педагогики и т. д.).

Бек-де-Фукьер Л., Игры древних, вып. 1, Киев 1877.

Бекштрем А., Школьное дело у древних греков («Гермес» № 14, 1910).

Бузескул В., Школьное дело у древних греков по новым данным, Харьков 1918.

Гинтович С., Несколько слов о военной гимнастике древних народов («Гермес» № 13, 1910).

Громачевский А., Причины высокой образованности у древних греков («Гимназия» № 3, 1895).

Гогоцкий С., О различии между воспитанием и образованием в древние и новые времена («Университетские известия Киевского университета», 1874, и — отдельно — Киев 1874).

Истомин А., О воспитании у римлян («Сборник статей по классической древности», вып. 1, Киев 1884).

Ордынский, Занятия молодого афинянина («Прописи», Сборник статей по классической древности, кн. 1, М. 1851).

Редлингов А., О воспитании у древних римлян («Ученые записки Казанского университета» 1851 г., кн. 2, 1853).

Тиханович, Очерк гимнастических игр у древних греков («Журн. Мин. Нар. Просвещения», XCII, № 12).



Тихов А. Воспитание женщин у римлян («Гимназия» № 6, 7, 1895).

Тихов А., Образование и наука у древних греков и римлян («Гимназия» № 1, 2, 3, 1891).

Трачевский, Воспитательные идеалы классического мира («Русская школа» № 3, 4, 5, 8, 10, 1890).

Трачевский, Теория воспитания в классическом мире («Русская школа» № 1, 2, 1892).

Уссинг Ж., Воспитание и обучение у греков и римлян, изд. 2, СПб 1891.

Шевырев, О характере римского образования («Журн. Мин. Нар. Просвещения» № 9, 1835).

Штадельман Ф., Воспитание и обучение у древних греков и римлян, изд. журн. «Гимназия» 1895 г. («Гимназия» в прилож. № 6, 7, 8, 10, 1895; № 2, 3, 4, 8 и 10, 1896, вып. 1, 1897).

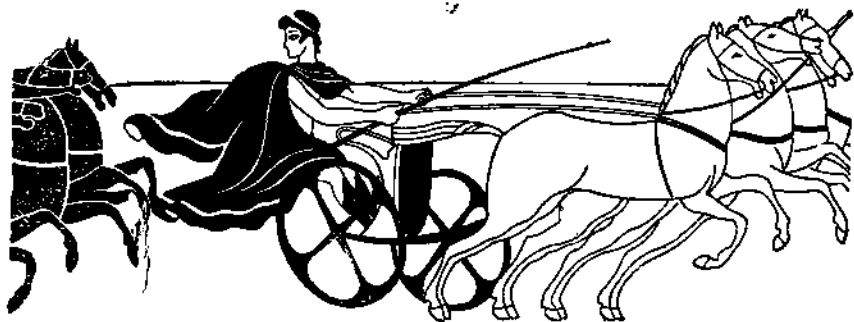
Автор считает своим долгом выразить глубокую благодарность Дирекции и Кафедре педагогики Московского Областного Педагогического Института за постоянное содействие ему в работе над книгой.





ΕΛΛΑΔΑ





## СПАРТАНСКАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

**П**окорение в IX в. до н. э. лаконскими дорийцами центральных областей Пелопоннеса повело к созданию своеобразных форм рабовладельческих отношений между ними и местным населением. В Спарте потомки последнего, являясь государственной собственностью, были объектом всесторонней эксплуатации со стороны господствующих победителей, населявших прежде всего город Спарту, и заинтересованных в первую очередь в правильном снабжении продуктами сельскохозяйственного труда своей военной общины. Весь общественный и государственный уклад Спарты являлся следствием из того основного факта, что эта военная община была лагерем, находящимся в состоянии непрерывной боевой готовности среди масс эксплуатируемого земледельческого населения, живущего на относительно обширной территории. В частности, непрерывная военная подготовка с молодых лет, в условиях которой жило прежде всего мужское население Спарты, ставила в зависимость от государства каждую отдельную спартанскую семью и вела к развитию своеобразной системы государственных трапез, что не только не мешало, однако, тому, что в Спарте классической поры быстро прогрессировало общественное неравенство среди юридически равноправных масс господствующих групп населения, но в некоторых отношениях и содействовало этому, поскольку отказ от этих трапез («сисситий») влек за собой вполне реальные и притом печальные последствия. «Участвовать в сисситиях людям очень бедным не легко, между тем, по традиции, участие в них служит показателем принадлежности к сословию граждан, так как тот, кто не в состоянии делать взносов в сисситии, не пользуется правами гражданства», — говорит по этому поводу Аристотель<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Аристотель, Политика II, 6, 4, перев. С. А. Жебелева, 1911. Дальнейшие цитаты по этому поводу.

## ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

*Задачи воспитания.* Задача спартанского аристократического воспитания — подготовить сочлена классовой военной общины. «Мы утверждаем, что законодатель (в Лакедемоне) ввел систитии и гимнасии ради военных целей», — замечает Платон<sup>1</sup>, и то же повторяет Аристотель: «В Лакедемоне почти все воспитание граждан и почти вся законодательная система имеют в виду военные цели»<sup>2</sup>.

*Семейное воспитание (до 7 лет).* Контроль государства над воспитанием начинался с первых дней жизни. Новорожденные осматривались в особом месте — «леске» — старшими членами филы, и только здоровые дети передавались обратно на руки отцу. Судьба болезненных не вполне ясна. Соответствующее сообщение Плутарха (о том, что таких детей кидали в Тайгетскую пропасть) не вполне достоверно. Во всяком случае, болезненные дети росли вне замкнутой спартанской общины. Здоровые дети до 7 лет оставались в семье. Плутарх отмечает достоинства спартанских кормилиц. Они «не целовали детей, давали полную свободу их членам и всему вообще телу, приучали их не есть много, не быть разборчивыми в пище, не бояться в темноте или не пугаться, оставшись одним, не капризничать или плакать. На этом основании даже иностранцы выписывали для своих детей спартанских кормилиц»<sup>3</sup>.

*Организация государственного воспитания.* В семилетнем возрасте детей отбирали от родителей и расселяли по особым детским государственным общежитиям.

Наиболее полное описание системы государственного воспитания в Спарте мы находим в жизнеописании Ликурга у Плутарха, а также у Ксенофонта в его «Лакедемонском государстве». Отдельные, иногда важные, замечания рассеяны у Платона («Законы» и др.), Павсания («Описание Эллады») и др. Эта система стала в последнее время предметом особенного внимания ряда исследователей.

Обстоятельную сводку их выводов дает работа В. Кнаута<sup>4</sup>, очень далекая от требований марксистской методологии, но которая,

<sup>1</sup> Платон, Законы, I, 633, перев. А. Егунова.

<sup>2</sup> Аристотель, Политика, VII, 25.

<sup>3</sup> Плутарх, Сравнительные жизнеописания, «Ликург», 444, изд. Суворина, СПб 1892, перев. Алексеева. Дальнейшие цитаты по этому изданию. Безусловно правым следует признать Видмана, признающего, что в большинстве случаев, когда речь идет о спартанских кормилицах, в различных странах, разумеются не женщины из Спарты, а крестьянки из Лаконии (Widman, Griechische Erziehung; Roloff, Lexikon der Pädagogik, 1912, I, 468). Оценку исключительного значения этого этапа спартанского воспитания с соответствующими ссылками на Плутарха можно найти у Гельвеция. См. его «De l'homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation», ч. I, гл. 6.

<sup>4</sup> W. Knaut, Die spartanische Knabenerziehung im Lichte der Völkerkunde. («Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts», III, 1933).

Попутно можно упомянуть также Echatchorulos, Das athen. u. d. spartan. Erziehungssystem im 5 u. 6 Jahrh. 1909; Friesman, Schools of Hellas, стр. 15 и далее (подробное изложение). Из новых работ следует

однако, сообщает некоторые (впрочем, спорные) данные из области изучения истории воспитания господствующих групп населения Спарты, поскольку в ней эта история сопоставляется с выводами этнографии в области исследования воспитательных путей у народов, стоящих на низших ступенях культуры.

Установление такой связи приводит Кнаута к новому ряду соображений о генезисе спартанской воспитательной системы, которую он рассматривает, между прочим, как совокупность отголосков очень далекого прошлого, находящихся в зависимости от приемов «воспитательной работы», проводимой в условиях примитивной культуры кочевых орд.

Эти приемы доряне сохранили в дальнейшем своем историческом бытии с теми изменениями, которые вызывались потребностями хозяйственной и государственной эволюции.

Одну из существенных особенностей примитивных государственно-общественных организаций Кнаут находит в так называемой «геронтократии» (от *γέρων* — старец), в условиях которой власть в общине принадлежит старейшим в роде, причем эта власть покоится на общем строгом разграничении прав и обязанностей каждого возраста в отдельности. Но именно подобного рода деление приходится наблюдать в Спарте, где мужское население распадалось на три основные группы: «несовершеннолетних» (до 30 лет), «мужей» (от 30 до 60 лет) и «старцев» (от 60 лет) — причем первые, хотя и составляли (наряду с «мужами») спартанскую армию, однако не имели политических прав, вторые — обладали правом принимать участие в народном собрании, лишенном, однако, законодательной инициативы, и только последние могли входить в состав всевластной герусии, направлявшей — наряду с эфорами — государственный корабль по тем или иным путям.

Такому строгому разграничению возрастов в господствующем классе соответствовало возрастное деление мужской молодежи в условиях государственного воспитания.

В общем этот период государственного воспитания охватывал время от семи до тридцати лет, распадаясь в свою очередь на три «отрезка времени» — от семи до пятнадцати лет, от пятнадцати до двадцати и от двадцати до тридцати лет.

Таким образом, первый этап воспитания продолжался семь лет. В его границах мальчик первого года обучения назывался *βωβιδας*, второго — *πρῶξιβιδεος*, третьего — *μῆξιβιδεος*, четвертого, — *πρῶξις*, пятого — *παῖς*, шестого и седьмого *μῆλιεργῆν*. Мальчики, принадлежащие к каждому из этих «возрастов», в своей очередь распадалась на небольшие отряды, «агелы». Уклад жизни в этих отрядах был в полной мере построен по военному образцу, как о том очень ярко повествует Плутарх: «Они жили и ели вместе и приучались играть и проводить время друг с другом... Чтению и письму они учились, но по необходимости, остальное же

назвать I. Dobson, Ancient education and its meaning to us, 1932 и E. Moore, History of instruction, т. I, New-York 1936. Три последние автора отводят Спарте специальные главы.

их воспитание преследовало одну цель: беспрекословное послушание, выносливость и науку побеждать. С летами их воспитание становилось суровее — им наголо стригли волосы, приучали ходить босыми и играть вместе, обыкновенно без одежды. На тринадцатом году они снимали с себя рубашку и получали на год по одному плащу. Их кожа была загорелой и грубой. Они не брали теплых ванн и никогда не мазались, только несколько дней в году позволялась им эта роскошь. Спали они вместе по «ялам», отделениям, и «агелам» на постелях, сделанных из тростника, который собирали на берегах Еврота, причем срывали его руками без помощи ножа».

Этот своеобразный привилегированный «кадетский корпус» стоял в прямой зависимости от центральной власти государства: для руководства им герусия выделяла специальное должностное лицо, одного из своих сочленов — «пайдонима», которому в помощь назначалась пять сотрудников (так называемых βιδυοι).

В то же время, однако, вопросы воспитания подрастающей молодежи рассматривались как общее дело всего господствующего класса — в лице представителей его старшего поколения: «Старики... ходили в их школы для гимнастических упражнений, смотрели, если они [дети и подростки] дрались или смеялись один над другим, причем делали это не мимоходом, все они считали себя отцами, учителями и наставниками молодых людей, так что провинившийся молодой человек не мог нигде ни на минуту укрыться от выговора или наказания» (Плутарх)<sup>1</sup>. Подобного рода вмешательство старших в воспитательную работу с детьми и подростками являлось для первых не только правом, но и общею обязанностью, и находилось в связи с требованием, обращенным к ним — быть в полной мере знакомыми с условиями и правилами воспитательной практики подрастающей молодежи, что, конечно, облегчалось тем, что все представители этого старшего поколения прошли в свое время тождественный путь воспитания.

Важною формой «общественного контроля» над тем, что происходило при такой воспитательной работе, являлись ежегодные публичные испытания, проводимые на началах соревнования, так называемые «агоны», нашедшие свое полное выражение в другом греческом государстве — Афинах, о чем будет речь далее. Тем, что указанные выше пять помощников пайдонима рассматривались в первую очередь как руководители «агонов», подчеркивалось особое значение последних.

Первый период государственного воспитания (от 7 до 14 лет) заканчивался подобным же «агоном», проводимым, однако, по условленной программе, отдельные пункты которой особенно привле-

<sup>1</sup> Ср. у Геродота: «Египтяне имеют сходство с эллинами, но не эллинов только с одними лакедемонянами, именно — младшие при встрече со старшими уступают им дорогу, сворачивают, а когда старшие подходят близко, младшие встают с своих мест». Геродот, История в девяти книгах, перев. В. Мищенко, II, 80, М. 1888. Дальнейшие цитаты из Геродота по этому изданию.

калп внимание как уже древних наблюдателей, так и новых исследователей. Дело в том, что именно в это время, наряду с обычными для агонов мусическими и гимнастическими состязаниями, все подростки данного возраста подвергались публичному сечению у алтаря Артемиды Ортии, причем это сечение являлось также своеобразной формой состязаний в терпенье и выносливости<sup>1</sup>.

Некоторые указания на обычай, связанные с этим обрядом, даются греческие писатели II века н. э. Лукиан и Павсаний.

Лукиан сообщает: «...не смейся, если увидишь, как спартанских юношей бичуют перед алтарями и они обливаются кровью, а матери и отцы стоят здесь же и не жалеют их, а угрожают им, если они не выдержат ударов, и умоляют их дольше терпеть боль и сохранять самообладание. Многие умерли в этом состязании, не желая при жизни сдаться на глазах у своих домашних или показать, что они ослабели, — ты увидишь статуи, поставленные в их честь на средства государства. Итак, когда ты увидишь все это, не думай, что юноши безумствуют, и не говори, что они терпят мучения без всякой надобности, по повелению тирана или под давлением врагов... Ты поймешь, я думаю, и сам, что, попав в плен, такой юноша не выдаст тайн отечества, даже если враги будут его мучить, и с насмешкой будет переносить удары бича, состязаясь с бьющим его, кто из них первый устанет...»<sup>2</sup>.

Павсаний в своем «Описании Эллады» вспоминает местность в Спарте, носящую название Лимнея и посвященную Артемиде Ортии, а самый обряд сечения изображает как замену старых человеческих жертвоприношений, прекратившихся по законам Ликурга: «При этом бичевании присутствует жрица и держит статую, которая, надо заметить, маленькая и легкая: и если бичующие эфеба, жалея его красоту и знатность, бьют слегка, то статуя оказывается для жрицы тяжелой, так что ее невозможно удержать, и жрица говорит, что бичующие виноваты и что из-за них ей тяжело»<sup>3</sup>.

В названном выше исследовании Кнаут, изучая данный вопрос, исходит из только что приведенного свидетельства Павсания и находит его совершенно недостаточным для объяснения обычая ежегодного сечения мальчиков определенного возраста в Спарте.

В самом деле, объяснение Павсания не разъясняет двух вопросов: почему сечению подвергались подростки данного возраста и почему это сечение распространялось на каждого из них. Анализируя эту проблему, Кнаут приходит к выводу, что в данном случае обычай сечения может быть истолкован как стремление установить связь между подвергаемыми сечению и божеством дерева (орудие сечения), для того чтобы передать от последнего первую живую силу плодородия и роста. С этой точки зрения, по мнению Кнаута, понятны и общий характер обычая и применение сечения

<sup>1</sup> Ср. I. Dobson, H. c., стр. 18.

<sup>2</sup> Лукиан, Анахарсис, или об упражнении тела, Собр. соч., изд. «Academia», 1935. Дальнейшие цитаты из Лукиана по этому изданию.

<sup>3</sup> Павсаний, Описание Эллады, III, 16, 7—11, перев. Г. Янчевецкого, 1887—1889. Дальнейшие цитаты из Павсания — по этому переводу.

именно к данному возрасту, поскольку он соответствует наступлению периода половой зрелости. Эту свою точку зрения Кнаут подтверждает ссылками на то, что сама Артемида являлась покровительницей роста, плодородия, а в то же время — и молодежи, женственности, свадеб и разрешения от бремени, в связи с чем и было признано в Аттике, что девушки пребывают под ее особым наблюдением. Одновременно, по мысли Кнаута, его выводы подтверждаются также обычаями народов, находящихся на первых ступенях культуры (например бетитанов в Южной Африке и т. д.), среди которых данный обряд имеет нередко именно указанное значение.

Впрочем, выдвигая такое объяснение обычая сечения, сам Кнаут оговаривается, что данный вопрос не может быть в настоящее время разрешен до конца ввиду крайней скудости наших источников по отношению к Спарте, а также ввиду того, что этому же обычаю может быть дано параллельное объяснение как проявлению своеобразной «садистической эротики», чему ряд аналогичных примеров Кнаут находит снова в условиях жизни и обычаев народов, стоящих на первых ступенях культурного развития.

Описанною совокупностью обрядов, которые нередко оканчивались смертью отдельных юношей, завершался первый период воспитания мужской молодежи, и она вступала в так называемый «испытательный год» своей военной подготовки, протекавшей, таким образом, на четырнадцатом году жизни. Начиная с этого года, подростки получали право ношения оружия, которым они впервые наделялись во время торжественной процессии, завершающей описанный выше праздник в честь Артемиды Ортии.

Год испытания протекал для молодежи главным образом вне Спарты. В то время из подростков образовывали особые отряды, рассылаемые по всей стране и долженствующие нести полицейскую и военную службу — главным образом по поддержанию покорности среди многочисленного, бесправного илотского населения. Это море угнетенных готово было каждую минуту выступить на берегов. Как известно, так называемые Мессенские войны, закончившиеся разгромом дорянами коренного населения и превращением его в илотов, продолжались три столетия (VIII—V вв.). Что силы илотов не были окончательно сломлены в этой борьбе, доказывает их грозное восстание в середине V в., тянувшееся десять лет. Только афинская помощь дала в данном случае окончательную победу в руки спартанцам.

В свете этих исторических фактов можно понять любопытный обычай ежегодного объявления спартанским правительством «войны» илотам, с проведением которой в жизнь связывалась так называемая «криптия» (*κρυπτια*), т. е. право входящей в указанные выше военные отряды молодежи — убивать любого из илотов, кажущегося подозрительным, без соблюдения каких-либо правовых формальностей, но непосредственно в порядке применения террора, в условиях ночных походов, совершаемых этими отрядами в Лаконии и Мессении.



Именно эти критики и вызывали к себе вполне благожелательное отношение со стороны тех представителей афинской аристократии IV в., которые стремились укрепить свое пошатнувшееся на родине положение союзом с близкими классовыми кругами соседнего государства. Так, у Платона в его «Законах» мы находим яркую картину спартанского воспитания: «...так называемая криптия чудесно воспитывает... выносливость. Сюда относятся и хождение зимой босиком, спанье без постели, обслуживание самого себя без помощи слуг, скитание ночью и днем по всей стране»<sup>1</sup>.

Анализируя обычаи «испытательного года» Кнаут снова устанавливает ряд аналогий с тождественными обычаями народов первобытной культуры, причем в отдельных случаях эти аналогии действительно приобретают совпадающий характер (на острове Борнео и т. д.).

«Пробный год» завершался после возвращения в Спарту новым публичным «агоном», после чего молодежь зачислялась в состав так называемых «эйренов» (делившихся на две группы: *σιδβυα* — от 15 до 17 лет и *σφιρς* — от 17 до 21 года), — еще не обладавших гражданскими правами (т. е. прежде всего — правом посещения народного собрания), но являвшихся ближайшими помощниками полноправных руководителей воспитательной работы с молодежью.

У Плутарха мы находим ряд указаний на то, к чему сводились права и обязанности эйренов в их «воспитательной работе» и даже описание отдельных приемов такой работы: «Начальником становился тот, кто оказывался понятливее других и более смелым в гимнастических упражнениях. Остальным следовало брать с него пример, исполнять его приказания и беспрекословно подвергаться от него наказаниям, так что школа эта была школой послушания... после обеда эйрен, не выходя из-за стола, приказывал одному из детей петь, другому — задавать какой-нибудь вопрос, на который ответить можно было не сразу, например: какой человек самый лучший? В ответе должна была заключаться и причина, и доказательство, но в краткой, сжатой форме»<sup>2</sup>. У отвечавшего невнимательно эйрен кусал в наказание большой палец. Эйрен часто наказывал детей в присутствии стариков и властей, чтобы они могли видеть, за дело ли и правильно ли он наказывает их. Во время наказания ему не мешали, но когда дети расходились, с него взыскивали, если он наказывал строже, чем следует, или, если, напротив, поступал чересчур мягко и снисходительно... Детей приучали, кроме того, выражаться колко, но в изящной форме...

На хоровое пение обращалось столько же внимания, как и на точность и ясность речи. В самих спартанских песнях было что-то воспламенявшее мужество, возбуждавшее энтузиазм и призывавшее на подвиги...

<sup>1</sup> Платон, Законы, I, 1653.

<sup>2</sup> Ср. у Геродота: «Лакедемоняне не любят многословия...», III, 46.

В связи именно с этими данными, обрисовывающими основные моменты спартанского воспитания, Плутарх вспоминает также любопытный спартанский «воспитательный прием», согласно которому дети были обязаны доставать продовольствие для своего стола путем хищения в окружающих садах и огородах: «Одни отправлялись... в сады, другие прокрадывались в сисситии, стараясь выкавать вполне свою хитрость и осторожность... Попадавшегося без пощады били плетью как плохого, неловкого вора. Если представлялся случай, они крали кушанья, причем учились нападать на спавших и на плохих сторожей... кого ловили в воровстве, того били и заставляли голодать...»

Вполне возможно, что некоторые подробности этих свидетельств Плутарха следует отнести к тому анекдотическому материалу, которого так много в его «Сравнительных Жизнеописаниях», однако в основном воспитательный путь будущего полноправного члена спартанской воспитательной общины выступает отчетливо от начала жизни до восьми лет — пребывание в семье и от восьми до двадцати лет (включительно) — долгий путь государственной выучки и тренировки, который в свою очередь делился на три основных периода (от восьми до четырнадцати лет, «испытательный год» и от пятнадцати до двадцати одного года).

Период жизни от двадцати одного года до тридцати лет являлся переходным временем на пути к полному получению прав члена спартанской государственной общины.

Получая в это время формально гражданские права, молодежь обычно, следуя дедовским обычаям, не могла приложить их к практической жизни. Припомним указания Плутарха: «Кому не было еще тридцати лет, те вовсе не ходили на рынок», и т. д.

Таким образом, хотя молодой человек этого возраста уже имел, как кажется, право жить семейной жизнью и характер его занятий приближался к окружающей военно-лагерной жизни общины, однако только тридцатилетний спартиат становился *ομοιος*, т. е. полноправным гражданином.

Что касается воспитания спартанских девушек, то это воспитание мало чем отличалось от воспитания юношей. Такая система женского воспитания вызывала восхищение у представителей афинской аристократии эпохи Сократа и Платона. Отголоски этого восхищения мы находим у Ксенофонта в его «Лакедемонском Государстве», где он противопоставляет традиции женского воспитания в Спарте, относя их установление к полумифической личности спартанского законодателя Ликурга, — обычаям других греческих государств в этом отношении:

«Люди думают, что хорошо воспитывают своих дочерей, будучи матерей, когда дают им как можно меньше хлеба и еще меньше приправ к хлебу; от вина или вовсе удерживают, или дают, разбавив его водой, и вроде того, как ремесленники обыкновенно сидят за своей работой, так точно все эллины требуют, чтобы их дочери сидели дома и пряли шерсть.

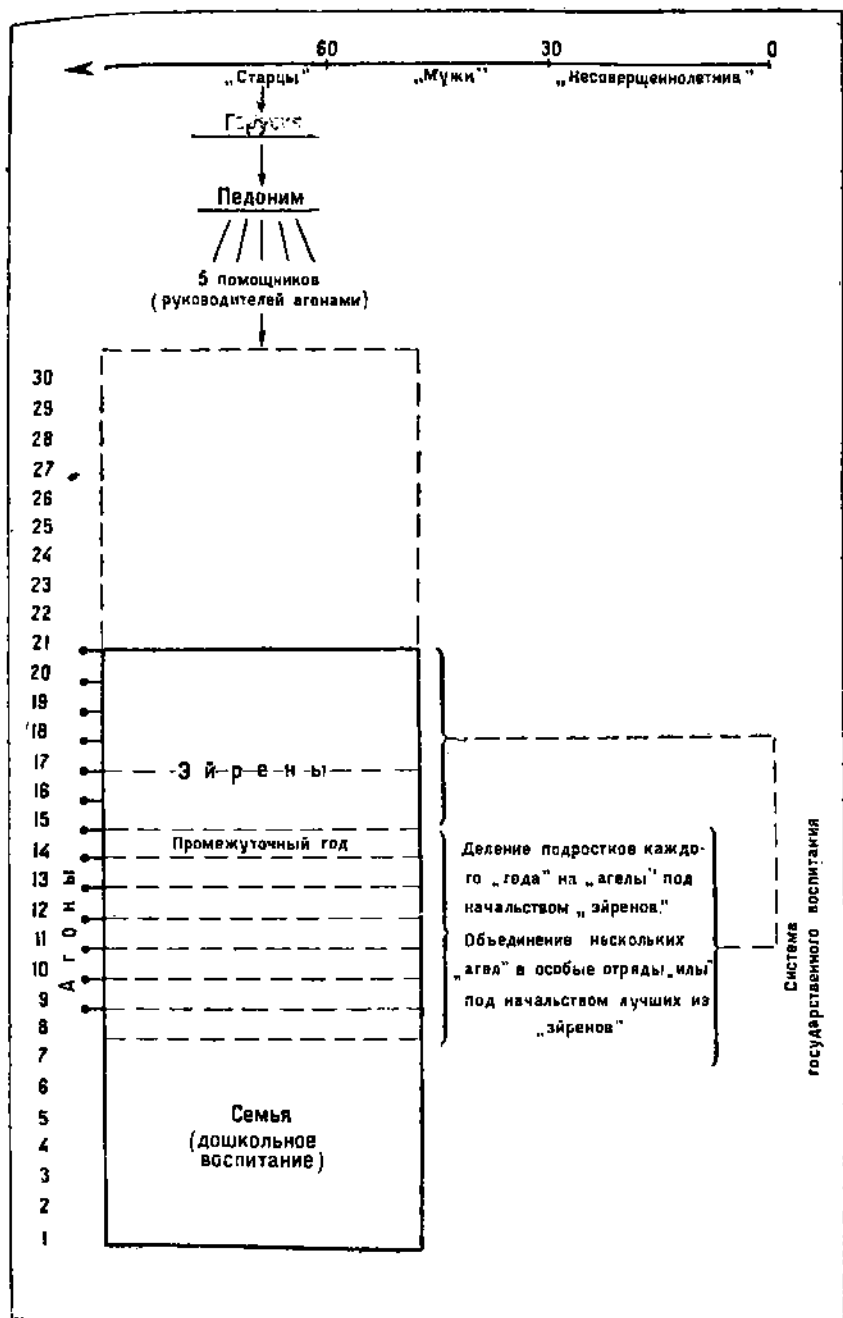


Схема 1. Система воспитания в Спарте.

Как же после этого желать, чтобы дитя от воспитанной таким образом женщины обещало что-либо особенное?

Между тем Ликург, исходя из той мысли, что удовлетворительное платье могут приготовить и рабыни, а для свободных важнее всего дети, — прежде всего постановил, чтобы женский пол занимался развитием тела ничуть не менее мужского. Поэтому он учредил для женщин такие же, как и для мужчин, состязания в беге и в крепости мышц, именно основываясь на том, что «от здоровых и сильных супругов и дети будут сильные и здоровые»<sup>1</sup>.

Эту общую картину, даваемую Ксенофонтом, можно пополнить данными, сообщаемыми Плутархом:

«Девушки должны были для укрепления тела бегать, бороться, бросать диск, кидать копья, чтобы их будущие дети были крепки телом... Действующие уставы запрещали им баловать себя, сидеть дома и вести изнеженный образ жизни. Они, как и мальчики, должны были являться во время торжественных процессов без шлятья и плясать и петь на некоторых праздниках в присутствии и на виду молодых людей. Они имели право смеяться над кем угодно, ловко пользуясь его ошибкой, с другой стороны — прославлять в песнях тех, кто того заслуживал, и возбуждать в молодежи горячее соревнование и честолюбие».

Подобная воспитательная система очень мало походила на то, что мы далее увидим в Афинах, и должна была содействовать созданию своеобразного типа спартанской женщины<sup>2</sup>.

Последнему также содействовала свобода нравов, которая господствовала в Спарте, и значение которой в данном отношении особенно подчеркивает Энгельс, приводя ряд ярких примеров этой свободы.

Следствием последней было то, что, как формулирует Энгельс, «действительное нарушение супружеской верности, неверность жен за спиной мужа» были неслыханны в Спарте<sup>3</sup>.

В свете этого высказывания представляется требующим значительных оговорок даже по отношению к IV в. свидетельство Аристотеля, согласно утверждению которого «женщины в Лакедемоне в полном смысле слова ведут своевольный и изнежен-

<sup>1</sup> К с е н о ф о н т, Лакедемонское Государство, I, 3, 4, перев. Янчевецкого.

<sup>2</sup> Заслуживает особого упоминания сообщение Павсания («Описание Эллады», III, 8, 1) о том, что в V в. спартанские девушки принимали участие в носских состязаниях в Олимпии. «У Архидама (спартанский царь второй половины V в.), — говорит Павсаний, — была... дочь, Киниска, страстная любительница олимпийских состязаний, первая женщина, содержавшая исключительно для этой цели лошадей, одержавшая на Олимпийских скачках победу. После Киниски и другие женщины, особенно лакедемонянки, получали победы в Олимпии, но Киниска превзошла всех их». Любопытно с этим известием Павсания сопоставить другое, а именно — он сообщает о том, что на Спартанском Акрополе «есть изображение женщины, которую считают Евримиондой, одержавшей победу в Олимпии на колеснице парой запряженных лошадей» (III, 17, 6).

<sup>3</sup> Э н г е л ь с, Происхождение семьи, частной собственности и государства, 1934, стр. 63.

ный образ жизни... Так как отвага женщин в повседневной жизни ни в чем пользы не приносит (храбрость их нужна разве только на поле брани), то лакедемские женщины приносили очень много вреда и во время войны, что проявилось особенно ясно при вторжении фиванцев; пользы тут, как и в других государствах, женщины не принесли никакой, а на шумели больше, чем враги»<sup>1</sup>.

Если такова была спартанская государственная воспитательная система в ее основных чертах, то возникает вопрос, каковы были результаты ее воздействия на общий культурный уровень господствующего населения Спарты.

Мы уже видели, что военная подготовка и физическая тренировка лежали в основе занятий спартанской молодежи. Даже искусство читать и писать не входило в официальную программу, и ему обучались как-то «между прочим».

Таким образом, в лучшем случае молодежь знакомилась с отрывками поэм Гомера.

Крайнюю недостаточность воспитательной работы в этом направлении только отчасти восполняли те публичные хоровые выступления, в которых самое активное участие принимала и молодежь и которые обстоятельно описывает Плутарх.

«В праздники было три хора разных возрастов. Хор стариков начинал и пел:

Когда-то были мы и молоды и храбры:

Им отвечал хор мужчин средних лет:

Теперь мы таковы. Попробуй! коли хочешь.

Третий хор, детский, пел:

А мы современем храбрее всех вас будем.

Как видно, главным содержанием песнопений являлись патристические мотивы. Нередко эти песнопения сопровождалось

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, II, 6, 7. Ср. с этим суждением о спартанских женщинах Аристотеля в «Риторике», гл. V.



Рис. 1. Спартанская девушка на гимнастических состязаниях (античная статуя).

танцами или примерными сражениями. Во время подлинного боя «спартамцы шли на неприятеля под звуки флейт мерным шагом».<sup>1</sup>

Такой характер воспитания заставил Терпандра<sup>1</sup> сказать о Спарте следующее:

«Там живет мужественная молодежь, там раздаются звуки музыки».

То же говорит и поэт V в. до н. э. Пиндар:

Там советники старцы,  
Молодежь там отличается храбростью,  
Там водят хороводы и поют песни,  
Там царствует веселье.

При этом главным руководящим мотивом при занятиях музыкой являлось убеждение, выраженное в одном из фрагментов поэта VII в. до н. э. Алкмена: «хорошая игра на кифаре действует на душу сильнее, чем удар меча»<sup>2</sup>.

Однако спартанское воспитание не давало никаких положительных знаний. Это обстоятельство имело самые печальные последствия для культурного уровня Спарты. В историю греческой философии, литературы и искусства Спарта не внесла ничего или почти ничего.

Спартанская письменность сводится к небольшим отрывкам, а знаменитая «гимнастика ума» при помощи «лаконических» ответов, на которой так настаивает Плутарх, может быть, более всего для того, чтобы вставить в текст ряд забавных анекдотов, далеко не заполняет зияющей пустоты умственного воспитания. Поэтому звучит невольной проницей утверждение Плутарха, что Спарта была «целым городом философов». Аристотель гораздо ближе к истине, когда говорит: «Вся система лакедемонского законодательства рассчитана только на часть добродетели, именно — на относящуюся к войне добродетель, так как эта последняя оказывается полезною для приобретения господства. Поэтому-то, лакедемоняне держались, пока они вели войны, и стали гибнуть, достигнув гегемонии: они не умели пользоваться досу-

<sup>1</sup> Терпандр — первый греческий музыкант с историческим именем (VII в. до н. э.).

<sup>2</sup> Плутарх, Н. с., стр. 153.

У Лукиана по этому поводу мы читаем («О плясках», 10):

«Во всех своих делах спартамцы прибегают к музам, вплоть до того, что даже воюют под звуки флейт, выступая мерно и с музыкой в лад. И в битве первый внак у спартамцев подается флейтой. Потому-то спартамцы и одержали над всеми верх, что музыка и стройная размеренность движений вели их в бой. И доныне можно видеть, что молодежь спартанская обучается пляске не меньше, чем искусству владеть оружием. В самом деле: закончив рукопашную, побив других и сами в свой черед побитые другими, юноши всякий раз завершают состязание пляской. Флейтист усаживается в середине и начинает наигрывать, отбивая размер ногой, а юноши друг за другом, по порядку показывают свое искусство, выступая под музыку и принимая всевозможные положения: то воинственные, то, спустя немного, просто плясовые, приятные Дионису и Афродите».

гом и не могли заняться каким-либо другим делом, которое стояло бы в их глазах важнее военного дела»<sup>1</sup>.

Одновременно с этим, может быть, ни в одном из греческих государств не выявилось на практике так ярко пренебрежение к физическому труду, которое было общегреческим аристократическим предрассудком, как в Спарте<sup>2</sup>. Этот предрассудок нашел свое обоснование в построениях греческих социологов-аристократов. Речь об этих построениях будет в иной связи.

Но если подобное пренебрежение не вело за собой падения художественной промышленности в других греческих государствах и, наоборот, мирно уживалось с расцветом искусства, то в Спарте оно повело к творческому бесплодию. Чересчур уже тягостен был гнет государства, чересчур сурова и мелочна правительственная регламентация. Дело доходило до того, что, как свидетельствует Плутарх: «Крыша в каждом доме могла быть сделана только одним топором, двери — одною пилой; пользоваться другими инструментами запрещалось»<sup>3</sup>.

Какие же могли быть следствия из этого, а также из того, что в Спарте почти не было крупных общественных сооружений? «Что касается Спарты, — говорит Вёрман<sup>4</sup>, — то она была прямо бедна в художественном отношении. Этот суровый по нравам город на берегу Еврота, выступивший соперником Афин в политической жизни и под конец даже одержавший над ними победу, казалось, после Гитиада утратил свое художественное значение. Даже после Пелопоннесской войны, доставившей Спарте на некоторое время политическое господство в Греции, Афины немедленно снова стали во главе художественного движения нового столетия».

Но и Гитиад, архитектор и скульптор, уроженец Спарты, работавший там на рубеже VI и V вв. и создавший храм и статую Афины Халкидойнос, отчасти описанные Павсанием<sup>5</sup>, не создал не только школы, подобной соседним — Сикионской или Аргосской, но и хотя бы кратковременного художественного подъема.

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ УГНЕТЕННЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ В СПАРТЕ

*Периэки.* Итак, военное дело являлось основным занятием спартиатов. Все ремесла и торговля были переданы в руки периэков. Последним в некоторых случаях разрешалось также

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, II, 6, 22.

<sup>2</sup> Ср. у Геродота: «Лакедемоняне больше всех греков презирали физический труд» (II, 167), и у Плутарха: «Спартанцы глубоко презирали занятие ремеслом» (Там же, 157). Несколько ранее (156) Плутарх сообщает, что занятия ремеслами вообще запрещены спартиатам.

<sup>3</sup> Плутарх, Н. о., 138.

<sup>4</sup> Вёрман, История искусств, т. I, стр. 359.

<sup>5</sup> Павсаний, Описание Эллады, III, 17, 2, 3. К этому II, 18, 8. Заслуживает внимания, что Павсаний называет также Гитиада поэтом — автором «дорических стихотворений» и, между прочим, гимна в честь Афины.

носить оружие, но все же мирный труд был основой их деятельности.

Однако неполноправное перийское население не могло создать в Спарте художественных школ, подобных северопелопоннесским. Мы не имеем данных даже говорить о спартанской керамике, искусство которой пышно расцвело в соседнем Коринфе. Нет сомнения, что дети перийцев в подавляющем большинстве случаев получали чисто практическое воспитание прежде всего под руководством родителей.)

Сословная замкнутость общественных отношений Спарты выражается в наследственности профессий. Мы можем представить замкнутые перийские роды оружейников (специальность, широко развитая в Спарте), ткачей, гончаров и т. д., передающие от отцов к детям приемы своего ремесла. То же, конечно, следует сказать о перийцах-торговцах. Лишенное гражданских прав, перийское население жадно стремится к укреплению своего экономического положения. В этом отношении особенно любопытно свидетельство Геродота: «Следующая черта принадлежит одинаково лакедемонянам и египтянам: их глашатаи, флейтисты и резники наследуют занятия отцов, так что сын флейтиста становится флейтистом, сын резника — резником и сын глашатая — глашатаем. Посторонние лица не могут при всей звучности голоса устранить членов фамилии глашатаев от их должности, потому что они исполняют свои обязанности по праву наследства. Таковы эти черты»<sup>1</sup>.

В заключение не лишне вспомнить одно из свидетельств Афиней<sup>2</sup>, на которое ссылается Валлон, придавая ему особое значение<sup>3</sup>:

«Те, кого навывают у лакедемонян «мофаками», являются людьми свободными, но не лакедемонянами по происхождению. Филарх в 25 книге своей истории говорит о них: «Мофаки получают питание вместе с лакедемонянами. Каждый ребенок гражданина, по его состоянию, соединяется в своей жизни с одним или двумя товарищами, или даже и больше. Мофаки свободны, не будучи спартанской крови, но в воспитании они во всем участвуют вместе с ними. Говорят, что в своих рядах они считали Лисандра, который победил афинян на море и за свою храбрость получил право гражданства».

Это свидетельство Афиней требует соответствующих пояснений. Оно относится к довольно позднему времени и принадлежит писателю, который мог знать о спартанских обычаях только из вторых рук и опираясь на непроверенные источники. (Как известно, Афиней — греческий грамматик первой половины II в. н. э., родом из Египта, проводивший свою работу в Александрии и в Риме.)

<sup>1</sup> Геродот, История, VI, 60.

<sup>2</sup> Афиней, Deipnosophistae, VI, 271, e.

<sup>3</sup> А. Валлон, История рабства в античном мире, «Греция», 1936, стр. 24.



Если подобные обычаи и существовали в Спарте, то, во-первых, они никогда не могли иметь того обобщающего значения, какое им приписывается, а, во-вторых, нечто подобное могло иметь место не в истории «классической» Спарты, а в позднейшую эпоху ее упадка и разложения.

*Илоты.* Переизки бесправны, но краски еще более сгущаются, если мы обратимся к той части населения Спарты, которая составляла значительное большинство в стране, а именно — к илотам. Являясь незначительной частью населения, сосредоточенной при том в одном центральном городе, спартиаты могли выжимать все соки из сельского населения только при помощи непрерывного террора. Ужасы этого террора, почти невероятные даже для рабовладельческого государства, с аническим спокойствием живописуют и Фукидид <sup>1</sup> и Плутарх <sup>2</sup>. Не составляя частной «собственности» отдельных лиц, но являясь «собственностью» государства в целом, илоты были лишены какой-либо защиты со стороны последнего. Единственным средством защиты от угнетения для илотов являются массовые восстания. Таких восстаний история Спарты знает целый ряд. Спартианская община угнетателей жила на вулкане народного гнева. «Илоты только и ждали того момента, чтобы, воспользовавшись несчастьями спартиатов, восстать против них», — замечает Аристотель <sup>3</sup>. Поколением ранее Платон, подходя к вопросу как собственник и рабовладелец, отмечает даже «невыгоду», «тяжесть» владения илотами: «Это на деле обнаружилось во время неоднократных отпадений их» <sup>4</sup>.

Что мы можем сказать о воспитании детей илотов?

Лишенные какого-либо воспитательного, культурного воздействия (илотам, как неоднократно свидетельствуют греческие авторы, запрещалось даже петь песни), видящие с малых лет истощающий труд близких, принужденные сами принимать в нем участие, они росли в атмосфере, насыщенной ненавистью к угнетателям, и эту ненависть разделяли все соседи народа-поработителя. «У спартиатов все соседи были их врагами: и аргосцы, и мессенцы, и аркадяне» <sup>5</sup>.

В таких условиях страшные события Пелопоннесской войны, потрясшие весь греческий мир, не могли не затронуть и Спарту, несмотря на ее победу в этой войне.

Одним из последствий этой победы было быстрое возрастание денежного обращения в Спарте и широкая брешь в той изолированности, в которой жила Спарта до данного времени. Возникает крупный спартианский флот, большие денежные богатства притекают в Спарту прежде всего из побежденных Афин. В результате этих обстоятельств принцип «имущественного равенства»

<sup>1</sup> Фукидид, История, IV, 80.

<sup>2</sup> Плутарх, Н. с., 162.

<sup>3</sup> Аристотель, Политика, II, 6, 2.

<sup>4</sup> Платон, Законы, 177.

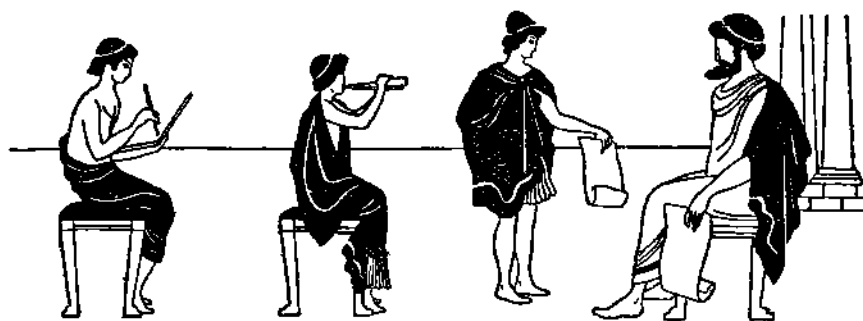
<sup>5</sup> Аристотель, Политика, II, 6, 3.

среди спартиатов, и раньше не имевший универсального значения,— окончательно рушится, в связи с чем заостряется борьба между отдельными группами внешне «равноправных» и «привилегированных» граждан.

Таким образом, нужен был только внешний толчок для того, чтобы обнаружить внутреннее разложение олигархической Спартанской общины. В начале IV в. неудачная для спартиатов война с беотийцами и служит таким толчком.

После этого упадок Спарты, о котором вполне отчетливо говорит уже Аристотель, становится совершенно очевидным: в эпоху эллинизма это государство не играет уже никакой роли.





## ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА АФИН В V—IV ВЕКАХ

### КОНЕЧНАЯ ЦЕЛЬ И ОСНОВНОЙ ПУТЬ АФИНСКОЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

По совершенно понятным причинам источники V—IV вв. наиболее полно освещают вопросы организации воспитания и обучения, относящиеся к жизни состоятельных, полноправных афинских граждан, занимающих господствующее положение в рабовладельческом обществе того времени<sup>1</sup>.

Конечная цель воспитательной и образовательной системы в этом обществе определялась многозначительным и переводимым лишь описательно греческим понятием «*καλοκαγαθία*» («калокагатхиа»), встречающимся у многих греческих классиков (Геродот, Фукидид, Ксенофонт, Платон, Аристотель).

Разберем это понятие прежде всего с его грамматической стороны: оно состоит из двух прилагательных «*καλός*» («калос») и «*αγατός*» («агатос») и соединительного союза «*και*» («кай-и»). Слово «*καλός*» означало прежде всего «красивый», «привлекательный» с внешней стороны, а затем «прекрасный», «годный» —

<sup>1</sup> Основным пособием при изучении афинской просветительной практики является и в наше время обширный, построенный на тщательном изучении первоисточников труд P. Girard, *L'éducation athénienne*, Paris 1889. Некоторое значение имеет также большая работа К. I. F r e e m a n, *Schools of Hellas* (London 1907), включающая собрание репродукций с соответствующих вазовых рисунков и других античных изображений, посвященных вопросам воспитания, сочинение I. D r e u e r, *Greek Education*, 1912 и первый том «*History of instruction*» E. M o o r e (New-York 1936), целиком посвященный античности. Другие труды по данному вопросу см. в дальнейших подстрочных примечаниях.

для своей цели, далее «прекрасный» «благородный» (в смысле наличия внутренних свойств); это же слово — и это особенно важно отметить — означало человека, готового исполнять свои гражданские обязанности (и, следовательно, имеющего определенные права гражданства, человека полноправного в гражданском смысле), а также и человека, достойного награды за исполнение этих обязанностей.

Слово «ἀγατός — ἀγῆτος» («агатос-агетос») является отглагольным прилагательным от глагола «ἀγαμαί» («агамай») — удивляться, изумляться, громко выражать удивление, прославлять, величать (латинское «admiror»).

Итак, понятие «καλοκαύδία» означало совокупность «добродетелей», относящихся прежде всего (в данном случае первое не означает важнейшее) к тому, что является соединением всех возможных оттенков внешней красоты, а далее и красоты внутренней, причем критерием последней являлась годность к исполнению гражданских обязанностей в классовом государстве<sup>1</sup>. В таком случае носитель подобных добродетелей заслуживал прославления со стороны этого государства. Тем самым из понятия могущих быть наделенными этою «добродетелью» естественно выпали все неполноправные граждане.

И действительно, обращаясь к истории этого понятия, мы можем прежде всего констатировать, что в своем первоначальном значении оно отнеслось к лицам, принадлежащим к имущему аристократически-олигархическому господствующему кругу. В таком смысле его использует Геродот в своем основном историческом труде (II, 143)<sup>2</sup>.

У Фукидида, Ксенофонта, Платона и Аристотеля значение данного понятия углубляется и приобретает указанный выше моральный оттенок, нося в то же время в себе и особенности своего классового происхождения<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Эту мысль отчетливо выражает Фукидид: «Болез всего мы стараемся, чтобы граждане были прекрасны душой и сильны телом, ибо именно такие люди хорошо живут вместе в мирное время и во время войны спасают государство и охраняют его свободу и счастье». («Анахарсис, или об упражнении тела», III, 4, 20.)

<sup>2</sup> В таком же именно смысле употребляет данное понятие Плутарх. В своей биографии Перикла он говорит о том, что приверженцы аристократии в своей борьбе с могущественным стратегом «...выставили ему, в качестве противника, Фукидида из Алопеки, человека умеренного... Фукидид, оставаясь в городе, вступил в борьбу с Периклом... Именно он привнал недопустимым, чтобы люди, так называемые «прекрасные и добрые» («καλοκαυδαίς»), были попрежнему рассеяны и перемешаны с народом и в общей массе теряли свое значение...» (перев. проф. С. И. Радцига).

<sup>3</sup> Например у Аристотеля:

«Хорошее качество может быть в человеке, но бездействовать, как, например, в спящем или по какой-либо иной причине бездействующем. С энергией этого не может быть, ибо она по необходимости действует и стремится к благу. И подобно тому как на Олимпийских играх награждаются венцом не самые красивые и самые сильные, а принимающие участие в состязаниях (ибо в их числе находятся победители), точно так же и в жизни только

Интересно констатировать, что понятие «καλοκαγαθία» прикладывается исключительно к мужчинам, для женщин же существуют другие соответствующие эпитеты («красивая» и т. д.).

Уже один этот, как будто бы второстепенный факт, рисует с необычайной ясностью роль женщины в привилегированном, полноправном афинском обществе. Мы тотчас увидим ряд фактов, которые в полной мере подтверждают эти априорные выводы.

Средства к достижению возможного «совершенства» в классовом его понимании, конечно, зависели от конкретных условий: возраста воспитуемого, его семейного и имущественного положения, тех школ, где он мог получить свое образование и т. д., но при всех различиях этих условий все же существовал один общий путь, по которому в основном должны были идти все, поставившие своей задачей его обретение.

Этот путь определяется словом, также не поддающимся точному переводу: «ἀγων» («агон»).

Под словом «агон» в первоначальном значении разумелось место, на котором происходило какое-либо собрание. Необычайно характерным для греческих нравов было присвоение этого же названия тому, что обычно должно происходить на месте такого собрания, т. е. состязанию или борьбе. В последнем значении это слово получило особенный смысл в условиях греческой жизни,

---

те достигают καλοκαγαθία, которые действуют. Зато жизнь таких людей сама по себе приятна, ибо наслаждение — душевное состояние, и каждому приятно только то, что он любит, как человеку, любящему лошадей, нравятся лошади, любящему вриллиде, нравятся театры, точно так же все справедливое нравится человеку, любящему справедливость, и вообще всякая добродетель нравится человеку, любящему добродетель» (Аристотель, *Этика* (Никомахова), I, § 8, перев. Э. Радлова. Дальнейшие цитаты из *Этики* — по этому переводу).

Или в той же *Этике*: «Великодушные невозможно беа совершенства» (ἀνευ καλοκαγαθίας, IV, § 7).

Таким образом, оказывается, что «καλοκαγαθία» является чем-то вроде «обязательной» этической нормы. Однако в *Этике* же (на ее заключительных страницах — X, § 10) отчетливо выявляется ее классовая, аристократическая природа: Аристотель речь ведет о «толще» в резких, полупрезрительных тонах и решительно подчеркивает, что ей бесконечно трудно подняться до уровня требований «καλοκαγαθίας». «Ведь недостаточно только знать добродетель, — говорит Аристотель, — но нужно и обладать ею и стараться осуществить ее или каким-либо иным путем стать хорошим человеком. Если бы науки было достаточно для того, чтобы сделать человека хорошим, то она по справедливости заслуживала бы, по словам Фаогнида, многих и больших подарков, и необходимо было бы пройти ее. Ныне же оказывается, что она побуждает благородных юношей, подвигает и совершенно наполняет людей хорошего нрава и любящих поистине прекрасное, но что она не в состоянии побудить толпу и «καλοκαγαθίας», ибо толпа не привыкла повиноваться стыду, а только страху, и воздерживается от дурного не в силу того, что оно постыдно, а лишь вследствие страха наказаний. Живя под влиянием страсти, она стремится к соответственным наслаждениям и к средствам их приобретения, избегая противоположных страданий. О прекрасном же и о действительно приятном толпа не имеет понятия, ибо никогда не испытывала его».

мало того, оно проникло даже на Олимп, получив в руках греческих художников такое же личное олицетворение, как и понятие «νίκη» («ника» — победа).

Однако «агон» не нашел своего Пэония, который дал бы плоть и кровь этому зарождающемуся богу.

В практике греческого искусства «агон» принимает самые разнообразные формы. Поскольку он олицетворял прежде всего ту напряженную и страстную борьбу, которая развертывалась во время знаменитых греческих игр: Олимпийских, Пифийских, Истмийских, Немейских и, конечно, Панафинейских (афинских), в созданиях ваятелей он нередко являлся в образе борца, иногда держащего гири. Этот образ не мог удовлетворить греческого воображения, т. к. во время указанных игр состязания происхо-

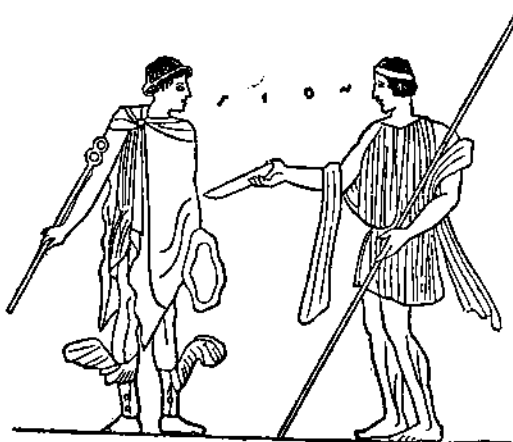


Рис. 2. Гермес и Агон (аттическая ваза).

дили не только в области разнообразных видов физической тренировки, но также и в области литературы, искусства и науки. Поэтому иногда «агон» олицетворяется в виде прекрасного образа крылатого эфеба, опирающегося одною рукой на щит, а другою держащего знак победы — лальмовую ветвь, как символ того, что из всех периодов жизни — юность является прежде всего тем временем, когда избыток сил влечет к борьбе, к соревнованию, к победе<sup>1</sup>.

Какое бы, однако, воплощение ни находило понятие «агон» в искусстве, для нас в данном случае прежде всего важно выяснить, какое значение имело оно в жизни. Выше было указано, что на принципе соревнования, борьбы, «агона», строились все греческие общественные игры, которые в данном случае продолжали стародавние греческие традиции, нашедшие свое отражение еще в греческой мифологии, а также и в «Илиаде» и «Одиссее» (припомним, например, состязания, устроенные при осаде Трои в честь павшего Патрокла). Сообразно этому агони распадались на гимнастические (разнообразные виды физических соревнова-

<sup>1</sup> «Они [юноши], — говорит Аристотель, — любят почет, но еще больше любят победу, потому что юность жаждет превосходства, а победа есть некоторого рода превосходство». Аристотель, Риторика, XII, 100, перев. Платоновой. Дальнейшие цитаты из «Риторики» по этому переводу.

ний), отдельно конские (соревнование в езде верхом и на колесницах) и музыкальные (соревнования в области музыки, поэзии и танцев).

Этот принцип соревнования, «агонистики», получивший отчётливую формулировку уже в «Илиаде» («Старец Пелей своему заповедывал сыну Пелиду тщиться других превзойти, непрестанно пылать отличиться» — XI, 782—784), помимо игр необычайно ярко проявился также в деятельности греческого театра, в котором, по крайней мере в его афинской практике, все важнейшие постановки были связаны с конкурсами, когда выдавались соответствующие премии.

Но эту же агонистику, этот своеобразный вид личного соревнования мы находим в истории греческого театра и в более глубоком смысле, а именно в истории греческой комедии (театр Аристофана).

Увлечение агонистикой нашло свое отражение и в создании новых литературных форм крупнейшими мыслителями и педагогами.

Так, на ней построены формы платоновского диалога, как и ее первоисточник — учительская деятельность Сократа.

Этот же принцип «агонистики» проник — и это для нас особенно важно отметить — в школьную практику.

Прежде всего часть работы школы была непосредственно связана с подготовкой к состязаниям (это относится в значительной мере к занятиям в области гимнастики и в полной мере к занятиям танцами). Но кроме того, состязательный принцип соревнования (ученика с учеником, школы с школой) имел свое значение и в чисто учебной жизни. От более позднего эллинистического периода до нас дошли сведения о соревнованиях, устраиваемых между школами (о чем речь будет в иной связи).

Однако наше понимание соревновательных форм борьбы за первенство, пропитывающих собой всю воспитательную и учебную практику древней Эллады, только в том случае будет соот-



Рис. 3. Увенчание победителя на агоне (аттическая ваза).

ветствовать исторической действительности, если мы постоянно будем иметь в виду ее классовую природу.

Греческая агонистика, агонистика классового рабовладельческого общества, имела ярко выраженный индивидуалистический характер.

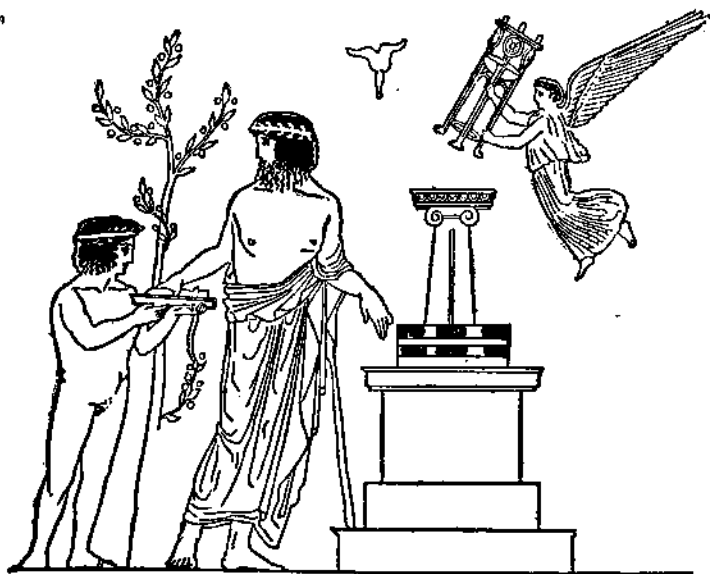


Рис. 4. Жертаприношение после агонистической победы (античная ваза).

Ее целью было не общее благо, но личное превосходство над другими<sup>1</sup>.

Суть этого превосходства выражало понятие «*καλοκάγadia*». Путь же к «*καλοκάγadia*» лежал через «*ἀγών*».

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ПОЛНОПРАВНОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОЙ АФИНСКОЙ СЕМЬЕ

*Положение женщины в общественной жизни и семье.* Молодое поколение — мальчики до семи лет, девушки до замужества —

<sup>1</sup> В этом отношении любопытное определение соревнования мы находим в «Риторике» Аристотеля. «Соревнование есть некоторая печаль при виде кающегося присутствия у людей, подобных нам во всей природе, благ, которые связаны с почетом и которые могли быть приобретены нами самими [печаль, являющаяся] не потому, что эти блага есть у другого, а потому, что их нет также у нас самих» (Аристотель, Риторика, XI, 107—108).



состоятельного, полноправного афинского общества проводило свою жизнь в семейной обстановке.↓

По этому поводу важно припомнить соответствующее суждение Энгельса.

Указав на ряд унижительных подробностей быта состоятельных афинских граждан, связанных с подчиненным положением женщины в доме (запрещение выходить без рабыни на улицу, специальные «молосские собаки», упоминаемые Аристофаном, «которых держали для устранения покушающихся на женскую верность», и евнухи для той же цели, термин среднего рода «ой-курема», которым обозначается у Еврипида женщина как вещь для работы по хозяйству); Энгельс приходит к решительному выводу: ~~Нрав~~ в глазах афинянина она действительно являлась, помимо машины для деторождения, не чем иным, как старшей служанкой. Муж предавался своим гимнастическим упражнениям, общественным делам, от участия в которых жена была отстранена; он, кроме того, имел еще часто к своим услугам рабынь, а в период расцвета Афин, — широко развившуюся и во всяком случае покровительствуемому государством проституцию. Именно на почве этой проституции развились в Греции немногие крупные женские характеры, которые своим умом и художественным вкусом так же возвышались над общим уровнем женщин древности, как спартанки своим характером! Но то обстоятельство, что нужно было сперва сделаться гетерой, чтобы стать женщиной, служит самым строгим осуждением афинской семьи<sup>1</sup>.

Во всех домах более или менее состоятельных афинских граждан были специальные женские отделения. Вход постороннему в эти отделения был решительно запрещен<sup>2</sup>.

«Стыд» встречаться даже с родными рассматривается соответствующими источниками, как одна из основных «добродетелей» афинской женщины<sup>3</sup>. Оговорки о «непривычке говорить в присутствии мужчин» являются обычным вступлением женской речи в мужском обществе, которая допускается только в исключительных случаях<sup>4</sup>.

Таким образом, лишь в узком кругу семейной жизни афинская женщина могла проявить некоторую долю самостоятельности.↓

К чему сводилась деятельность женщины в семье — об этом пространно повествует в идеализированной интерпретации «Домострой» Ксенофонта.

Один из собеседников Сократа, Исхомах, устами которого говорит сам Ксенофонт, так наставляет свою молодую жену:

<sup>1</sup> Энгельс, Происхождение семьи, частной собственности и государства», стр. 86 (отд. изд. 1933 г.).

<sup>2</sup> Ср. у Геродота (V, 18): «у аллинов женщины не участвуют в пиршестве мужчин, иначе у персов».

<sup>3</sup> Ср. Лисию, Речь в защиту против обвинения Симона, стр. 65 (изд. «Acadēmia», 1933. Дальнейшие ссылки на Лисию — по этому изданию).

<sup>4</sup> Лисию, Речь против Диогитона, стр. 423.

Обычай указывает... что для мужчины и женщины приличнее те занятия, к которым бог даровал каждому из них больше способности: женщине приличнее сидеть дома, чем находиться вне его, а мужчине более стыдно сидеть дома, чем заботиться о внешних делах. Конечно, ... тебе надо будет сидеть дома; у кого из слуг работа вне дома, тех посылать, а кому следует работать дома, за теми смотреть; принимать то, что приносят в дом: что из этого надо тратить, ты должна распределять, а что надо оставить про запас, о том должна заботиться и смотреть, чтобы количество, предназначенное для расхода на год, не расходовалось

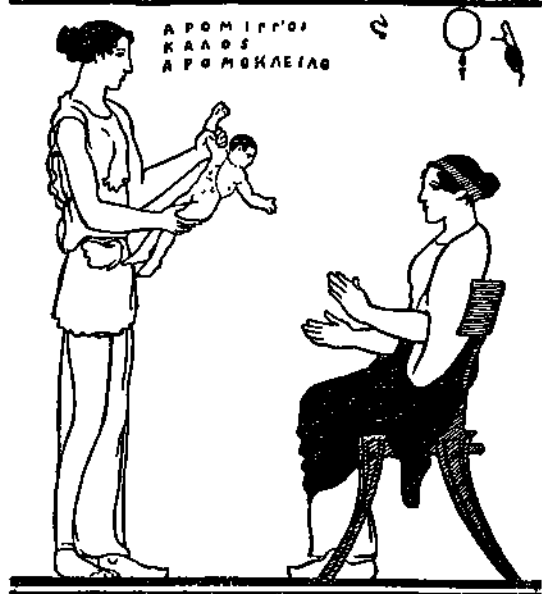


Рис. 5. Мать, няня и ребенок (аттическая ваза).

своим слугой, и тебе нечего будет бояться, что с годами тебе будет в доме меньше почета, если, напротив, ты будешь уверена, что, старея, тем лучшим товарищем для меня и лучшим стражем дома для детей ты будешь, тем большим и почетом будешь пользоваться в доме<sup>1</sup>.

Как же протекало раннее детство ребенка в подобной семье?

<sup>1</sup> Ксенофонт, Домострой, VII, 7, перев. С. Соболевского изд. «Academia», 1935. Дальнейшие цитаты — по этому переводу. В этом же переводе даны цитаты из следующих сочинений Ксенофонта: «Воспоминания о Сократе», «Пир» и «Защита Сократа на суде».

**Организация дошкольного воспитания.** Прежде всего необходимо отметить, что вся система воспитательной практики строилась на религиозной основе, получившей в античном мире (в частности в Греции) своеобразные формы.

Брачный союз вообще находился под священным покровительством Зевса и Геры, которых называли «богами-первобрачниками».

Наряду с Герой покровительницей семейного очага и деторождения являлась также и Артемида.

Отдельные этапы семейной жизни связывались с соответствующими культовыми моментами.

Между первым и третьим годом жизни ребенка «вводили в дом», т. е. заносили в списки той общины, к которой принадлежали родители, что давало повод к семейным праздникам.

Богами-покровителями подрастающей молодежи являлись Гермес и Геракл. Особенно высоко и притом с очень отдаленного времени почитался Гермес, бюсты его ставились в местах публичных состязаний. Культ Геракла развился и укрепился несколько позже.

Ребенок обычно до семи лет жизни находился под наблюдением матери. В состоятельных семьях попечение о ребенке возлагалось на кормилицу (часто рабынь из Лаконии).

Интересно обратить внимание на то, что греческое искусство — как изобразительное, так и искусство слова, нашло яркие формы, для того чтобы передать жизнь греческой семьи в наиболее значительные ее минуты.

В современных европейских музеях хранятся вазы с изображениями, сюжетами которых взяты именно эти минуты: мать кормит грудью ребенка в присутствии наиболее близких членов семьи, она же, перебрасывая мячи из руки в руку, забавляет дитя, которое держит на руках няня и т. д.

В то же время образы кормилиц дают нам Эсхил в «Хоэфорах», Эврипид в «Медее» и т. д.

Из рук кормилицы, которая нередко позже исполняла уже обязанности няньки, ребенок переходил в руки «педагога» (от двух



Рис. 6. Надгробный аттический саркофаг.

слов «παις» («пайс») и «δύο» («аго») — «ребенок» и «веду за руку») из рабов, нечто вроде «дядьки» нашего помещичьего быта. Это, конечно, не было бы бедой, если бы наряду с этим не существовало другого обычая — выбирать этого «педагога», руководясь непригодностью раба в других частях «домашнего хозяйства».

Такой критерий при выборе дядьки, вытекающий из его рабского положения, вел к тому, что уже с раннего детства могли развиться дурные черты характера ребенка.



Рис. 7. Обучение чтению (мальчик и педагог. Античная терракотовая статуэтка).

Одним из многих доказательств того, что в руки «педагогов» попадали дети даже наиболее знатных фамилий, служит, между прочим, упоминание Плутарха о том, что именно такого педагога имел Алкивиад, воспитанный, как известно, в доме Перикла<sup>1</sup>.

Из сказанного следует, что не нужно удивляться тому, что Палка являлась одним из наиболее употребительных орудий домашнего воспитания в Афинах. «[Отцы], — читаем мы у Платона в «Протагоре», — начиная с раннего детства и доколе сами живы — учат и вразумляют [своих детей]. Как скоро начинается какое дитя слышать, что ему говорят, и кормилица, и мать, и дядька, и сам отец бьются из-за того, чтобы как можно лучше вышел ребенок, научая и показывая ему при всяком деле и слове, что это вот справедливо, а то неправо, а это вот

прекрасно, а то гадко, и это вот благочестиво, а вот то нечестиво, и это, мол, ты делай, а того не делай; и когда добровольно слушается, — ладно, если же нет, то — как с деревом, что пошло вкось и согнулось, выпрямляют угрозами и побоями»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Плутарх, Алкивиад, «Сравнительные жизнеописания», т. II, стр. 243.

<sup>2</sup> Платон, Протагор, XV, 325 С. д., перев. В. С. Соловьева. Дальнейшие цитаты из «Протагора» по этому переводу.

Было бы ошибочным, однако, утверждать, что только общением с кормилицей, нянькой и педагогом ограничивался круг внешних восприятий афинского ребенка до его поступления в школу.

При всех недочетах и отрицательных сторонах жизни афинской состоятельной семьи ребенок пользовался, конечно, нередко вниманием со стороны родителей, о чем соответствующие свидетельства мы находим у Аристофана, этого многообъемлющего знатока афинского быта.

Так, в «Птицах» мы имеем свидетельство о том, что дети вместе с родителями ходили в гости к знакомым в торжественных случаях<sup>1</sup>.

В «Облаках» отец напоминает сыну о том, что когда-то он покупал ему игрушки на ярмарке<sup>2</sup> и т. д.

Последнее свидетельство Аристофана вводит нас уже в другую область детского мира — мир игрушек, игры и связанной с ним области детских сказок и рассказов. Из старых исследований полно данный вопрос разработан в книге Грасбергера<sup>3</sup>. Его подытоживает и несколько пополняет Шмидт<sup>4</sup>. Много интересного можно найти у Жирана<sup>5</sup>. Более же новые данные сосредоточены в трудах Э. фон Штерна<sup>6</sup> и Д. М. Стюарт<sup>7</sup>.

Богатый материал иллюстративного порядка дают нам изображения на вазах и непосредственно уцелевшие детские игрушки.

<sup>1</sup> Аристофан, Птицы, 131—133:

... Прошу тебя, приди ко мне с детишками  
с утра на свадебное угощение.  
Не думай об отказе... и т. д.

По изданию «Academia» 1933 г. В переводе этого издания даны все последующие цитаты из Аристофана.

<sup>2</sup> Аристофан, Облака, 852—864:

Младенцем был ты, лет шести, лепечущим,  
А я тебя послушался.  
За первый грош купил тебе тележку  
На Диаснях и т. д.

<sup>3</sup> M. Grasberger, *Erziehung und Unterricht im Klassischen Alterthum*, Würzburg 1864, т. I, стр. 163.

<sup>4</sup> K. Schmidt, *Geschichte der Erziehung*, I, стр. 189—193 и след., Штутгарт 1882.

Этот обширный труд, в первом томе которого дается сохранивший свое значение до нашего времени очерк практики воспитания (но не педагогической теории) Греции и Рима, не следует смешивать с переведенною на русский язык (М. 1877) «Историею педагогики» К. Шмидта, давшего также в первом томе очень подробную, но совершенно ненаучно построенную (например, без ссылок на источники) и пропитанную претенциозно-клерикальными тенденциями характеристику теории и практики греческого и римского воспитания. В дальнейшем в нашей работе мы делаем ссылки на оба труда.

<sup>5</sup> P. Girard, Н. с., стр. 82—99.

<sup>6</sup> Э. фон Штерн, Из жизни детей в греческих колониях на северном побережье Черного моря, «Сборник археологических статей», СПб 1911.

<sup>7</sup> D. M. Stuart, *The boy through the ages*, гл. III, 1921.

Первоисточником и в этом вопросе являются для нас греческие писатели: Лукьян, Плутарх и, конечно, Аристофан.

У последнего мы находим современное свидетельство об изготовлении детьми предметов их будущих забав.

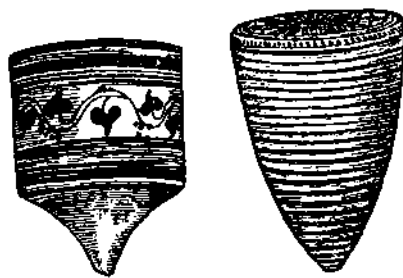


Рис. 8. Волчки — детские игрушки (Афины).

вал вопреки Руссо Лафонтен, а у нас вопреки Толстому — Крылов, — главным источником детских рассказов в Греции был Эзоп.

Незнакомство с Эзопом, личность которого уже для античности имела более собирательный, чем реальный характер, считалось признаком отсутствия элементарного образования.

Один из героев аристофановских «Птиц», желая задеть своего собеседника, говорит ему:

... Ты глуп и невеждою рос  
и не читывал  
басен Эзопа<sup>1</sup>.



Рис. 9. Девочка с волчком (антиквильная ваза).

Конечно, одним Эзопом не ограничивался материал детских рассказов.

<sup>1</sup> Аристофан, Облака, 877—888.

<sup>2</sup> Он же, Птицы, 471.

<sup>3</sup> Он же, Птицы, 474—475.

<sup>4</sup> Он же, Осы, 1448—1449, «Тышина», 130—139.

У Аристофана же мы находим и многие другие темы, не затронутые у Эзопа (например о женоненавистнике Меланионе <sup>1</sup>, о мышке и ласочке <sup>2</sup> и т. д.).

К сказанному можно прибавить, что уже в семейных условиях ребенок, прислушиваясь к песням матери и служанок, которыми они сопровождали свои бесконечные женские рукоделия — эти образы мы уже находим в «Илиаде» и «Одиссее» — знакомился с размерами, гармонией и содержанием родных аттических песен, иногда народных, иногда того или иного поэта.

Следует также отметить, что мальчиков еще с детства приучали к обычаям пирушек взрослых и заставляли присутствовать на некоторых из них.

Однако для грека такие пирушки не мыслились без пения и танцев. Они начинались с Пеана, торжественного гимна в честь



Рис. 10. Девушки в гинекее (аттическая ваза).

Аполлона, исполняемого всеми присутствовавшими, и сопровождаемого аккомпанементом на флейтах. Другие хоровые песни вплятались в последующие моменты пирушки.

Таким образом, и эти часы проходили не бесследно для восприимчивого детского сознания.

Несмотря на то, что дети проводили свое время главным образом в наиболее замкнутой части дома — гинекее, общие условия жизни социального окружения влияли на них. Это влияние можно скорее охарактеризовать отрицательными, чем положительными чертами — полное неведение жизни, неприязнь и презрение к рабам, пренебрежение к физическому труду, ясное сознание громадной разницы в положении отца и матери и успешную уже укрепиться уверенность в полной «право-

<sup>1</sup> Аристофан, Лисистрата, 799—807.

<sup>2</sup> Он же, Осы, 1182.

мерности» этой разницы, очень неопределенное представление о пышных праздниках, на которых ему приходилось бывать с родителями случайно, как о чем-то необычайно важном, единственном, что заслуживает названия подлинной жизни.

Все это, конечно, было невелико по объему, но оно создавало самую благоприятную, взрыхленную и удобренную почву для *χολοχάβια*, засеять которую должна была школьная система.

*Семейное воспитание девишек.* До семи лет жизненные пути мальчика и девочки в афинской семье совпадали. Семи лет мальчик поступал в школу<sup>1</sup>, девочки же оставались затворницами в женской половине дома — гинекее. Здесь от своих ближайших



Рис. 11. Шестые девишек на Панафинеях (Парфенон).

окружающих они приобретали элементарные навыки в чтении, письме, игре на том или ином музыкальном инструменте, но больше всего времени отдавали рукоделиям.

Только наредка открывались двери гинекеи для того, чтобы выпустить девишку на улицу, главным образом для участия в религиозных церемониях. Так, между прочим, процессия девишек во время празднества Великих Панафинеи подносила богине Афине покрывало, вышитое в долгие дни затворничества.]

<sup>1</sup> По поводу этой системы воспитания и обучения мальчиков Лукиан говорит: «Начальное воспитание мы поручаем вести матерям, кормилицам и дядькам так, чтобы с детства с будущими гражданами обращались, как со свободными; когда же дети уже начнут понимать прекрасное, в них зародится стыдливость, страх и стремление к добру, и тело их окрепнет и покажется нам способным переносить большое напряжение, тогда только мы начинаем их учить, заботясь об образовании и развитии души и приучая к труду тело» («Анахарсис, или об упражнении тела», 20).



Уже указывалось на то, что Ксенофонт в «Домострое» в лице Искомаха рисует нам образ идеального мужа-домоправителя, имеющего в свою очередь идеальную жену.

И вот писатель заставляет Искомаха беседовать с Сократом об этой идеальной жене в таком тоне:

«Когда она пришла ко мне, ей не было еще и пятнадцати лет, а до этого она жила под строгим присмотром, чтобы возможно меньше видеть и слышать, меньше говорить. Как, по-твоему, разве я мог удовлетворяться только тем, что она умела сделать плащ из шерсти, которую ей дадут, и видела, как раздают пряжу служанкам. Что же касается еды, Сократ, она была уже превосходно приучена к умеренности, когда пришла ко мне, а это, мне кажется, самая важная наука как для мужчины, так и для женщины».

У того же Ксенофонта в «Воспоминаниях о Сократе» есть еще более полная картина тех знаний и навыков, какие приобретали афинские девушки в состоятельных семьях до замужества.

Некий Аристарх (лицо неизвестное) обращается к Сократу с просьбою дать ему совет в тех затруднительных обстоятельствах, в каких он находится. Затруднительность положения сводится, по словам Аристарха, к тому, что «...когда у нас в городе началось восстание, и многие бежали в Пирей, ко мне сошлись покинутые сестры, племянницы, двоюродные сестры, и столько их собралось, что теперь у меня в доме одних свободных — четырнадцать человек. А доходов нет никаких — ни от земли, потому что она в руках противной партии, ни от домов, потому что в городе народа мало».

В связи с этим Сократ начинает допытываться, что умеют делать и что знают родственницы Аристарха.

«Мука полезная вещь?»

— Очень даже.

— А печеный хлеб?

— Нисколько не хуже.

— А плащи, мужские и женские рубашки, солдатские накидки, рабочие блузы?

— И это все очень полезные вещи.

— Неужели твои ничего этого не умеют делать?

— Нет, все умеют, думаю...

— С какою же целью твои родственницы учились тому, что они, по твоим словам, знают? Считали ли они эти знания нецелесообразными к жизни и не имели в виду делать из них никакого употребления, или, наоборот, думали применять их на практике и извлекать из них пользу?..»<sup>1</sup>

Практика жизни состоятельных групп афинского общества давала на эти вопросы Сократа по большей части отрицательный ответ; обычно уклад жизни женщины после выхода замуж мало изменялся: из одного гинекея женщина переходила в другой.

<sup>1</sup> Ксенофонт, Воспоминания о Сократе, II, 7.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АФИНСКОЙ ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Совершенно иной путь образования открывался перед семилетними мальчиками: им предстояло пройти через ряд школьных этапов.

Слово «учебное заведение» по-гречески обозначалось прежде всего словом *διδασκαλείον* («дидаскалейон»), однако и наше слово «школа» — также греческого происхождения. Слово *σχολή* («схоло») в греческом языке означало покой, отдых, досуг, а также и времяпрепровождение на досуге. Вслед за этим прямым смыслом данным словом стали обозначать беседы философов с их учениками, а далее — и школьные занятия вообще. Именно в таком смысле это слово перешло в латинский и новые европейские языки.

Итак, к «*κλιμακία*» следовало идти через многолетнюю «*σχολή*», чем еще раз отчетливо подчеркивался классовый смысл как первого, так и второго понятия.

Конечную цель образовательной работы в многолетней афинской школе являлось прежде всего осознание себя как полноправного члена избранного состоятельного афинского общества.

Поскольку принадлежность к такому обществу уже гарантировала прочную материальную базу (на счет неполноправных и рабов), задачи воспитательной и учебной работы сводились прежде всего к тому, чтобы приобрести ряд таких знаний и навыков, которые поднимали бы личную индивидуальную культуру полноправного гражданина, являлись бы его атрибутами как «свободнорожденного» эллина и давали бы ему возможность разнообразно проводить его свободное время, его досуг. В связи с этим и на то учреждение, где культивировалось это искусство, было перенесено обозначение его конечной цели.

Понимаемое так воспитание имело, как то следует из предыдущего, две задачи — «всестороннее» (в классовом смысле) интеллектуальное развитие и такую же культуру тела.

Разрешение указанных двух задач на первых годах обучения брали на себя раздельно частные мусические и гимнастические школы: посещение мусической школы ориентировочно падало на возраст от семи до шестнадцати лет, с двенадцати лет сюда присоединялось также посещение школы гимнастической, а в дальнейшем (от шестнадцати до восемнадцати лет) — государственных гимнасиев.

Этот образовательный путь заканчивался двухлетней эфебией (от восемнадцати до двадцати лет) — военной службой, соединенной с рядом образовательных моментов.

В нашем распоряжении нет отчетливых данных, на основе которых можно было бы судить о времени возникновения этой системы народного образования. Бесспорным представляется

21  
20  
19  
18  
17  
16  
15  
14  
13  
12  
11  
10  
9  
8  
7  
6  
5  
4  
3  
2  
1

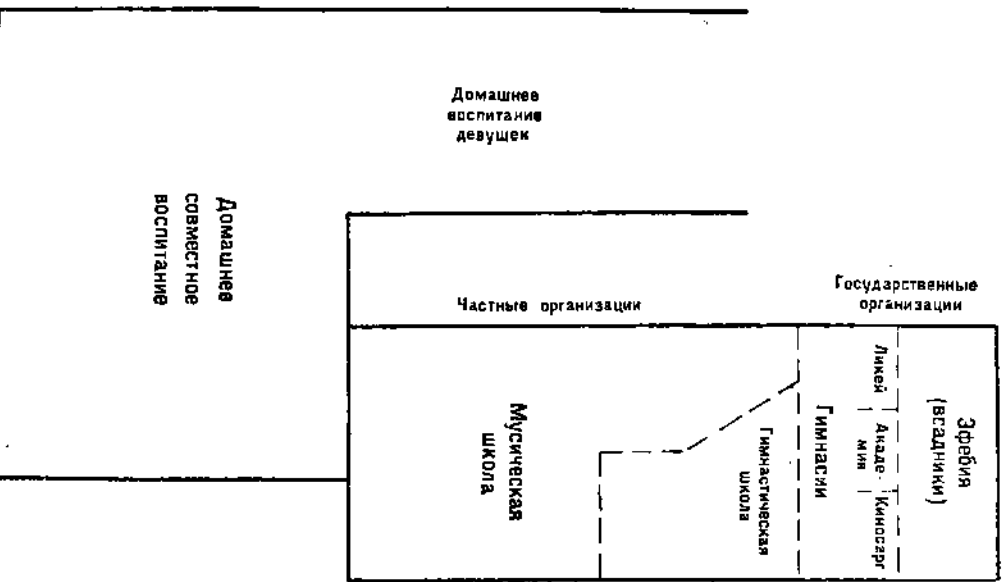


Схема II. Система воспитания в Афшаре (V—IV вв.).

только то, что могущественный подъем сил Афин после разгрома персов содействовал ее более полному оформлению<sup>1</sup>.

В то же время много неясных моментов остается при попытках составить устойчивое представление о данной системе и в V в. <sup>2</sup>.

Вопросы, связанные со сроками обучения в многолетних школах до сих пор по существу являются дискуссионными в специальной литературе. Это же до некоторой степени относится и к понятию «государственная» и «частная» школа.

При дальнейшем анализе каждого школьного типа в отдельности нам придется специально останавливаться на этих вопросах. Как бы мы, однако, их ни разрешали, вполне естественно возникает вопрос о степени обслуживания афинской многолетней образовательной системой полноправных, но неимущих слоев населения, приобретающий особое значение ввиду широкого распространения грамотности среди этого населения.<sup>3</sup>

Нам представляется совершенно очевидным, что в условиях платности частных многолетних мусической и гимнастической школ они могли быть предназначены в основном лишь для имущих групп населения.

При этом, однако, необходимо допустить, что дети менее состоятельных родителей также вступали в эти школы, оставаясь в них не до полного окончания «курса», но то число лет, которое соответствовало материальным возможностям семьи. Именно об этом прямо свидетельствует Платон в «Протагоре», указывая, что некоторые дети учатся в мусической школе, а сверх того затем посещают и гимнастическую школу: «И это всего более делают те, что всего более могут, а всего более могут те, что всех богаче. Их дети, начав ходить в училища с самого раннего возраста, перестают всех позднее»<sup>4</sup>.

В таких условиях становится понятным, что в некоторых школах могло быть относительно много учащихся. О значительном числе учащихся в школах мы знаем прежде всего из свидетельства Геродота. Описывая в VI книге своей «Истории» гроз-

<sup>1</sup> Об этом подъеме и его значении для культурного роста Афин говорит ряд источников. Припомним, например, у Аристотеля («Политика», VIII, 6, 1341):

«После... того как наши предки, благодаря увеличившемуся благосостоянию, получили возможность наслаждаться большим досугом и дух их стал воспарять в большей степени к добродетели, когда отчасти еще ранее, а в особенности после Персидских войн, одержанные нашими предками подвиги наполнили их гордостью, — они ухватились аз изучение всякого рода предметов, не делая между ними никакого различия, напротив, ревностно отыскивая их».

<sup>2</sup> В связи с этим мы имеем основание упрекнуть в излишнем «научном оптимизме» авторов громадного недавно (в 1934 г.) появившегося труда «L'école primaire en France» A. Leaud et Glau. Посвящая первые главы этого исследования истории греческой и римской школы, авторы замечают по поводу состояния источников по афинской школе V в.: «Or, grâce au savants travaux des historiens, des commentateurs et des épigraphistes, les caractères de cette éducation athénienne nous sont bien connus».

<sup>3</sup> E. Moore, Н. с., I, 146.

<sup>4</sup> Платон, Протагор, 326, в., с.

ные события начала Греко-персидских войн, Геродот в § 27 этой книги перечисляет те предзнаменования, которые предшествовали падению независимости хосцев. Вторым из этих предзнаменований было то, что «весьма незадолго перед морским сражением на детей, обучавшихся в школе, обрушилась крыша, так что из ста двадцати детей спаслось только одно»<sup>1</sup>.

Имея прямое современное свидетельство о столь большом количестве учеников в одной из островных школ греческого мира, мы без всякой натяжки можем допустить не только *возможность*, но и *неизбежность* подобных же (если не больших) цифр и для «столицы Эллады» — Афин.

Второе свидетельство (также о провинциальной школе), относящееся к V в., но принадлежащее писателю, отстоящему от изучаемого времени на семь веков, — Павсанию, мы находим в известном сочинении последнего «Описание Эллады» (VI, 6—7).

«В предыдущую Олимпиаду, — сообщает Павсаний (перед этим речь шла о 72-й Олимпиаде, следовательно, здесь разумеется 71-я Олимпиада, иначе говоря 492—488 гг.), — говорят, клеомеиц из Астипалеи<sup>2</sup> в кулачном бою с эпидаврийцем Икком убил Икка.

О нем рассказывают следующее. Объявленный элладодами виновным и лишенным победы, он с горя помешался. Возвратившись в Астипалею, он вошел в училище, где было около шестидесяти мальчиков, опрокинул колонну, на которой держалась крыша...» и т. д.

Приведенные два свидетельства, конечно, говорят о многом, не давая, однако, бесспорных данных о действительном числе учащихся в многолетних афинских школах.

В то же время мы можем допустить, что наряду с этой законченной системой мусической и гимнастической школ существовали частные школы, не образующие какой-либо системы, с различными, но, конечно, более или менее краткими сроками обучения. Школы эти в таком случае могли ставить перед собой чисто практические задачи: за небольшое вознаграждение помочь овладеть техникой чтения и письма, знакомство с которой имело свое значение в любых имущественных слоях полноправного населения крупного торгового города.

Об этих школах в дальнейшем нам, конечно, не придется говорить, поскольку самое существование их является проблематичным<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Геродот, VI, 27.

<sup>2</sup> Астипалея — небольшой провинциальный городок, расположенный в Эгейском море на одноименном острове, на котором господствовали то карийцы, то мегарцы.

<sup>3</sup> Может быть, как некоторый наметок на существование этих школ, следует рассматривать указание Исократ (во «Второй речи Исократ к Никоклу» — относительно «учителей народных училищ, обучающих юношей незначительного происхождения»). «Политические речи Исократ, афинского оратора и философа» перев. И. Дмитриевского, М. 1836. Дальнейшие цитаты из «Политических речей» даны в этом переводе с некоторыми исправлениями).

## МУСИЧЕСКАЯ ШКОЛА

*Общая характеристика.* Переходя к анализу понятия многолетней (от семи до шестнадцати лет) <sup>1</sup> мусической школы необходимо отметить, что слово «μουσική» (подразумевается τέχνη искусство) в греческой практике означало «искусство муз», всю область литературы, искусства и науки, которой ведали эти богини и которая соответственно до некоторой степени отмежевывалась от гимнастики — искусства, связанного с культурой тела.

Примеров подобного употребления данного понятия греческая литература дает множество. Ограничиваясь наиболее известным, можно вспомнить замечания аристофановского колбаоника во «Всадниках» (168—18), говорящего: «Но, мой милый, я вовсе не знаком с музыкой, исключая алфавита, да и его знаю плохо». (Между прочим, русский перевод, который мы положили в основу ци-

Мы вполне скептически относимся к попыткам, истоки которых мы находим еще у К. Шмидта («История педагогики», стр. 196), построить в Афинах систему обявительного обучения. Относящиеся сюда ссылки на то, что Солон освобождал детей от обязанностей поддерживать в старости родителей, не обучивших в свое время этих детей какому-либо ремеслу (П л у т а р х, Солон, 22), — приходится поставить в ряд благочестивых легенд, которыми так любили украшать далекое прошлое позднейшие греческие и римские писатели. Ссылки на позднейшее свидетельство Платона («Критон», 50a) отнюдь не убедительны. Из всего предшествующего и последующего изложения в данном месте платоновского диалога следует, что под «законами», требующими от отца воспитания детей «в музыке и гимнастике» следует разуметь не систему юридических норм, но старые, прочные традиции определенных общественных групп. Между прочим, псевдо-Ксенофонт, говоря об Афинах V в., прямо указывает, что «народ» не в состоянии сам «тщательно заниматься» вопросами гимнастики и музыки («Афинская полития», 13). Сказанное, конечно, подтверждается и известным свидетельством Аристотеля в его «Политике» (VIII, 5, 13). Таким образом, мы должны признать совершенно правым Цибарта, утверждающего: «Все, что мы знаем об афинской системе воспитания и обучения V в., доказывает, что, по крайней мере, в Афинах не было абсолютно ничего сделано (nicht das geringste getan hat) для того, чтобы в интересах государства привести в исполнение требование Платона» (по вопросу создания государственной системы обявительных школ). E. Ziebarth, Aus dem griechischen Schulwesen, изд. 2-е, 1914, стр. 33.

<sup>1</sup> Годы, в которые греческий мальчик из имущей семьи вступал в мусическую школу, кажутся нам до некоторой степени установленными хотя бы соответствующими свидетельствами Платона (в «Законах» VII, 794, c) и Аристотеля (в «Политике» VII, 15, 11). Правда, и тут трудно избежать противоречий. Так, например, тот же Платон предлагает в «Законах» (VII, 809, c) дать для обучения чтению и письму «десятилетнему ребенку приблизительно три года», а обучению игре на лире также три года — от тринадцати до шестнадцати лет. Это свидетельство Платона приводит Данту (L'éducation d'après Platon» 1907, 81—82) и выводу, что обучение в мусической школе начиналось с десятилетнего возраста. Такая точка зрения данного автора стоит, однако, изолированно в научной литературе. Скептическую позицию в данном вопросе занимает проф. Ф. Зелянский, который в своей вступительной статье к книге «Педагогические воззрения Платона и Аристотеля» (1916) отмечает: «Мы в предыдущем указали главные предметы афинского образования вообще независимо от их распределения по возрастам. Об этом распределении мы слишком мало знаем: все же нам известно, что деление образования на низшее, среднее и высшее в своем зародыше восходит к эпохе древнее Платона».

тирования Аристофана — в данном случае не передает оттенка мысли подлинника: «Голубчик, да ведь я же малограмотен. Читать умею, да и то едва-едва...»)

При этом, однако, нужно иметь в виду, что наряду с таким общим значением слова «μουσική», употреблялось также и его ограниченное значение в современном смысле «музыка», которая в общей системе греческого воспитания играла очень большую роль.

Поскольку музы ведали («музыкаю») и в широком и в узком значении данного слова, они наряду со своим «предводителем» Аполлоном считались покровительницами всего процесса обучения<sup>1</sup>, совершавшегося в мусической школе: кумир музы был неизменно принадлежностью классной комнаты.

Свое сильное уважение к этим высоким покровительницам ученик должен был выражать тем, что, приступая к изучению склонений, он прежде всего был обязан научиться склонять слово «муза». Поэтому-то в греческом языке (как и в латинском) — к первому склонению принадлежат слова женского рода на «а», и слова мужского рода в подавляющем большинстве случаев начинаются только со второго склонения.

Итак, мусическая школа была «общеобразовательной» школой, ставящей своею задачей дать ученикам прежде всего литературное и музыкальное образование на соответствующей классовой основе и далее ознакомить их с элементами других наук, и притом без примеси какой-либо профессионализации.

*Обучение грамоте.* В основе начального образования лежало, конечно, обучение грамоте, которое и проводилось прежде всего в школе.

При этом применялся так называемый «буквослагательный метод», который впоследствии сохранил свое господство в школах до середины XIX в. При обучении иногда прибегали к наглядным приемам. Так, например, до нашего времени уцелели отрывки из так называемой «Грамматической трагедии» Каллия (начало IV в.). В этом своеобразном драматическом произведении действующими лицами выступали буквы, которые в условиях различных звуковых сочетаний выполняли «песнопения», знакомство с которыми открывало путь к усвоению простейших слогов.

Такой драматизацией элементов греческой грамматики, конечно, не ограничивались наглядные приемы обучения грамоте, применяемые в греческой школе: до нас, например, дошли глиняные дощечки со слогами, напоминавшие наше современное лото, и т. д.

Материалом для письма служили чаще всего навошенные деревянные дощечки. В таком случае для письма пользовались заостренной металлической палочкой («стиль»), которою и выпарывался на воске нужный текст.

Можно предположить такую последовательность школьного использования материала для письма: текст начерно писался на

<sup>1</sup> Платон, *Ион*, 534, с.



Рис. 12. Са́кофас муз — античный барельеф (Клио, Талия, Эрато, Естерна).

деревянной дощечке, покрытой воском (это был наиболее дешевый материал — так как написанное можно было без труда стереть, — аналогичный нашей грифельной доске), а ватем уже после соответствующих исправлений учителя иногда переписывался на бела на папирус.

*Изучение литературы.* Усвоение элементов грамоты открывало перед учащимися пути к знакомству с основными произведениями греческой литературы, поскольку они были доступны восприятию соответствующего возраста, в первую очередь Гомера.

В условиях эллинистической жизни поэмы Гомера, раскрывая перед учащимися сложный мир жизненных отношений и рассказывая им «о войне, о взаимных сношениях людей добрых и злых, частных лиц и должностных, и о богах, как они обращаются между собой и с людьми, и о небесных явлениях, и о тех, что в преисподней, и о происхождении богов и героев»<sup>1</sup>, играли роль, аналогичную роли Библии в средневековой церковной школе.

«Общее образование, этическое воспитание на героических образцах, реальное обучение (*der sachliche Unterricht*) — все это старое греческое воспитание давалось свободорожденному человеку с помощью Гомера. И эти три понятия, объединение которых теперь принадлежит к сложнейшим педагогическим проблемам, получали свое единство в непереводимом слове «*Paideia*»<sup>2</sup>, говорит Стенцель в своей специальной монографии о Платоне<sup>3</sup>, а в другом своем исследовании по истории греко-римской педагогики

<sup>1</sup> Ср. Платон, Законы, II, 654, а.

<sup>2</sup> Под словом *paideia* разумелось прежде всего нравственное воспитание, воспитание лучших в классовом смысле душевных свойств и характера. Понятие это противопоставлялось понятию *τροφή* — физическое воспитание (а также вскармливание, кормление, питание — Г. Ж.).

<sup>3</sup> Stenzel, Platon, der Erzieher, 1928, стр. 42.





Рис. 13. Саркофаг муз — античный барельеф (Полигимния, Коллиопа, Терпсихора, Уралия, Мельпомена).

замечает по данному поводу: «Указание первого великого теоретика в области педагогики, Платона, на то, что «Гомер воспитал Элладу» (Государство X, 606, с) особенно трудно оспаривать потому, что он его делает не с целью прославления, но — осуждая его воспитание»<sup>1</sup>.

Гомеровские поэмы особенно сильно влияли на эллинскую привилегированную учащуюся молодежь, развивая в ней соответствующее отношение к жизни. При этом, однако, вероятно, на руках учеников были, как о том сообщает Плутарх в своем жизнеописании Алкивиада, подчищенные тексты Гомера, т. е. такие, из которых были удалены стихи, могущие оказать неподходящее влияние на нравственность детей. Некоторым из этих стихов в тех же целях школьные интерпретаторы давали иносказательное толкование.

Почетное место в школе вслед за Гомером занимал Гезиод, знаменитый поэт VIII—VII вв., на которого так часто ссылается Платон, сопоставляя его с Гомером, поскольку его «Труды и дни» открывали перед читателями широкую картину земледельческой жизни, правда, в дедовских архаических формах, а его «Теогония» отвечала на основные вопросы — о происхождении всякого бытия в мире — в формах повествования о рождении мира богов.

<sup>1</sup> Stenzel, Die Griechisch-Römische Bildungswelt (Handbuch der Pädagogik H. Nohl и L. Pollat, т. I, 1933, стр. 124). К этой ссылке Стенцеля на Платона можно прибавить другую, а именно в «Ионе» (535, с). Платон с необыкновенной яркостью описывает потрясающее впечатление, производимое страницами Гомера: «у меня глаза полны слез». Когда же по воле поэта возникают грозные образы, то «волосы становятся дыбом от страха, и сердце бьется». Ряд других ссылок на древних авторов, характеризующих их преклонение пред Гомером, собрал О. Вильман, Дидактика как теория образования в ее отношениях к социологии и истории образования, т. I, русск. перев. 1904, стр. 172.

Нет никакого сомнения, что наряду с Гомером и Геакодом в школе, правда, в меньшей степени, читались и другие авторы: так, нам доподлинно известно, что в мусической школе штудировали с конца V в. великих афинских драматургов — Эсхила, Софокла, Еврипида и др. Последний автор с эпохи конца Пелопонесской войны стал одним из любимых школьных авторов.

В большом ходу в школах была так называемая гномическая поэзия, которая уже своим внешним оформлением — в виде коротких, правдоучительных изречений и сентенций (Солон, Фокидид, Феогид) — открывала широкие возможности для школьного использования.

Такое исключительное значение, приписываемое в греческой школе изучению литературы, становится вполне понятным, если мы припомним, что именно литература в условиях еще не дифференцировавшихся друг от друга основных дисциплин и отсутствия в Греции специальной богословской литературы играла роль средоточия и основы всей эллинской образованности, внешним выражением чего являлся тот интересный факт, что форма торжественного гекзаметра придавалась нередко таким произведениям слова, которые были по своим задачам совершенно чужды поэзии, например: юридическим постановлениям, моральным поучениям, изложениям философских систем и т. д. <sup>1</sup>.

Трудность положения учителя литературы в греческой школе прежде всего заключалась в том, что он не только не мог обыкновенно ничего задать ученикам приготовить на дом «по книгам», но и дать эти «книги» им на руки в школьной обстановке.

В условиях отсутствия книгопечатания в частных, даже богатых домах, рукописная книга являлась редкостью, конечно, не доходящей до ребенка, книга же, принадлежащая школе, тоже в силу своей ценности, вероятно, редко выпускалась учителем из рук. В связи с этим учителям приходилось нередко прибегать к диктовке целых страниц своим ученикам из той или иной книги <sup>2</sup>.

Высокая ценность книг и невозможность пользоваться ими <sup>3</sup> вели также к необходимости прежде всего рассчитывать на память при использовании того или иного автора для цитаты, сравнения и т. д., к чему прибегали не только в специальных целях (например

<sup>1</sup> Ср. у Платона: «Думаю я, Сократ, — сказал Протагор, — что большая доля образованности для настоящего человека — быть сильным по части стихотворения, а это значит — быть способным сознательно понимать сказанное поэтами, что правильно сочинено и что нет, — и уметь это разъяснять, да и спрашивающим давать отчет...» и т. д. («Протагор», 338, с. 339, а).

У Платона же в «Государстве» (X, 607, с) имеется любопытное признание, что «воспитание в наших прекрасных государствах» «вкореняло привязанность» к поэзии вообще, и прежде всего к Гомеру» (перев. П. Попова).

<sup>2</sup> Ср. E. Ziebart, H. s., стр. 129; A. Messer по этому поводу замечает: «У римлян словом «Dictata» обозначалось понятие «неполных книг» (A. Messer, Geschichte der Pädagogik, I, 1925, стр. 13).

<sup>3</sup> В отдельных случаях, однако, уже в эпоху Сократа, в Афинах существовали частные библиотеки, в которых были, например, полные списки «Илиады» и «Одиссеи». См. Ксенофонт, Воспоминания о Сократе, IV, 2, 8—10; 23.



Рис. 14. Дурис. Ваза Берлинского музея (изображение музыкальной школы).<sup>1</sup>



Рис. 15. Дурис. Ваза Берлинского музея (изображение музыкальной школы).

при публичных выступлениях), но, что являлось одним из признаков образованности, и в обычном жизненном обиходе.

Именно с этими обстоятельствами связывались значительные требования, предъявляемые в школе к изучению наизусть не только тех или иных цитат, но и весьма значительных по объему отрывков из классической литературы<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В связи с этим интересно вспомнить любопытный эпизод, сообщаемый Ксенофонтом в его «Шире».

Во время пира у Каллия, одного из богатых афинских граждан, по предложению Сократа, каждый из присутствующих должен был открыть, чем он более всего гордится.

При этом самый процесс обучения литературным образцам предстает перед нами в следующем виде: к сидящему учителю, как то мы видим, например, на знаменитой вазе Дуриса<sup>1</sup> в Берлинском музее, подходит ученик и останавливается против него в почтительной позе. Учитель разворачивает перед ним свиток с рукописью и или сам читает соответствующее место, или предлагает это сделать ученику. Затем наступает очередь следующего. При этом занятии индивидуальные сменялись занятиями коллективными, при которых несколько учеников хором повторяли прочитанное учителю, но, конечно, такой способ работы был подчинен первому.

При изучении Гомера, как и других авторов, большое внимание обращалось на произношение, текст не читался просто, но именно декламировался сначала учителем (для образца), далее

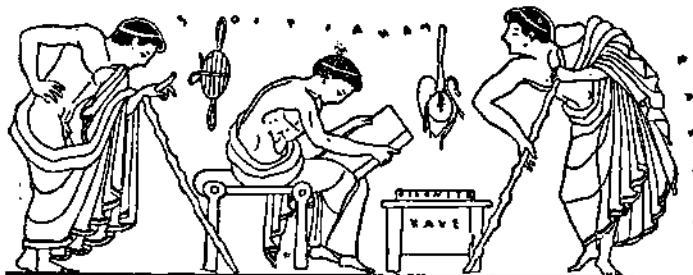


Рис. 16. Афинская молодежь за чтением (аттическая ваза).

учениками. Задача при этом сводилась к тому, чтобы учащиеся с самого начала научились сливать воедино содержание читаемого вслух отрывка и гармонию и ритм торжественного гекзаметра.

До нашего времени, к сожалению, не дошли специальные дидактические работы V—IV вв., но то, что уже в это время возникли и обсуждались, по крайней мере, некоторые из тех вопросов, связанных с изучением литературы, которые и в наши дни не следует считать окончательно разрешенными, свидетельствуют «Законы Платона».

И вот, когда очередь доходит до одного из присутствующих, Нинерата, тот признается, что больше всего он гордится тем, что знает наизусть всю «Илиаду» и «Одиссею» («Отец мой, забывая о том, чтобы из меня вышел хороший человек, заставлял меня выучить все произведения Гомера, и теперь я мог бы сказать наизусть всю «Илиаду» и «Одиссею» и т. д.). Ксенофонт, Пир, III, 5.

<sup>1</sup> Дурис — знаменитый живописец на вазах в Афинах середины V в. На его вазовых рисунках мифологические сюжеты отступают на второй план, и их место занимают бытовые сцены. Изделия с его подписью находятся в музеях Парижа, Лондона, Вены и Берлина. См. Girard, H. c., стр. 162 в Fgешап, School of Hellas, стр. 107. Красочное воспроизведение дается в совершенно устаревшей книге Вегнера, Эллада русск. перев., изд. 4-е, 1900, стр. 465.

Так, в седьмой книге «Законов» мы находим указания на то, что в его время велась не только среди учителей специалистов, но и в более широких общественных кругах, дискуссия на тему, на каких основах следует проводить изучение литературы — путем ли использования целых законченных произведений, или выбирая из последних лишь наиболее ценные отрывки, подходящие к тем или иным педагогическим целям.

Этот спор, который отнюдь нельзя считать вполне устаревшим даже в наше время, Платон лично разрешает в пользу второго мнения <sup>1</sup>.

*Изучение музыки.* Вслед за приобретением грамотности и некоторого запаса выученных наизусть текстов начинались занятия музыкой <sup>2</sup>, которым греки, как одному из основных элементов общего образования, придавали громадное значение и которые



Рис. 17. Ученики музыкальной школы в часы досуга (аттическая ваза).

сыграли большую роль в истории музыки не только как предмета преподавания, но и как искусства.

«Всякое размышление о судьбах нашего искусства приводит нас к установлению связи его с искусством греков» — замечает в 1849 г. в своем «Искусстве и революции» Рихард Вагнер, — «наше современное искусство представляет лишь звено в художественном развитии всей западной Европы, а последнее имеет своей исходной точкой мир эллинов».

Очень любопытные данные по истории преподавания музыки в афинских школах мы находим у Аристотеля в том месте «Политики», которое мы уже цитировали и в котором характеризуется развитие учебного дела в Афинах после греко-персидских войн:

«... Тогда-то и введено было в круг школьного воспитания обучение игре на флейте... Впоследствии, однако, на основании

<sup>1</sup> Платон, Законы, VII, 810—811, а.

<sup>2</sup> Ср. у Мессер: «Обучение музыке в собственном смысле начиналось, как правило, позже, чем обучение грамматике», Н. с., I, 14.

На русском языке по данному вопросу см. Е. Ветнен, Значение музыки в древнегреческом воспитании (журн. «Гимназия» № 8, 1892, стр. 643—652).

полученного опыта, флейта была выведена из употребления, после того как (наши предки) научились лучше судить о том, что относится к добродетели и что к ней не относится. Ту же самую участь испытали и многие другие старинные инструменты, как, например, пектиды, барбиты, и вообще те инструменты — семиугольники, самбики — игра на которых щекочет чувства слушателей и требует специальной виртуозности».

Причину — почему флейта потеряла свое место в ряду «школьных» инструментов, Аристотель видит в том, что «обучение игре на флейте не имеет никакого отношения к развитию интеллектуальных качеств».

Что это значит — поясняет сам Аристотель несколько ранее в той же главе «Политики»:

«Флейта — инструмент, способствующий не столько развитию этических свойств человека, сколько его органистических наклонностей, почему и обращается к ней надлежит в таких случаях, когда арелище, сопровождаемое игрою на флейте, может оказывать на человека скорее очистительное действие, нежели способно его чему-либо научить. Добавим к этому еще и то, что игра на флейте создает своего рода помеху в деле воспитания, так как при ней исключена бывает возможность пользоваться (одновременно) и речью. Поэтому-то наши предки с полным правом исключали игру на флейте из числа предметов образования молодежи, как (и вообще изгнали ее из обращения) среди свободнорожденных людей, хотя сначала игра на флейте и была среди них в ходу»<sup>1</sup>.

Приведенная цитата Аристотеля, необыкновенно отчетливо подчеркивая одну из особенностей греческой учебной практики — неразрывную связь литературного и музыкального образования, — в то же время устанавливает, какие именно музыкальные инструменты чаще всего употреблялись в школах.

Таковыми инструментами кроме флейты являлись прежде всего лира и кифара.

В условиях применения этих музыкальных инструментов греческая практика установила три вида мелодий: дорическую — серьезную, спокойную и мужественную, фригийскую — страстную и возбужденную, и лидийскую — мягкую и нежную.

В дальнейшем развитии к этим мелодиям прибавились и ониийская — робкая и просящая, и волийская — поспешная и игривая.

На упомянутой уже берлинской вазе Дуриса имеются также изображения, иллюстрирующие процессы обучения музыке в афинской школе, а именно — на ней, между прочим, фигурирует учитель, обучающий мальчика игре на флейте. На другой стороне вазы мы видим перед собой ученика, наставленного другим, более пожилым учителем. Направо учитель разворачивает перед воспитанником свиток с написанным на нем гомеровским гимном, налево этот же учитель обучает своего ученика игре на лире.

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VIII, 5—8.



Рис. 18. Занятия в мужической школе (аттическая ваза).

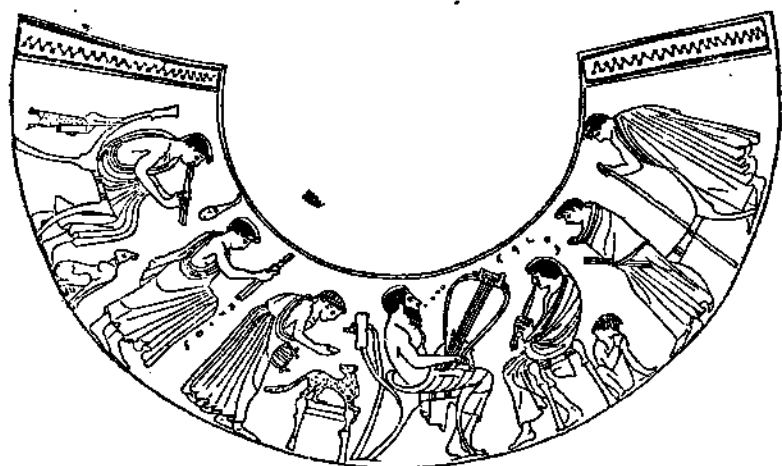


Рис. 19. Лондонская амфора. Урок в мужической школе.



Рис. 20. Лондонская амфора. Урок в мужической школе.

В тесной связи с музыкальным образованием стояло, составляя его неразрывную часть, конечно, обучение пению.

Обучение пению в отдельные моменты школьной жизни даже выступало на первый план в связи с тем, что являлась необходимость подготовить хоры детей и подростков для участия в тех



Рис. 21. Урок музыки (антическая ваза).

или иных агонах, связанных чаще всего с государственным праздниками. Так было в Афинах, так обстояло дело и в других центрах греческого мира. Между прочим Цибарт останавливается на ряде примеров, освещающих именно в этом отношении жизнь школы этих центров, но они принадлежат уже позднейшей исторической эпохе и на них придется остановиться в иной связи <sup>1</sup>.

**Вопросы изучения математики.** Закагивая характеристику круга предметов, изучаемых в мусической школе классического периода, мы должны еще остановиться на вопросе преподавания в этой школе элементов математики.

В положительном смысле этот вопрос разрешает Жирар, прямо утверждающий, что в мусической школе проходились все четыре арифметических действия <sup>2</sup>. К этим же выводам приходит Ш. Рюелль <sup>3</sup>, а из новейших авторов Лео и Глау, а также Мур <sup>4</sup>. Из старых авторов на противоположных позициях стоит Грасбергер <sup>5</sup>.

Окончательное решение данного вопроса едва ли представляется в настоящее время возможным по недостатку прямых свидетельств. Трудно, однако, согласиться с Ш. Рюеллем, утвер-

<sup>1</sup> E. Ziebarth, Н. с. 43, 135.

<sup>2</sup> P. Girard, Н. с., 138.

<sup>3</sup> Ш. Рюелль, Арифметика у греков и римлян (издано в русск. перев. при книге М. Гейберга, Естествознание и математика в классической древности, ОНТИ 1936, стр. 143—151).

<sup>4</sup> A. Léaud и E. Glau, решительно отстаивая свою точку зрения (Н. с., 1—20), не подводят под нее новой фактической базы и остаются в границах общих соображений: «Гречи всегда были искусными счетчиками (d'habiles calculateurs), и прекрасные ритмы являлись предметом их особенных увлечений. Не нужно поэтому удивляться, если арифметика занимала почетное место в программе, впрочем, весьма мало дифференцированной. Подобного рода соображения, конечно, ничего не доказывают. То же следует сказать и относительно выводов E. Moore («History of instruction», т. I, New-York 1936, стр. 138).

<sup>5</sup> Graßberger, Н. с., II, стр. 338.



ждающим, что место арифметики в образовании греков и римлян было приблизительно то же, которое мы отводим ей сейчас, в том смысле, что она фигурировала на первой ступени образования наряду с чтением и письмом, и при этом ссылается на отношение Платона к этому вопросу и на свидетельство Августина в его «Исповеди».



Рис. 22. Урок музыки в мусической школе (аттическая ваза).

В этом одном утверждении Ш. Рюелля скрывается одновременно ряд неточностей, а именно:

1) Понятие «греко-римское образование» в данном контексте является почти лишенным внутреннего содержания вследствие заложенных в нем существенных противоречий, вытекающих из особенностей времени и места, в условиях которых протекал процесс развития этого «образования». В частности, это понятие вовсе не может быть приложенным к вопросам преподавания математики в античной древности<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Попутно нелишне вспомнить Горациевское противопоставление греческого образования, как исключительно литературного, римскому, в условиях которого придается соответствующее значение изучению арифметических вычислений.

Свидетельство Горация, как позднее (I в. до н. э.) и к тому же как свидетельство иноземное, не может служить устойчивым доказательством отсутствия преподавания арифметики в афинских школах V и IV вв., и его следует использовать лишь как доказательство условное, приводимое по принципу: «Если уже в I в. и т. д. — в V и IV и подавно нужно допустить и т. д.»

В данном случае имеются в виду стр. 323—326 «Ars poetica» Горация, которые и приводим в переводе М. Дмитриева:

Грекам муза дала полнозвучное слово и гений.  
Им, ни к чему независтливым, кроме величия славы.

Дети же римлян учатся долго, с трудом; но чему же?  
На сто частей научаются асс разделять без ошибки.

Полностью данное место из «Ars poetica» приводится позже.

2) Ссылка на «Государство» Платона (без указания соответствующего места) не может доказывать чего-либо. Просматривая внимательно этот диалог страницу за страницей, мы можем прийти к совершенно иным выводам.

Во второй книге устанавливается, что в основу начального образования должно быть положено то, что находит свое оправдание в «долговременном опыте», а именно — «для тела гимнастика, для души музыка» (376,е); из дальнейшего текста II и III книг следует, что в понятие музыки — математические дисциплины Платоном, однако, не включаются.

В VIII книге действительно речь идет о занятиях арифметикой, геометрией и астрономией, однако при этом обращает на себя внимание одно обстоятельство: при обсуждении вопроса о «гимнастике» и «музыке» Платон исходит из реальной практики и строит свои нововведения на основе критики последней; наоборот, при рассмотрении вопросов научения математических дисциплин он трактует данные вопросы вне связи с практикой, хотя бы в смысле ее отрицания. Кроме того, во всяком случае, прямо устанавливается, что математические дисциплины находятся *вне музыки* и что занятия ими следует проводить по окончании мусического образования в его полном объеме (522, в).

3) Ссылки на Августина в лучшем случае свидетельствуют о положении дела в IV в. н. э. При этом данные свидетельства мы не можем распространить на несколько сот лет назад и сверх того отнести в иную страну, в данном случае — в Элладу.

Во всяком случае, едва ли можно утверждать, что преподавание арифметики в греческих школах в классическую эпоху (V—IV вв.) стояло на одном уровне с преподаванием грамоты, как в наших современных школах.

Косвенным доказательством этого является крайняя сложность арифметических вычислений в условиях греческого обозначения цифр по семитическому образцу — при помощи букв алфавита и при отсутствии в этих обозначениях нуля и связанного с этим изменения значения цифры в зависимости от места, занимаемого ею.

Может быть, наиболее правильным было бы допущение предположения, что, если вопросы арифметики и были предметом изучения в мусических школах (что не вполне достоверно), то, во всяком случае, они, согласно приведенному выше свидетельству Платона, образовывали нечто вроде второго круга занятий над грамотой и элементарным усвоением игры на том или ином музыкальном инструменте, которые имели, конечно, чисто практический характер. При таком выводе легко разрешаются и все вопросы, связанные с историческими свидетельствами о значительном развитии арифметики уже в древнейшей Греции.

Уже цитированный автор, Ш. Рюелль, так подытоживает достижения греческой арифметики эпохи расцвета эллинской культуры (146—147):

«Деламбр (Delambre) коротко резюмировал сущность греческой арифметики, заметив, что их (т. е. греков) обозначение похоже на то, которое мы употребляем для именованных чисел. С наименьшим правом он прибавляет, что их именованные числа имели преимущества перед нашими в единообразии скалы, которая была целиком или десятичной или шестидесятиричной. Все действия они производили слева направо. Эти действия сводились, как и у нас, к четырем видам: сложение, вычитание, умножение и деление.

Греки знали пропорции, арифметическую или по разности, геометрическую или по отношению, и гармоническую, где разность первого члена и первого среднего также относится к разности второго члена и второго среднего, как первый член к четвертому. Греки вычисляли квадраты чисел и их кубы. Что касается извлечения квадратного корня, то можно думать, что оно производилось так же, как и теперь».

К этому можно прибавить, что уже в классическую эпоху греки умели производить довольно сложные вычисления с дробями, на что имеются прямые указания, например, в диалогах Платона (в «Теэтете» и др.), и в чем нет ничего удивительного, если принять во внимание достижения в этой области пифагорейцев.

Вопрос о преподавании в классическую эпоху наряду с арифметикой других математических дисциплин не только не может быть удовлетворительно разрешен в наше время, но и поставлен должным образом по отсутствию данных.

По поводу геометрии, как предмета преподавания в Афинах этого времени, П. Таннери говорит: «Начиная с середины V в. до н. э., Гиппократ из Хиоса преподавал в Афинах геометрию и получал от своих учеников за это достаточное вознаграждение. Один важный отрывок из сочинений этого математика свидетельствует, что уже в его эпоху преподавание вылилось в ту форму, которая стала традиционной после Эвклида, и что геометрические знания, обладавшие, правда, рядом чувствительных пробелов, превзошли, собственно говоря, непосредственно элементарный уровень. Задачи, точное решение которых невозможно при помощи линейки и циркуля, уже начинают с этого времени привлекать внимание ученых и вскоре становятся настолько популярными даже среди широкой публики, что Еврипид делает намеки на удвоение куба, а Аристофан по поводу Метона говорит о квадратуре круга»<sup>1</sup>.

Попутно можно указать, что Гиппократом было составлено систематическое, не дошедшее до нас изложение геометрии, кото-

<sup>1</sup> П. Таннери, Геометрия в древности (русск. перев. при ин. Гейберга, Н. с., стр. 159). Один эпизод из передаваемых П. Таннери сведений о жизни Гиппократа не может не привлечь нашего внимания, а именно: «представляется почти вероятным, что он должен был учиться у известного астронома Эйнонида Хиосского. Этот Эйнопид основал у себя на родине школу, которая существовала довольно долго, но о которой мы располагаем совершенно недостаточными сведениями» (стр. 161).

рое в известном смысле мы можем рассматривать как первое учебное пособие по данной дисциплине.

Опираясь на дошедшие до нас свидетельства об этом сочинении, Гейберг (Н. с., стр. 35) замечает: «До сих пор приобретенные знания передавались в пифагорейской школе наполовину, как некая тайна; теперь все было приведено в систему и расположено в удобном порядке; благодаря опубликованию курса, каждый, кто чувствовал к этому охоту и способность, получил твердую основу для дальнейшей работы; конечно, первый учебник не обладал ни той стройностью построений, ни той безупречной строгостью и остроумием доказательств, которые присущи «Началам» Эвклида; но покамест самым важным были фактические достижения; формальное усовершенствование после этого не заставило себя долго ждать».

Что касается преподавания алгебры, то в этом отношении мы не имеем никаких точных сведений, относящихся к изучаемой эпохе <sup>1</sup>.

*Итоги работы мусической школы.* Между изучением литературных образцов и обучением музыке в греческой практике существовала неразрывная связь постольку, поскольку музыка изучалась в первую очередь с целью аккомпанемента тех или других литературных произведений (пение, мелодекламация). Это обстоятельство придавало преподаванию указанных тут предметов в греческой школе характер законченного, замкнутого единства. Изучение элементов математики, в каком бы объеме и в какой бы последовательности оно ни проводилось, могло в условиях греческой школы только укреплять это единство <sup>2</sup>.

Факт признания такого единства, которое еще Песталотци в своей «Лебединой песне» (§ 115) рассматривал как одно из отличительных свойств эллинского воспитания, и приводит нас к выводу, что не было отдельных школ «грамматистов» и школ «кифаристов» (в связи с чем и самые эти названия представляются нам неточными), но существовала общая *мусическая школа*, где нахо-

---

<sup>1</sup> Ср. у О. Шмидта: «На какой ступени находилась античная алгебра, нам в точности неизвестно; мы имеем только памятники конца античной эпохи — сочинение Диофанта (III или IV в.), О. Ш м и д т, Алгебра, БСЭ, II, стр. 138.

<sup>2</sup> Учение пифагорейцев о тесном родстве математики и грамматики — в широком смысле этого слова — с музыкой, которое лежало в основе всей их философско-педагогической деятельности, как нам кажется, является лишь наиболее ярким выражением общего для классической Эллады отношения к взаимосвязи этих дисциплин. Ср. у проф. А. Маковельского («Доксратики» III, стр. XXIX): «Архит говорит о «родственности» науки о числах, геометрии, астрономии и теории музыки: все эти науки занимаются двумя родственными первообразами сущего». Платон («Государство», VII, 530, d) сообщает, что пифагорейцы считали астрономию и теорию музыки «знаниями, сходными между собой». Пифагорейцы смотрели на грамматику как на науку, подчиненную музыке». Выдвигая свое последнее утверждение, проф. А. Маковельский имеет в виду свидетельство Квинтилиана («Institutio oratoria», I, 10, 17: «Архит и Эвен считали грамматику также подчиненной музыке».

дили себе место и учителя грамоты и литературы, и учителя музыки. Вазовые изображения только подтверждают этот общий вывод.

Именно так трактуют данный вопрос выдающиеся представители истории педагогики во Франции, Жирар и Бюиссон.

Первый пишет:

«Представляется вероятным, что подросток от двенадцати до четырнадцати лет делил свое время между занятиями в области языка и литературы и музыкой, работая сперва под руководством грамматиста, а позже — после усвоения первых элементов — под руководством кифариста. Ваза Дуриса показывает нам, впрочем, оба эти вида обучения, проводимые в одном месте. На одной из ее сторон за грамматистом, ведущим занятия по литературе, можно видеть кифариста, обучающего сидящего перед ним ученика искусству игры на лире. На другой стороне изображены учитель, направляющий ученика в области письма, а за ним учитель флейтист.

Можно возразить, что живопись Дуриса не дает точного изображения афинской школы и что порядок, в котором там сопоставлены различные учителя, является делом случая и каприза художника. Последний, однако, кажется, имел ясное намерение изобразить различные упражнения, которые проводились в одной и той же школе. Если бы он пожелал изобразить две отдельные школы — школу грамоты и школу музыки — он без сомнения на одной из сторон объединил бы грамматиста и учителя, обучающего письму, сохранив другую сторону для кифариста и учителя-флейтиста. В конце концов представляется совершенно очевидным, что оба вида обучения существовали в тесной связи («Les deux enseignements aient vecu côte à côte»). Более древним было, без сомнения, обучение музыке, к которому, в процессе постепенного усложнения, было присоединено обучение письму, затем изучение поэтов, поскольку литература находилась в неразрывной связи с музыкой. В этих условиях было вполне естественным, что эти две области почти не разграничивались, и что одна и та же школа служила общим местом их изучения. («Dans ces conditions il était naturel, qu'elles ne fussent point séparées et que la même école offrit à toutes deux un commun asyle»)<sup>1</sup>.

Выводы Жирара в полной мере совпадают с выводами Бюиссона, который по данному вопросу высказывается следующим образом: «Музыка и грамматика были так неразрывно связаны («etroitement liées l'une et l'autre»), что чаще всего одному и тому же учителю поручали обучение как той, так и другой, и при этом их рассматривали как общую отрасль воспитания, обозначаемую общим именем мусического и охватывающую все, имеющее отношение к культуре муз, т. е. духовную культуру («culture de l'es-

<sup>1</sup> P. Girard, Н. с., стр. 127—128.

prit)» в противоположность гимнастике, целью которой являлось развитие тела («développement du corps»)<sup>1</sup>.

Подобным же образом (по крайней мере, по отношению к изучаемой эпохе) разрешает данный вопрос А. Мессер<sup>2</sup>, а также автор новой истории античной педагогики Лехнер.

Последний говорит:

«По каждому отдельному предмету был свой учитель. Таким образом, господствовала система преподавания по специальностям («Fachlehrersystem»). Представляется, однако, вероятным допущение объединения преподавания грамматики и музыки в одних руках, в более отдаленное время»<sup>3</sup>.

Совершенно так же подходит к данной проблеме автор новейшего исследования по истории античной педагогики Е. Мур. На стр. 140 первого тома его «History of instruction» мы читаем:

«Первые учителя учили только музыке. Постепенно они стали уделять больше внимания различным факторам, входящим в нее, и курс обучения вырос, включив чтение, письмо и первые ступени арифметики. Долгое время один и тот же учитель учил по всем этим предметам, и общий термин «музыка» охватывал их все, но как только число школ возросло и предметы усложнились, введена была специализация в обучении. Один учитель учил музыке, другой учил чтению, письму и арифметике, но они, вероятно, учили в одном и том же помещении».

По поводу заключительных соображений Лехнера и Мура можно только отметить, что и в дальнейшей истории Афин (как и других греческих городов) «Fachlehrersystem» могла иметь место только в школах, предназначенных для ограниченного числа особенно состоятельных. В большинстве школ и позже, конечно, один учитель преподавал все предметы<sup>4</sup>.

• На основании изложенного мы не истолковываем также известного свидетельства Платона о начальном школьном обучении

---

<sup>1</sup> Т. Вуйссон, *Éducation chez les Athéniens* («Dictionnaire de pédagogie», I, 1887, стр. 136—137).

Характеристику Бюиссона как педагога и политического деятеля см. БСЭ, т. VIII.

<sup>2</sup> А. Messer, Н. с., 1925, стр. 14.

<sup>3</sup> М. Lechner, *Erziehung und Bildung in der Griechisch-Römischen Antike*, 1933, стр. 22.

<sup>4</sup> Е. Мооге, Н. с., I, стр. 140. На этих же позициях пребывают Т. Ely and Charles Flinn Arrowood «The Development of modern Education» (New York 1935, Глава «Schools in the Age of Pericles», стр. 31).

Попутно нелишне припомнить свидетельство Диогена Лаэртца (III в. н. э.), согласно которому Платон изучал «науки» («Les lettres») под руководством Дионисия, а гимнастику под управлением Аристона Агросского. В данном свидетельстве особенное значение имеет для нас то обстоятельство, что налицо одно противопоставление: науки — гимнастике, а не два: науки — музыке и науки — гимнастике.

Создается, таким образом, впечатление, что Дионисий объединял в своих руках и занятия музыкой и изучение тех или иных теоретических дисциплин (см. «Жизнь и учение древних философов» Диогена Лаэртца. Я в данном случае, как и во всех последующих, пользуюсь французским изданием 1847 г. Diogène de Laerte «Vies et doctrines des philosophes de l'antiquité»).

в Афинах — в его «Протагоре» в смысле признания отдельного существования школ грамматистов и кифаристов, как это делают некоторые исследователи, например Г. Данту<sup>1</sup>.

Указания Платона имеют, однако, большую ценность, давая яркую картину жизни именно мусической школы, в которой проводится как обучение языку и литературе, так и музыке. Эти же указания попутно отмечают и воспитательные задачи школы.

Платон говорит:

«Когда [родители] посылают [детей] в школу, то приказывают учителям гораздо больше заботиться о благочинии детей, нежели об их азбуке и игре на кифаре: учителя же об этом именно и заботятся и, когда дети научились грамоте и способны понимать написанное, как прежде знали только звуки, — кладут они им на скамейки читать стихотворения хороших поэтов и заставляют их выучивать — а там много и вразумлений, много и рассказов наиздавательных и похвал и прославлений древних доблестных мужей, чтобы ребенок, соревнуясь, подражал им и стремился стать таким же. Опять же кифаристы, с своей стороны, заботятся о благоумии, и чтобы юноши отнюдь не бесчинствовали. К тому же, когда научились играть на кифаре, учат их опять стихотворениям других хороших поэтов песнотворцев, прилаживая слова к музыке, и заставляют души детей свыкаться с правильными чередованиями и ладами, чтобы, становясь более кроткими и чинными и уравновешенными, были они годны и для речей и для деятельности: ведь вся жизнь человека нуждается в чинности и добром ладе»<sup>2</sup>.

Подводя общие итоги сказанному о программе афинской многолетней мусической школы, следует припомнить те замечания, которые по этому поводу высказывает Лукиан и которые, хотя и «моложе» изучаемой нами эпохи на шесть-семь столетий, все же с достаточной точностью (за исключением частных — например, по вопросу об обучении счету) рисуют направление проводимой там работы: «Души мы прежде всего совершенствуем, обучая юношей музыке, счету и грамоте; мы учим их писать и повторять все отчетливо; затем они учат изречения мудрецов и рассказы о древних подвигах и полезные мысли, изложенные в стихотворных размерах, чтобы юноши лучше запоминали их. Слупая о наградах и достойных деяниях, юноши понемногу вырастают душой и чувствуют стремление подражать им, для того чтобы впоследствии их воспевали и восхищались ими потомки, как мы восхищаемся предками благодаря творениям Гезиода и Гомера»<sup>3</sup>.

В целом программа мусической школы характеризуется общим уклоном в область разрешения задач художественного воспитания. Этим задачам художественного воспитания подчинено

<sup>1</sup> G. Dant u, L'éducation d'après Platon, 1907, стр. 21—22.

<sup>2</sup> П л а т о н, Протагор, 325—326.

<sup>3</sup> Л у к и а н, Анахарсис, или об упражнении тела, т. I, 21.

изучение языка в целом, не говоря уже о литературе и музыке, что само собой в данном случае разумеется <sup>1</sup>.

Столетием позже в круг предметов, связанных с борьбой за художественную культуру, было включено также и рисование. Это новшество было связано с именем известного греческого художника Памфила, родом из Амфиполиса, жившего в IV в. (до н. э.) и бывшего основателем Сикионской школы живописи, работу в которой он строил на основе установления тесной связи между живописью и математикой. Именно о нем знаменитый римский ученый I в. н. э., Плиний Старший, заметил в своей «Естественной истории»: «Авторитет Памфила произвел сначала в Сикионе, а потом во всей Греции то, что даровитых юношей прежде всего учили черчению или рисованию на буке, и это искусство принято было в качестве первой ступени свободных искусств» <sup>2</sup>.

Принципы художественного воспитания, проводимые в афинской мусической школе V—IV вв., конечно, проходили через соответствующее классовое преломление. При этом основную особенность данного классового преломления, характерного вообще для жизнеотношения господствующих групп античного рабовладельческого общества данной эпохи, следует видеть в преобладании в учебном плане и материале занятий мусической школы элементов, мало содействующих воспитанию воли и активности в учащихся. Вопросы борьбы за существование — в их наиболее жизненном смысле — в смысле борьбы за кусок хлеба, за место под солнцем казались состоятельными представителям рабовладельческого класса — а ведь их и обслуживала в первую очередь мусическая школа — не имеющими существенного значения, поскольку они чувствовали себя прочно обеспеченными не только наличием крупной собственности, но и дарового рабского труда. В таких условиях принцип пассивной созерцательности не мог не являться предельною ценностью и основным критерием всего изучаемого в школе, отражая этим характерную особенность жизнеотношения рабовладельческих верхов эпохи расцвета и относительно стабилизации рабовладельческой формации.

<sup>1</sup> На исключительном значении художественного воспитания афинской молодежи особенно настаивает L a m p r a s, Die Künstlerische Erziehung der athenischen Jugend im 5 und 4 Jahrh., Päd. Universitäts-Seminar, Jena II Heft, Langesatz, 1904.

<sup>2</sup> П л и н и й С т а р ш и й, Historia naturalis, 35, 10, 77, перев. А. Дружинина, ср. О. В и л л ь м а н, Н. с., I, стр. 176. На факт преподавания рисования в греческой мусической школе IV в. и позже обращает особое внимание М. В г а н с ш в и г («L'art et l'enfant», 1907 стр. 261—262), подчеркивая, что новое время только в лице Руссо поднялось до того уровня, на котором находилось разрешение этого вопроса в классической древности, и цитируя следующее суждение Руссо относительно преподавания рисования детям («Emile», кн. II, стр. 253):

«Я хотел бы, чтобы мой воспитанник занимался рисованием не ради самого именно искусства, а ради приобретения верного глаза и гибкости в руке; да и вообще не важно, знаком ли он с тем или иным упражнением, важно лишь, чтобы он получил пронизательность чувств и тот хороший склад тела, который приобретается этим упражнением».



Необходимо, однако, иметь в виду, что поскольку мусические школы были частными организациями, трудно дать устойчивую характеристику их учебного плана и его проведения: многое целиком зависело от индивидуального облика той или другой школы, тем более, что надзор государства за учебным делом в Афинах далеко не имел вполне систематического законченного характера.

*Данные по истории мусической школы.* В нашем распоряжении имеются некоторые данные, касающиеся вопросов школьного законодательства в Афинах.

Древнейшие из этих данных датируются эпохой Солона (VI в.). Эсхин, оратор второй половины IV в. до н. э., в своей известной речи «Против Тимарха» попутно приводит ряд положений из этого законодательства. Так, между прочим, законодатель предлагает не оставлять детей на улице вне дома и сообразно этому предписывает посылать детей в школу только после восхода солнца и возвращать домой до заката.

В согласии с этим предлагается и двери школ открывать и закрывать в соответствующее время. Какое реальное значение имело подобное предписание в условиях афинской жизни — об этом речь будет далее.

Помимо этого Эсхин сообщает, что законодательство Солона фиксировало точно число учеников на каждого учителя, порядок торжественных празднеств в честь богов в школах и т. д., но не останавливается на деталях соответствующих законодательных пунктов. Что касается позднейшего времени (V—IV вв.), то от него мы не имеем вовсе каких-либо законодательных актов, имеющих отношение к школьному делу в Афинах (указ об употреблении ионического письма, между прочим, и в школьной практике датируется временем, последующим за Пелопоннесской войной).

Однако нам известно, что ареопаг — это высшее судилище и орган надзора по управлению государством, до V в. сохраняет в своих руках общее руководство школьным делом в Афинах, тогда как позже эта власть переходит к совету пятисот.

Фактически, конечно, не эти высшие государственные органы имели непосредственное отношение к школьному делу. Гораздо ближе к нему стояли специальные государственные, своего рода инспектора по народному образованию, так называемые софронисты, избираемые ежегодно в числе десяти и имевшие особенное значение в ранний период до V в.

*Учитель в мусической школе.* Поскольку мусическая школа была частной организацией, вся педагогическая работа в ней протекала на основании личного договора руководителя школы с родителями.

Что, однако, представлял собой этот руководитель и другие учителя школы?<sup>1</sup>

<sup>1</sup> В примечании на стр. 100 своего исследования П. Жирар перечисляет те имена, которые присваивались учителю афинской мусической школы. Наиболее распространенными среди этих имен было имя «грамматиста» («γραμματιστής»), что означало прежде всего учителя «грамоты» в нашем смысле

В данном случае необходимо обратить внимание на то, что афинские учителя произошли не из жреческой касты, но из сословия странствующих певцов, обычных гостей домов афинской аристократии еще в Гомеровскую эпоху<sup>1</sup>. Такое происхождение учительства имело вполне реальные последствия.

Подобно тому, как давние странствующие сказители считали свою судьбу неразрывно связанной с судьбой аристократии, на службе которой они состояли, так, вероятно, и общее настроение их ближайшего потомства, греческого учительства, было, во всяком случае, на стороне их работодателей — состоятельных групп населения. В смысле «идеологических установок» эти группы имели основание положиться на учителей, их молодого поколения.

За такую преданность состоятельные родители расплачивались с учительством мелкою монетой.

Все источники, за очень немногими исключениями, говорят нам о незавидном положении учителя мусической школы. Родители тех самых детей, которые приходили учиться в мусическую школу, уже по одному тому, что для учителя его работа являлась источником существования, следовательно, — работой по найму — относились к нему с тем же пренебрежением, с которым они привыкли относиться к любому платному ремесленному труду. Конечно, никаких педагогических учебных заведений не существовало. Каких-либо особых образовательных данных на открытие школы (которая в этом отношении приравнивалась к мастерской) не требовалось вовсе, и только живые случаи, горе и злоключения приводили человека к дверям школы в качестве учителя, что и нашло свое прекрасное выражение в изречении одного ионического поэта, которое со временем превратилось в поговорку по отношению к людям, долгое время пребывающим в неизвестном отсутствии: «Он или умер или обучает детей грамоте». Это выражение специально применялось по отношению к пропавшим без вести афинянам после взятия Сиракуз.

Такому положению афинского учителя соответствовали и нормы его оплаты.

этого слова; было в употреблении также имя «дидаскола» (*διδάσκαλος*) и «грамматодидаскола» (*γραμματοδιδάσκαλος*). Под «дидасколом» разумели учителя языка, литературы и музыки. Последний термин «грамматодидаскол» должен был иметь еще более широкий смысл, обозначая учителя мусической школы вообще.

Многочисленные ссылки в связи с этим на классических авторов см. там же.

<sup>1</sup> Эти певцы — рапсоды — сами исполняли в таких домах свои собственные эпические произведения, напоминая в этом отношении старых драматических поэтов, бывших обычно также и актерами. Когда эпическая поэзия уступила место другим видам творчества — элегии, ямбу и лирике, — декламаторами эпических произведений, преимущественно Гомера, Гесиода, а потом и ямбов Архилоха, мало-помалу стали рапсоды в позднейшем значении слова, т. е. декламаторы чужих произведений (см. примечание проф. Мищенко к «История» Геродота, V, 27). Именно эти-то позднейшие рапсоды, беря к себе на выучку мальчиков, положили начало школьным занятиям в Греции.

В афинской школе не полагалось каникул, зато в каждом месяце было много праздничных дней<sup>1</sup>. Если на тот или иной период времени перепадало значительное число праздников, расчетливые родители нередко предпочитали вообще не посылать детей в это время в школу — в целях экономии.

Таким образом, злой иронией над тяжелым положением афинского учителя звучит рассказ о Дионисии Младшем, Сиракузском тиране, который после своего низложения (344 г.) должен был за неимением других заработков заняться практической педагогикой в Коринфе<sup>2</sup>.

За семь столетий, протекших от V в. до н. э. до II в. н. э. многое изменилось в общественной жизни Афин, но положение учителя начальной школы осталось прежним.

По этому поводу можно привести очень любопытное свидетельство Лукиана, греческого писателя II в., находящееся в его «Мениппе, или путешествии в подземное царство», диалоге, который во многих отношениях является отдаленным предшественником «Божественной комедии» Данте.

Менипп, побывавший в подземном царстве и живым вернувшийся оттуда, рассказывает Филониду о своих впечатлениях: «Ф и л о н и д. Скажи мне, Менипп, те из мертвых, которые имеют, здесь, на земле, роскошные и высокие гробницы, надгробия, статуи, надписи, неужели они не пользуются там внизу большим почетом, чем простые смертные?»

М е н и п п. Ты шутишь, мой друг! если бы ты видел Мавзола, — я говорю о Мавзоле, карийце, прославленном своим погребальным памятником, я уверен, что тебе не удалось бы удержаться от смеха — так жалок он в своем заброшенном углу, затерянный в толпе покойников, и, мне кажется, вся радость у него от памятника в том, что он давит его всей своей тяжестью. Да, дорогой мой, после того как Эак отмерил каждому его участок — а дает он, в лучшем случае, не больше одного фута — приходится довольствоваться им и лежать на нем, съездившись до установленного размера. И еще сильнее рассмеялся бы ты при виде царей и сатрапов, нищенствующих среди мертвых и принужденных из бедности или продавать селенье, или учить грамоте: и всякий встречный надевается над ними, ударяя по щекам, как последних рабов»<sup>3</sup>.

При таких условиях трудно было учителям рассчитывать на приобретение авторитета среди своих учеников.

Большинство этих учителей стремилось достигнуть «успехов» в школьных занятиях, пуская в ход «надежное» и «испытанное» средство — палку. Нравы общества (сущность которых прекрасно выразил Платон в «Законах», говоря, что «палка служила для

<sup>1</sup> Псевдо-Ксенофонт прямо утверждает, что афинянам приходится справлять «столько праздников, сколько еще ни одному из греческих государств» («Афинская политика», III, 4).

<sup>2</sup> Преданию о Дионисии посвящено известное стихотворение Беранже «Denys, maître d'école».

<sup>3</sup> Лукиан Менипп 47 изд. «Academia» т. I, 1935.

порядка и увещания детей педагогом») <sup>1</sup> были таковы, что при всем пренебрежении к учителю, ему не только не препятствовали производить подобные экзекуции, но, наоборот, рассматривали их как одну из его обязанностей.

Так, например, в «Облаках» Аристофана дана необыкновенно яркая картина «трудов и дней» типичной афинской мусической школы, картина, в которой тот же способ воздействия не только упоминается, но и рассматривается как весьма целесообразный:

Расскажу вам о том, что когда-то у нас воспитаньем ввалось молодежи, В те года, когда я, справедливости страж, процветал, тогда скромность царила,

Вот вам первое: плача и визга детей было в городе вовсе не слышно. Нет. Учившо кучкой по улице шли ребятишки села к кифаристу В самых легких одеядах, хотя бы мукой с неба падали снежные хлопья. Приходили, садились, колен не скрестив<sup>2</sup>, а почтенный наставник учил их Стародедовским песням: «Паллада в бою воевода» или «Меди бряцанье», Запевая размеренно, строго и в лад, как отцы и как деды певали. Если б баловать кто-нибудь вдумал, дурить, выводить перелювы и свисты, Как теперь это любят, Фринида<sup>3</sup> лады, безобразные трели, коленца, Залищал бы под палкою шут. Поделом. Не бесчести святого искусства» <sup>4</sup>.

Приведенное описание мусической школы не единственное у Аристофана <sup>5</sup>.

<sup>1</sup> П л а т о н, Законы, III, 70, ср. В а г т, «Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistes-geschichtlicher Beleuchtung», изд. 5. 1920, стр. 113.

<sup>2</sup> Скрещивание ног было признаком «дурного тона» в Афинах. На не рав упомянутой берлинской вазе Дуриса фигурирует персонаж, сидящий со скрещенными ногами. Это, конечно, раб-педагог, приведший своих питомцев в школу и ожидающий окончания урока.

<sup>3</sup> Ф р и н и д или Ф р и н и с, — греческий поэт и музыкант V в., новатор в области музыки.

<sup>4</sup> А р и с т о ф а н, Облака, 61—70. Попутно интересно указать еще на несколько афинских правил «хорошего тона» для детей, принадлежащих к состоятельному обществу. Запрещалось говорить в присутствии взрослых (допускались только ответы на вопросы), запрещалось вообще говорить громко, при ходьбе на улице запрещалось смотреть в лицо прохожим и т. д. Ср. G i g a r d, Н. с., стр. 257—258.

<sup>5</sup> Представляется весьма любопытным противопоставить этому свидетельству описание пути в школу богатого подростка, относящееся, правда, к иному времени (II в. н. э.) и принадлежащее Лукиану («Две любви», II, 44): «Чуть свет покинув ложе, не разделенное ни с кем, и смыв чистою водой с глаз остатки сна, закрепив пряжкой на плече прочный плащ, подросток оставляет отчий очаг и, потупив взоры, идет по улице, не глядя в лицо никому из встречных. Пристойный хор служителей и дядек идет за ним, держа в руках орудья добродетели: не блестящие надрезы гребня, могущего разглядеть прическу, не зеркала — написанные образы, что с точностью вторят чертам лица, — нет, многочисленные складки табличек письменных идут вслед ему или книги, хранящие деяния старинной доблести, или, если путь лежит к учителю музыки, — мелодическая лира (Л у к и а н, «Две любви», II, 44).

Противопоставление Лукианом «пути» к учителю музыки — «пути» к учителям по другим предметам не может внести изменения в наше разрешение вопроса о так называемой «школе кифариста» и «школе грамматиста», поскольку данное свидетельство относится не только к иной исторической эпохе, но и к представителю исключительно богатых слоев населения. Из предшествующей аристофановской цитаты видно, наоборот, что обязанности «кифариста» по существу имели симметрический характер.

*Вопросы внешнего устройства.* К сожалению, как в описаниях Аристофана, так и в указаниях других авторов, нет достаточных данных, на основе которых можно было бы составить хотя бы приблизительное понятие о внешнем и внутреннем виде афинской школы.

Главным источником при разрешении этого вопроса остаются до настоящего времени изображения на вазах, которые прежде всего свидетельствуют о том, что занятия, как правило, протекали в закрытых помещениях.

Предположения Жирара, что школьные занятия могли протекать и на открытом воздухе, не подтверждаются вазовой живописью и, поскольку это так, нуждаются в дальнейших доказательствах<sup>1</sup>.

Вазовые рисунки с их условным, часто почти символическим языком, в первую очередь кое-что могут нам сказать о мебелировке школьных помещений и о находящихся в них школьных пособиях.

Рассматривая все ту же вазу Дуриса, мы видим отчетливые изображения на ней стульев со спинками, с выгнутыми ножками, предназначенных для учителей, а также изображения скромных табуреток с прямыми ножками — для учеников.

На стенах школы, изображенной Дурисом, развешаны лиры, лютии, свертки папируса, линейки и т. д.

*Сроки обучения.* Подводя итоги всем вышеприведенным данным, характеризующим мусическую школу, мы невольно ставим себе вопрос: правда, приведенные данные рисуют довольно пространную программу афинской мусической школы, но все же неужели для овладения этой программой нужно было затратить время от семи до шестнадцати, т. е. девять лет?

При ответе на этот вопрос следует прежде всего принять во внимание те ограниченные обстоятельства, на которые выше был ряд ссылок: низкую, а часто просто случайную квалификацию учителей, отсутствие учебных пособий на руках учеников, полное отсутствие домашних работ, примитивность методов препода-



Рис. 23. Мальчик, идущий в школу в сопровождении старухи (аттическая ваза).

<sup>1</sup> Girard, H. c., стр. 101. На этом же, впрочем без доказательств, настаивает также Leshner, H. c., стр. 22.

вания, ведущих к длительным затяжкам в усвоении материала. (Платон, например, как указывалось выше, считает в «Законах» нормальным сроком изучения грамоты — три года). Одним из существенных обстоятельств в данном случае было то, что ученик, как уже отмечалось, одновременно с мусической школой посещал школу гимнастическую (начиная с двенадцати лет), а также и то, что основные занятия мусической школы заканчивались к 14 годам жизни ученика, и последние два года параллельных занятий в мусической и гимнастической школах строились так, что центр тяжести работы лежал на занятиях в последней, а не в первой школе.

## ГИМНАСТИЧЕСКАЯ ШКОЛА

*Общая характеристика.* Уже выяснено, что в понятие *καλοκάγαθία* входило «всестороннее» интеллектуальное развитие и развитие культуры тела. Если таким образом музыка в широком смысле шла навстречу первому требованию и если местом усвоения ее была мусическая школа, то школа гимнастическая <sup>1</sup> стремилась прежде всего удовлетворить второму требованию <sup>2</sup>.

Как уже указывалось выше, гимнастическая школа, находившаяся под покровительством бога Гермеса, являлась частным учреждением: этот вопрос следует признать разрешенным в основных работах по истории античной педагогики за последние десятилетия <sup>3</sup>. Он был ясен уже для Шмидта <sup>4</sup>. Именно так разрешил его Жирар <sup>5</sup>, после чего к нему примкнул Летурно <sup>6</sup>. Из новейших исследователей встали на ту же точку зрения Цибарт <sup>7</sup>, Лехнер <sup>8</sup>, А. Лео и Гла <sup>9</sup> и Е. Мур <sup>10</sup>.

<sup>1</sup> Спец. о гимнастике у греков см. Н. I e a g e r, Die Gymnastik der Hellenen, 1881.

<sup>2</sup> По существу оба эти требования сливались в неразрывное единство: нет никакого сомнения, что мусическая и гимнастическая школы работали в тесном контакте и имели множество точек соприкосновения, на чем придется остановиться далее.

Вот почему следует избегать таких решительных утверждений, какие мы находим хотя бы у Dobson (например: «Согласно традициям, афинское воспитание распадалось на две области (into two branches): область культуры разума (of the mind) и область культуры тела (of the body)» и т. д. D o b s o n, Н. с., глава II, Athens, стр. 32—33.

<sup>3</sup> На иных, впрочем, позициях пребывает В a r t h, Н. с., III и А. М e s s e r, Н. с., I, 12: «Государство заботилось только об учреждениях для физического воспитания — палестрах для мальчиков, гимнасиях для юношей». К сожалению, однако, эти авторы не обосновывают своей точки зрения.

<sup>4</sup> Schmidt, Н. с., I, 188—189.

<sup>5</sup> Girard, Н. с., стр. 28.

<sup>6</sup> Летурно, Н. с., стр. 348.

<sup>7</sup> E. Ziebarth, Aus dem Griechischen Schulwesen, 2. A. Leipzig—Berlin 1914, стр. 33.

<sup>8</sup> Lechner, Н. с., стр. 26.

<sup>9</sup> A. Leaud et Glau, Н. с., I, стр. 22.

<sup>10</sup> E. Moore, Н. с., I, стр. 141 («Палестра значительно отличается от гимнасия как общественного учреждения. Это была частная школа для физической культуры»).

Самое слово «гимнастический» греческого происхождения: *γυμναστικός* (подразаумевается *τέχνη*) — от *γυμνός*, нагой, голый, обнаженный, чем отмечалось, что все важнейшие гимнастические упражнения совершались без одежды. К этому следует также прибавить, что слово *γυμνασία* — «гимназия» («упражнение» (откуда соответствующее название специального типа учреждений, о которых будет речь ниже) — имело в греческом языке гораздо более широкий смысл, чем современное слово «гимнастика», охватывая очень широкий круг мероприятий в области культуры тела.

Какое же место гимнастические школы занимали в общей системе греческого образования наряду с мусическими?

По этому поводу Платон в уже цитированном месте «Протагора», дав описание мусической школы, говорит: «Так еще, кроме того, посылают детей в школу гимнастики, чтобы лучшие тела были у них на службе дельного разума и не приходилось им от плохого свойства тел плоховать и на войне и в прочих делах».

В этом платоновском отрывке наибольшее значение имеют первые слова. Нам кажется, что в данном случае переводчик В. С. Соловьев не вполне точно передал оттенки оригинала.

Соответствующий отрывок по-гречески начинается так: *ἐπι τοῖσιν πρὸς τοῦτοῖς εἰς παιδείαν πέμπουσιν*, т. е. в дословном переводе: сверх того (*ἐπι τοῖσιν*) затем (*πρὸς τοῦτοῖς*) посылают и т. д.

Если бы можно было настаивать на нашем переводе, из него представлялось бы последовательным сделать вывод, что Платон свидетельствует о более раннем начале мусического образования сравнительно с гимнастическим.

Пространно на данном вопросе останавливается Жирар, хотя выводы его являются довольно неопределенными, поскольку в его распоряжении нет соответствующих данных, которые позволили бы фиксировать время начала каждого вида обучения (*pour fixer l'âge où commençait chaque nouvel enseignement*).

Такое отсутствие данных Жирар считает вполне объяснимым тем обстоятельством, что вообще проблема «школьных возрастов» в гимнастической греческой школе не играла важной роли, вследствие чего одними и теми же видами упражнений могли заниматься подростки разнообразного возраста.

Доказательство же того, что гимнастические занятия захватывали довольно продолжительный период жизни подростка афинянина Жирар видит в том, что в Панофинейских играх участвовали дети и подростки трех разных возрастов.

И действительно, хотя и нельзя допустить, что вся работа гимнастической школы была направлена на подготовку к этим состязаниям, однако, с другой стороны, трудно предположить участие в состязаниях лиц, не проводящих систематических занятий в разнообразных областях гимнастических упражнений, то-есть, иными словами, не обучающихся в гимнастической школе.

В то же время изучение вазовых рисунков (ваза Дуриса и амфора в Лондоне) приводит Жирара к выводу, что учащиеся

мусической школы по возрасту моложе учащихся школ гимнастических, колеблясь от десяти до двенадцати лет («за достоверное следует признать, что на расписных вазах ученики, обучающиеся у грамматиста и кифариста, изображаются более юными, чем ученики педотриба. Дети, фигурирующие на вазе Дуриса и на амфоре Британского музея, имеют в среднем возраст от десяти и не старше двенадцати лет») <sup>1</sup>.

Этот вывод до некоторой степени подтверждается свидетельствами того же Платона в «Государстве».

В своей беседе с Адимантом Сократ прямо ставил вопрос: «Не начнем ли мы раньше воспитывать детей посредством музыки, чем посредством гимнастики?» На этот вопрос Адимант сразу дает решительный ответ, как о деле, не подлежащем обсуждению: «Конечно».

Из дальнейших бесед Адиманта с Сократом, однако, следует, что не все мусическое образование, но только начальные ступени его должны предшествовать обучению гимнастик.

«К музыке, — спрашивает Сократ Адиманта, — относишь ты рассказы или нет?»

— Да.

— Рассказы же бывают двух родов, одни истинные, другие вымышленные?

— Да.

— И надо воспитывать посредством и тех и других, и сначала посредством вымышленных?

— Не понимаю, что ты хочешь сказать.

— Ты не понимаешь, что сначала мы рассказываем детям сказки? А они, я думаю, вообще говоря, — вымысел, хотя в них заключается и истина. Раньше чем гимнастику, мы применяем для воспитания детей сказки.

— Это правда.

— Это я имел в виду, говоря, что надо раньше браться за музыку, чем за гимнастику.

— Правильно<sup>2</sup>.

В дальнейшем тексте «Государства» мы находим новые указания, из которых следует, что обучение гимнастике начинается только тогда, когда основы мусического образования были уже приобретены учащимися, однако все же это начало приходилось на детские годы.

«Не кажется ли тебе, — спрашивает Сократ своего собеседника; — что наша речь о музыке окончена? и она закончилась тем, чем ей и следовало закончиться: музыка должна заканчиваться любовью к красоте.

— Я согласен с этим.

— После же «музыки» надо воспитывать юношей при помощи гимнастики?

<sup>1</sup> P. Gigard, Н. с., стр. 128—129.

<sup>2</sup> Платон, Государство, II, 376, e — 377, a, перев. С. В. Мелниковой.



— Конечно.

Эта часть воспитания должна вестись также тщательно, начиная с детства, в течение всей жизни<sup>1</sup>.

Не вполне отчетливые формулировки Платона в цитируемых местах «Государства», а также сопоставление этих мест с другими, не легко анализируемыми местами «Государства» и «Законов» — повели к тому, что вокруг Платона, как исторического свидетеля в области ступеней аттического образования, уже давно возникла научная дискуссия.

При этом особо следует отметить позиции Каппа, который, опираясь на приведенные и другие тексты Платона, пытался доказать, что именно Платон свидетельствует о том, что в практике аттического образования классической эпохи гимнастическое образование предшествует мусическому<sup>2</sup>.

Ход рассуждений Каппа следующий:

Во-первых, прежде всего в «Законах» мы находим прямое свидетельство о том, что гимнастическое образование мальчиков начинается с семи лет, непосредственно после отделения их от девочек:

«После же шести лет полы должны быть разделены, мальчики должны проводить время с мальчиками, а девочки с девочками; и те, и другие должны начать учиться: мальчикам должны быть даны учителя верховой езды, стрельбы из лука, бросания дротиков и камней из пращи»<sup>3</sup>.

Во-вторых, по мнению Каппа, приведенную выше цитату из «Государства» (II, 376,е, 377,а) нельзя рассматривать, как отрицающую выдвинутое им положение о приоритете гимнастического образования в практике афинской школы классического периода.

Здесь отмечается только, что детские сказки, подобные тем, которые матери и служанки рассказывают детям и которые в широком смысле являются пропедевтикой мусического образования — предшествуют систематическим занятиям гимнастикой.

В третьих, наконец, по поводу также процитированного отрывка из «Государства» (II, 403,е) Капп отмечает, что выражение Платона «после же музыки надо воспитывать юношей при помощи гимнастики» должно быть трактуемо в том смысле, что тяжелые, систематические физические упражнения следует проводить с молодежью только старшего возраста, которая уже получила основы не только мусического образования, но и гимнастического (в общем смысле этого слова), причем относительно последнего в цитируемом же месте прямо говорится, что гимнастикой следует заниматься, «начиная с детства».

<sup>1</sup> Платон, Государство, II, 403,с.

<sup>2</sup> С. Карр, Platons Erziehung als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik, Minden und Leipzig 1833, стр. 44 и сл. На этих же позициях стоит Gr a s b e r g e r, Erziehung und Unterricht im klassischen Altertum, I, стр. 292.

<sup>3</sup> Платон, Законы, VII, 794,с.

Изложенные соображения Каппа не встретили поддержки со стороны большинства последующих представителей истории античной педагогики<sup>1</sup>, но эти соображения, однако, все же отчетливо показывают, что на приведенные выше свидетельства Платона нельзя полностью положиться и что в нашем стремлении определить подлинную структуру аттической классической школы — нам нужно искать новых, дополнительных данных.

Такие данные и пытаются найти Данту, отстаивающий приоритет по времени мусического образования — над гимнастическим, путем привлечения к рассмотрению снова-таки Платона<sup>2</sup>.

Данту останавливается на том месте из седьмой книги «Государства», где Сократ говорит своему собеседнику: «Музыка, если помнишь, соответствовала гимнастике» (522, а — по переводу Меликовой).

В греческом тексте в этом месте стоит *ἐκείνη... ἀντίστροφος τῆς ὑμναστικῆς*, т. е. дословно: «она (т. е. музыка) является *анти-строфою* гимнастики».

Употребление именно такого сопоставления кажется Данту особенно важным: «Это слово «антистрофа», заимствованное из области развития античного хора, достаточно ясно указывает на то, какая неразрывная взаимозависимость существовала между музыкой и гимнастикой. Разделять их представлялось совершенно невозможным, и они должны были следовать в жизни неразрывно и преемственно, как строфа и антистрофа в ритмических выступлениях хоров».

Эти соображения Данту кажутся более остроумными, чем безусловно доказательными, но в общем арсенале доводов, имеющих свою целью обосновать одновременность занятий «музыкой» и гимнастикой (с приоритетом по времени начала занятий первой), конечно, не должны быть упущены.

К этой же категории доводов следует отнести и любопытное свидетельство Плавта (знаменитого римского драматурга II в. до н. э.) в его комедии *Bacchides* (425—434):

... у тебя, скажи,  
В юности такое ль точно было воспитание?  
Нет, и в двадцать лет не мог ты сам, без воспитателя,  
Ни на пядь из дому выйти, если ж и случилось,  
За бедою шла другая: никуда негодными  
Признавались и наставник и его воспитанник.  
Если до восхода солнца не пришел в палестру, жди  
Наказания от префекта школ и немалого,  
Там прыжки и бой кулачный, бег, метанье дротика,  
Дисна, мяч, борьба: распутниц нет там, поцелуев нет.  
Там, а не в местах веселых проходила молодость.

<sup>1</sup> Особое место в этом вопросе занял — Мур, который, признавая без смысла на Каппа и на систему его доказательств, что «трудно определить возраст, когда молодежи поступала в гимнастическую школу, в то же время таким возрастом считает 7 лет. Впрочем, Мур не обосновывает своего утверждения. E. Moore, H. S., стр. 141.

<sup>2</sup> G. Dant u, L'éducation d'après Platon, Paris 1907, стр. 80—82.

Чуть вернемся с ипподрома, из палестры тотчас же  
Сиромно подпоясан, сядешь в кресло пред учителем  
И читаешь, а в единой букве чуть лишь спутался,  
Расцветят тебе всю кожу будто плащ кормилицы<sup>1</sup>.

Из данного косвенного (поскольку оно относится к иной исторической эпохе и иной стране) свидетельства мы можем все же извлечь некоторые ориентировочные, полезные нам выводы.

Выводы эти, без особых натяжек относимые к изучаемому нами времени, поскольку поэт говорит «о былых годах», сводятся к следующему:

1) Занятия в мусической и гимнастической школах протекали параллельно и одновременно в том возрасте учащихся, когда им уже «угрожает» «опасность женских поцелуев».

2) Система образования сводилась к двум одновременным (мусической и гимнастической), а не к трем школам (кифариста, грамматиста и гимнастической).

Таким образом, занятия в гимнастической школе предположительно начинались с 12 лет, и до 14 лет шла параллельная работа в двух школах — гимнастической и мусической.

Начиная с 14 лет, мусические занятия, не прекращаясь, отступали на второй план перед гимнастикой. Именно так (хотя и проблематически) рисует данную картину Жирар: «Начиная приблизительно с четырнадцати лет гимнастика приобретает преимущественное значение сравнительно с умственным воспитанием. Молодой афинянин поступал тогда в почти полное распоряжение педотриба, который ставил своей задачей развить одновременно его мускульную силу и его ловкость. Это не означало отказа от духовной жизни, но все же на первом месте стояло укрепление тела. Впрочем, все сказанное является лишь приближительными соображениями»<sup>2</sup>.

Те же сроки окончания школ устанавливает Монро<sup>3</sup>, а из новейших авторов Мессер<sup>4</sup>.

Организация занятий. Система физического воспитания, даваемая гимнастической школой, охватывалась греческим термином πεντάθλον (пентаathlon), которое можно перевести как «пятиборье» и в котором объединились пять основных видов упражнений.

Упражнения эти были следующие: бег, борьба, прыганье, метанье диска и метанье копья<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> П л а в т, Избранные комедии, изд. «Academia», 1933, перев. А. Арноленова. В этом переводе даны все последующие цитаты из комедий Плавта.

<sup>2</sup> P. Girard, Н. с., стр. 128.

<sup>3</sup> М о н р о, История педагогики, русск. переп., изд. «Мир», I, стр. 81.

<sup>4</sup> А. Messer, Н. с., I, стр. 15; ср. E. Ziebarth, Н. с., стр. 26.

<sup>5</sup> Упражнения в плавании не входили, таким образом, в понятие «пятиборья», конечно, потому, что для систематического проведения их афинские гимнастические школы в городе, находящемся в восьми километрах от берега моря, не располагали соответствующими данными. Плавание, однако, являлось широко распространенным видом физических упражнений, не связанным школьными рамками. Это значение плавания нашло свое от-

Упражнения в беге были, как о том свидетельствуют «Илиада» и «Одиссея», одной из наиболее древних и наиболее распространенных форм гимнастических упражнений.

В условиях Олимпийских игр бег занимал наиболее почетное место, а именно: победитель в беге давал свое имя предстоящей «Олимпиаде». Велико было также значение бега и в условиях греческой военной тактики, когда требовалось быстрое переме-

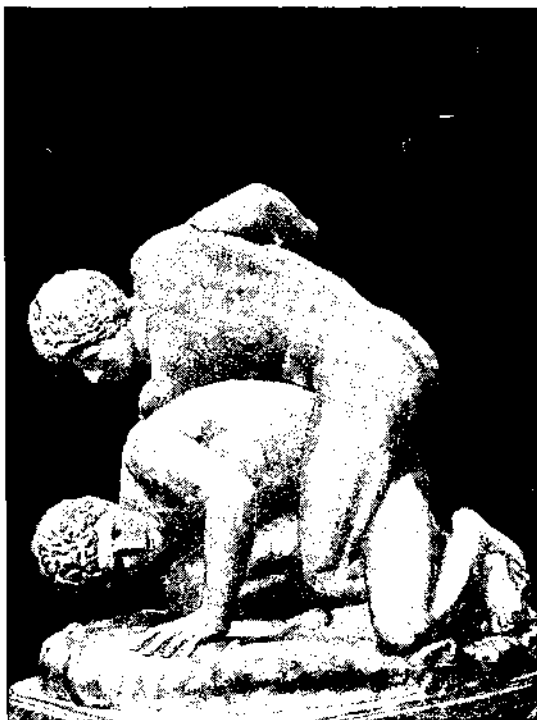


Рис. 24. Группа борцов в Флорентийском музее Уффици.

шение массе сражающихся — внезапные отступления и атаки. При таких условиях понятно, что бег превратился в важнейший вид гимнастических упражнений<sup>1</sup>.

Почти такое же значение как бег имела среди других гимнастических упражнений *борьба*. Греческая практика знала две различные ее формы. Согласно первой — требовалось самому, устояв на двух ногах, трижды бросить противника на землю спиной вниз, согласно второй — нужно было достигнуть того же результата, но в таком случае допускались все возможные положения борющихся в отношении друг друга,

что мы и видим в знаменитой группе борцов во Флорентийском музее.

*Прыганье* в гимнастической практике греков занимало очень почетное место, как об этом нам свидетельствуют рисунки на

ражение в греческой поговорке для обозначения круглого невежества «*μὴτε κῆν μὴτε γράμματα*»: «Не знаешь ни плавания, ни грамоты».

Обзор литературы по различным видам античной гимнастики см. у Е. Ziebarth, Н. с., стр. 136.

<sup>1</sup> Состязания в беге иногда принимали различные усложненные формы. Одну из них, а именно — бег с факелами, описывает Павсаний («Описание Эллады», 30, 2): «Состязание состоит в том, чтобы прибегать к известному месту, не дав потухнуть факелу, и, если потухнет у прибегавшего первым, — он уже уступает победу второму, а, если потухнет у прибегавшего вторым, — тот уступает третьему, а если факелы у всех потухнут, победа никому не достается».

вазах. Эти же рисунки нам дают также понятие о гимнастических гирих, которые при этом применялись. Обычная форма гирь имеет вид загнутых вперед клинков с рукоятками, которые держит прыгающий. Такие гири, сделанные обыкновенно из камня, облегчали прыжок, перенося вперед центр тяжести прыгающего. Древние источники сообщают нам данные о прыжках некоторых выдающихся гимнастов, которые достигали 14 метров.

*Метание диска* было упражнением, требующим очень большой ловкости и опытности.

Самый диск делался в виде линзы из камня, железа или меди и часто украшался разными рельефными изображениями. Обычно метание производилось правой рукой (иногда и левой). До момента бросания диск обыкновенно держали не в той руке, которой нужно было метать, для того чтобы не утомить ее. В момент метания диск перебрасывался в действующую руку. Ставилось задание забросить диск как можно дальше, при этом применялись два приема. При первом — диск в полете описывал дугу, при втором — летел почти по горизонтальной линии.



Рис. 25. Мирон (Афинский ватикан V в. до н. э.). Дискобол (метатель диска).

Конечно, знаменитая статуя Мирона «Дискобол», дошедшая до нас

в Ватиканской копии, является лучшим изображением упражняющегося в этом виде гимнастики. Об этом хранят также память изображения на многих греческих вазах<sup>1</sup>. Засвидетельствованы случаи полета диска на 100 футов и далее.

*Метание копья* является упражнением, родственным предыдущему и имеющим непосредственное значение в качестве подготовки будущего воина. При метании копья ставились различные задачи: или нужно было забросить копье как можно далее или попасть в точно указанную цель. В зависимости от задания подготовка шла несовпадающими путями.

<sup>1</sup> Freeman, *Schools of Hellas*, 1907, стр. 418.

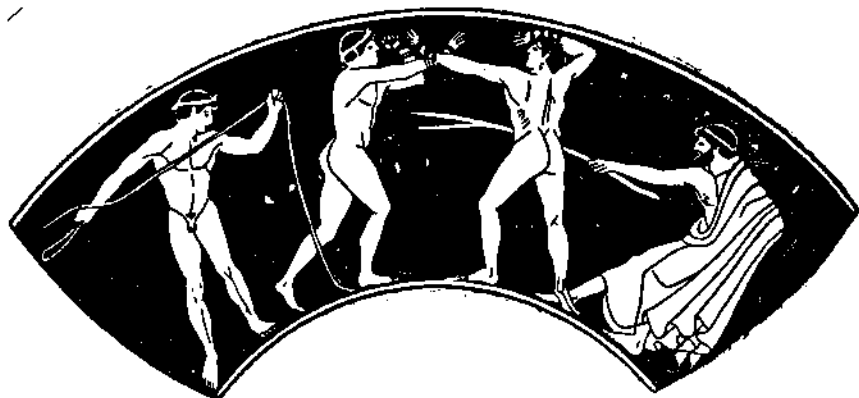


Рис. 26. Упражнения в гимнастической школе (атлетическая база).

Таковы были пять основных упражнений, составлявших «*пентаθλον*», первоначальное обучение которым и проводилось в гимнастической школе<sup>1</sup>.

Сравнивая эти упражнения с аналогичными упражнениями в Спарте, Перикл у Фукидида отмечает их сравнительно мягкий,

<sup>1</sup> Важно подчеркнуть, что в практике греческой гимнастической школы эти различные упражнения выступали не изолированно, но образуя единый, замкнутый синтез.

В связи с этим можно припомнить соответствующее место из «Риторик» Аристотеля (гл. V):

«Атлетическая доблесть для состязаний складывается из достоинства роста, силы и быстроты; ведь и человек, быстро бегающий, есть в то же время человек сильный, так, именно — кто в состоянии известным образом передвигать ноги быстро и на далекое пространство способен к бегу, а тот, кто умеет сжимать и удерживать (своего противника), тот способен к борьбе; человек, умеющий наносить удары, способен к кулачному бою, а человек, умеющий делать и то и другое, способен к панкратию; что же касается человека, спо-

легкий характер, что не мешает им давать не меньше результаты:

«Что касается воспитания, то противники наши еще с детства закаляются в мужестве тяжелыми упражнениями, мы же ведем непринужденный образ жизни и, тем не менее, с немалой отвагой идем на борьбу с равносильным противником...

Хотя мы и охотно отваживаемся на опасности, скорее вследствие равнодушного отношения к ним, чем из привычки к тяжелым упражнениям... все же преимущество наше состоит в том, что мы не утомляем себя преждевременно предстоящими лишениями, а, подвергшись им, оказываемся мужественными не меньше наших противников, проводящих время в постоянных трудах»<sup>1</sup>.

Связующим звеном музыки и гимнастики, кроме того обычного музыкального аккомпанемента, которым сопровождалась гимнастические упражнения, являлась в практике греческой гимнастической школы «орхестика» — искусство пляски, бесконечно более сложное и разнообразное, чем танцы новейшего времени, ставящее своей задачей передать всю сложную гамму человеческих переживаний<sup>2</sup>. Нужно допустить, что обучение этому искусству было теснейшим образом связано с участием учеников в народных играх, в арелицах и что поэтому занятия и приобретали преимущественно не систематический, а так сказать «сезонный» характер — в зависимости от календаря последних.

Особенное значение и особый характер пляски в условиях древнегреческой жизни станут нам до конца понятными, если мы припомним, что обыкновенно она сопровождалась пением пляшущих. Эта характерная черта древнегреческой пляски имела столь важное значение, что, например, Платон самое происхождение пляски связывал с выделением жеста, который первоначально составлял неразрывную часть исполнения песни. В связи с этим следует привести соответствующие строки из «Законов» Платона. Эти строки также отчетливо показывают — разрешение каких сложных психологических задач принимала на себя античная пляска: «все мирное искусство, где посредством танца почитаются боги и герои, предполагает счастливое состояние. В нем можно различить два случая: один, когда человек достигает счастья после трудов и опасностей, — тогда радость

---

собного по всем указанным видам телесных упражнений, то он способен и «пенталу».

Несколько ранее в этой же главе «Риторики» Аристотель утверждает, что «атлеты, занимающиеся пенталом, обладают наибольшей красотой».

О «панкратии» см. далее.

<sup>1</sup> Фукидид, История, II, 89.

<sup>2</sup> Сократ в «Пире» Ксенофонта так описывает танец мальчика-танцовщика, плясавшего на пиру: «Да, клянусь Зевсом... ведь я сделал наблюдение, что при этом танце ни одна часть тела не оставалась бездеятельной: одновременно упражнялись и шея и ноги и руки; так и надо танцевать тому, кто хочет иметь тело легким» (Ксенофонт, Пир, II, 16; Ксенофонт, Сократические сочинения, 1935, изд. «Academia», перев. С. Соколовского, стр. 213).

бывает сильнее; и другой, когда прежнее благополучие сохраняется и увеличивается — в этом случае радость бывает спокойнее, чем в первом. При подражании этим состояниям каждый человек при большой радости будет делать большие движения телом, при меньшей — меньше. И у человека, более сдержан-



Рис. 27. Упражнения в гимнастической школе (аттическая ваза).

ного и воспитывающего в себе мужество, перемены в движениях будут меньше, у трусливого и не привыкшего к сдержанности — сильнее и резче. Вообще всякий, издающий звуки, будь то в песнях или в словах, не может сохранять полного покоя тела. Таким образом, подражание словам, выражаясь в жестах, вызвало к жизни все искусство танца<sup>1</sup>.

«В античной Греции, — говорит по этому поводу Б. Л. Богаевский в своих комментариях к диалогу Луккиана «О пляске», — слово пляска (*брухис*) имело более широкое значение, чем у нас слово «танец», поскольку там пережиточно сохранялись элементы

<sup>1</sup> Платон, Законы, VII, 815—816, перев. С. В. Меликовой.



пляски, широко распространенной в первобытно-коммунистическом обществе, когда она имела магический и примитивно религиозный характер. В связи с этим в античности пляска представляла собой особую «науку» движения тела, с целью вызвать у массового зрителя образы, передающие душевное состояние и повествующие о мифологических, а иногда и исторических событиях<sup>1</sup>.

У Луккиана же мы находим яркую характеристику занятий, проводимых в гимнастических школах, которую мы можем рассматривать как итоговую по отношению к работе этих школ в целом.

«Тела... мы упражняем следующим образом: как я говорил, мы обнажаем их, когда они уже перестали быть нежными и сла-



Рис. 28. Упражнения в гимнастической школе (аттический ваза).

быми, и прежде всего считаем нужным приучить их к воздуху, заставляя их быть наружи во все времена года, чтобы они не томилась от жары и не страдали от холода, затем умащаем их оливковым маслом и растираем, чтобы тело стало более упругим. Было бы странно, если мы, зная, что даже необделанная кожа, смазанная маслом, становится прочнее и переносит большее напряжение, хотя она и мертва, не признавали бы, что живое тело станет лучше от оливкового масла. Затем мы придумываем различные упражнения и для каждого назначаем учителей и обучаем одного — кулачному бою, другого — панкратию, для того чтобы юноши привыкли преодолевать трудности и не избегали ударов и ран. Этим мы достигаем двух очень важных целей — приучаем их быть смелыми и самоотверженными в опасностях и делаем

<sup>1</sup> Луккиан, О пляске, изд. «Academia», II, 736. Первый перевод диалога Луккиана «О пляске» дан проф. А. И. Малениным в «Ежегоднике аматических театров», 1913.

Обширные комментарии, данные проф. А. И. Малениным при своем переводе, всесторонне освещают данный вопрос.

их здоровыми и сильными. Те же из них, которые борются, опустив головы, приучаются падать, не причиняя себе вреда, легко поднимаются на ноги и легко переносят, когда их обвивают руками, сгибают и душат, а также учатся и сами подбрасывать противника вверх. И это бесполезно, но главное безусловно в том, что от упражнения тело делается выносливее и сильнее. Не менее важно и другое последствие: юноши приобретают навык на случай, если им придется применить свои знания в сражении. Вступив в рукопашный бой с врагом, очевидно, что привычный скорее вырвется и подставит врагу ногу, или, ощутившись под ним, скорее сумеет стать на ноги. Со всем этим, мы готовим юношей к важнейшему состязанию — к войне. Мы полагаем, что пользуемся при этом наилучшими упражнениями, закаляя нагое тело и делая его более здоровым и сильным, легким и стройным и непреодолимым для противников. Кому нужны такие войны, которые не переносят жажды и пыли, трепещут при виде крови, готовы умереть, прежде чем их коснется оружие и они схватятся в рукопашную с врагом? Наши же юноши румяны и смуглы от горячего солнца, сильны и полны жара и мужества благодаря тому, что наслаждаются блестящим здоровьем...

Гимнастические упражнения делают с нашим телом то же, что человек, веющий пшеницу, делает с зерном, отбрасывая пыль и мякину и отделяя чистый плод... Точно так же мы заставляем юношей упражняться в беге как на большие расстояния, так и на скорость: и этот бег производится не на твердом месте, а на глубоком песке, где трудней прочно встать и нелегко упереться ногами, так как они вязнут в мягкой почве. Далее они упражняются в прыгании через ров и через другие препятствия на случай, если это когда-нибудь им может понадобиться, иногда со свинцовыми шарами в руках. Затем они состязаются в метании дротика на далекое расстояние. Ты видел также в гимнасии медный круглый предмет, подобный маленькому щиту, не имеющему рукоятки и перьевки, ты еще взял его в руки, он лежал свободно и показался тебе тяжелым и неудобным в силу своей гладкости. Юноши подбрасывают его вверх, в воздух и вдаль, содерничая в том, кому удастся забросить выше или дальше, и это упражнение укрепляет их плечи и делает более упругими их конечности<sup>1</sup>.

*Учитель в гимнастической школе.* Кто же выступал в качестве руководителей всех указанных сложных гимнастических упражнений в афинской гимнастической школе?

Выше уже отмечалось, что гимнастические школы были такими же частными учреждениями, как и мусические школы. Во главе такой школы стоял παιδοτρίβης, παιδοτρίβ — учитель гимнастики, универсальный специалист по всем ее отдельным видам. Наши ранние источники ничего не говорят о том, имелись ли

<sup>1</sup> Л у к и а н, Анахарсис, или об упражнениях тела, 24—27. Панкратион — сложное гимнастическое упражнение, которое объединяло борьбу и кулачный бой.

у него помощники, хотя ничто не мешает нам сделать такое допущение для более крупных школ.

Рисунки на вазах дают нам возможность видеть педотриба, со вниманием наблюдающего за упражнениями своих учеников и дающего им необходимые указания. При этом трость, которой он бывает неизменно вооружен, свидетельствует, что указания сопровождались и пиньями, более радикальными формами воздействия.

*Вопросы внешнего устройства.* Помещение гимнастической школы обычно называлось *паластра* (от *πάλη* — борьба). В Афинах, как крупном центре, было, конечно, много палестр,

и они различались одна от другой посредством присоединения к слову «палестра» имени ее содержателя. Каждая палестра имела свой индивидуальный облик в зависимости от местных условий — числа учащихся, степени их состоятельности и т. д., но все же можно указать и некоторые общие черты, характеризующие «палестру вообще». В палестрах обыкновенно бывали открытые (для бега и борьбы) и закрытые помещения. Последние предназначались для натирания тела маслом и обсыпания его песком перед упражнениями, для омовений и т. д.

Мусические школы и палестры — в противоположность гимназиям (о которых речь будет далее) — считались учебными заведениями, закрытыми для доступа посторонних, но правило это постоянно нарушалось, о чем в первую очередь свидетельствуют диалоги Платона.

Так, в «Гиппии Старшем» (288, в) софист Гиппий приглашает Сократа и его друзей явиться через несколько дней в школу Фейдострата, где он собирается выступить с публичным чтением своего нового произведения. Кроме самого факта приглашения, нас в данном случае не может не заинтересовать и тема предстоящего диспута: «О занятиях, свойственных молодежи».

В «Лиисе» (203, а, 204, а) группа молодежи останавливает Сократа, направляющегося из Академии в Ликей (о них далее) и приглашает его зайти в «новую палестру», где обучает некий Миккос — поклонник новой философии, и, в частности, почитатель Сократа.

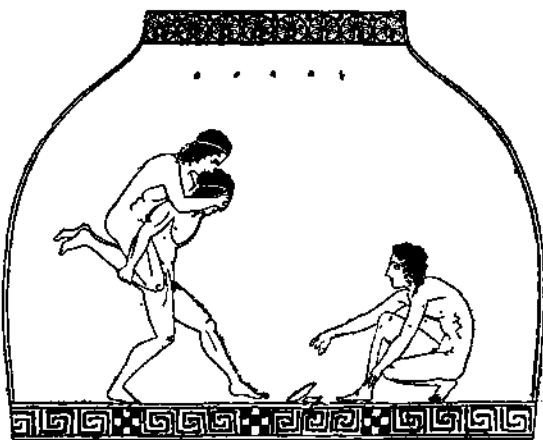


Рис. 29. Игры афинских юношей (аттическая ваза).

«Большую часть нашего времени мы проводим там в дискуссиях и мы очень охотно привлечем тебя к ним».

Число этих примеров можно, конечно, умножить.

Существовала даже отдельная «категория» праздношатающихся по «палестрам» представителей «золотой молодежи», противопоставляя себя которым, один из героев аристофановской «Гипшны» заявляет:

Я и в прежние годы, в счастливые дни, никогда по палестрам не плялся, Угощая красивеньких мальчиков... (761—2).



Рис. 30. Лисип (Греческий ваятель второй половины IV в. до н. э.) Аполксиомен (юноша, очищающий себя при помощи скребицы от пыли после гимнастических упражнений).

Остается остановиться на вопросе, каким образом осуществлялось в афинских условиях обучение в двух школах — мусической и гимнастической — одновременно?

Тут как раз уместно припомнить соответствующий пункт законодательства Солона, о котором была речь выше и согласно которому требовалось открывать школы *после* восхода солнца и закрывать *до* заката. Отсюда следует, что учебный день в афинских школах также был *продлительностью* от восхода до заката. Нет никакого сомнения, что ученики начинали свой учебный день в одной школе, а заканчивали в другой.

В какой последовательности?

Грасбергер<sup>1</sup> по данному вопросу высказывает предположение, что *утром* ученик посещал мусическую школу, а *во второй* половине дня — гимнастическую.

Жиран<sup>2</sup> данный вопрос предпочитает оставить открытым.

Действительно, в настоящее время установить эту последовательность, конечно, не представляется возможным, да едва ли она и имела характер постоянного правила, хотя предположение Грасбергера весьма обосновано.

**Выводы.** Подводя итоги сказанному о первой ступени афинской<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Gräberger, Н. с., II, стр. 248. С Грасбергером по данному вопросу солидаризируется Мур, Н. с., т. I, стр. 141.

<sup>2</sup> P. Girard, Н. с., стр. 249.

<sup>3</sup> Нам приходится по состоянию источников все время говорить только о столичных школах Афинского государства. Отрывочные данные о школах других городов даны у Ц и б а р т а, Н. с., стр. 34—35.

образовательной системы (о мусических и гимнастических школах), мы не можем не подчеркнуть еще раз ярко классовый характер всей ее организации. Только с этой точки зрения мы можем понять, как уже указывалось выше, и материал учебной работы и ее методы: господство Гомера, усиленные занятия музыкой и гимнастическими упражнениями, индивидуальную систему занятий, возможную лишь в условиях ограниченного числа учеников, имеющих дело в определенное время с одним учителем.

При этом необходимо прибавить, что организация начального образования в виде системы частных школ, естественно, не только не ослабляла, но, наоборот, усиливала подчеркнуто классовый характер этой системы.

Пребыванием в мусической и гимнастической школах заканчивалось обучение в частных учебных заведениях<sup>1</sup>.

## ГИМНАСИИ

*Общая характеристика.* Гимнасии<sup>2</sup> являлись государственной организацией, в которую вступали, конечно, наиболее состоятельные из окончивших занятия в мусических и гимнастических школах<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Очень любопытную характеристику гимнастического обучения в Греции, в сравнении с практикой нового воспитания, дает Гельвеций в гл. IV, X части своего трактата «De l'homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation».

<sup>2</sup> Псевдо-Ксенофонт предлагает в своей «Афинской политике» достаточно путанный материал, в частности по вопросам просвещения, тем не менее его выводы по данному вопросу, в которых он противопоставляет аристократические гимнасии более демократическим палестрам — являются убедительными (10).

Наши сведения о внешнем устройстве гимнасией данной эпохи, конечно, весьма ограничены, однако из этого не следует, что мы можем принять заключения Барта по данному вопросу.

Последний утверждает (Н. с., стр. 106): «гимнастика отчасти изучалась в гимнасиях, т. е. в крытых помещениях, отчасти на палестрах, т. е. на открытых площадях для упражнений. И гимнасии и палестры были собственностью государства».

Таное толкование Барта вносит большую неясность в изучаемый вопрос, модернизируя античную действительность. Все freien Übungsplätze, даже наиболее простые — требовали соответствующих закрытых вспомогательных помещений (хотя бы элементарных), с другой стороны, гимнасии вовсе не напоминали современные закрытые помещения, поскольку основная часть занятий в них протекала под открытым небом. В этом смысле гораздо более правым нам представляется Видман, для которого понятие «палестра» совпадает с понятием «гимнастическая школа». Widmann, Griechische Erziehung. Roloff, Н. с., I, стр. 468.

Наше отношение к вопросу государственности школ уже выяснено выше. По отношению к гимнасиям (но не гимнастическим школам) оно совпадает с выводами Бюссона (см. T. Buisson, Education chez les Athéniens, Н. с., I, стр. 137).

<sup>3</sup> О гимнасиях см. спец. старую монографию С. Petersen «Das Gymnasium der Griechen», 1858. Автор делает иногда весьма рискованные выводы (например «палестра» рассматривается как часть гимнасия и т. д.).

Гимнасии являются своеобразным созданием греческой классовой культуры.

Слово «гимнасий» после тех пояснений, которые были своевременно даны понятию «гимнастическая школа», не нуждается в новых толкованиях. По сути дела, гимнасиями назывались государственные учреждения, предназначавшиеся в первую очередь для дальнейшего усовершенствования в области гимнастики, а в небольшой мере также и в *музική* в широком смысле этого слова — той молодежи, которая окончила занятия в мусической и гимнастических школах.

В гимнасиях эта молодежь в среднем пребывала в течение двух (от шестнадцати до восемнадцати) лет. Однако одновременно с этим гимнасии были широко доступны эфебам — всадникам, (о них речь ниже) — и взрослым полноправным гражданам, конечно, мужчинам. Сюда, в гимнасии, являлись, свободные от каких-либо занятий люди собирались с целью приятно провести время, поделиться новостями (что имело большое значение ввиду отсутствия газет), понаблюдать за состязаниями молодежи — прежде всего в области гимнастики, а иногда и той или иной области *музική*, послушать популярного философа (так, известно, что Сократ часто избирал местом своих беседований один из гимнасиев — Ликей)<sup>1</sup> и т. д.

В обстановке этого живого непринужденного общения, а именно к нему и сводилась прежде всего умственная тренировка подростков в гимнасии — одно из своеобразных явлений греческой культуры, с которым мы уже встречались в Спарте, свободная связь взрослого с подростком, основанная на любви первого ко второму и на приязни второго к первому, получила, как и в Спарте, характер прочного обычая. Ряд греческих писателей окружил этот род влечения старшего субъекта к младшему того же пола поэтическим ореолом, но в сущности этот обычай был чреват многими серьезными опасностями морального порядка<sup>2</sup>.

Академия. Ликей. Кинесарг. В Афинах в изучаемую эпоху насчитывалось три гимнасии, содержавшихся на государственные средства: Ликей, Академия и Кинесарг.

Ликей был расположен в восточной части города, в местности, принадлежащей храму Аполлона Ликейского, откуда и произошло его название.

<sup>1</sup> Иногда в помещениях гимнасиев устраивались торжественные банкеты по тому или иному случаю. Об одном из таких банкетов вспоминает Ксенофонт в своей «Греческой истории» (VI, 5, 49). В данном случае речь идет о том, что в связи с походом афинян на Пелопоннес, предводитель похода Ификрат организует в одном из гимнасиев — «Академии» — «общий ужин».

<sup>2</sup> По этому поводу Энгельс говорит: «... унижение жен мстило на себя унижением и самих мужчин, так что, в конце концов, они погрязли в противоестественной любви к мальчикам, а их боги, как и они сами, оказались обесславленными мифом о Ганимеде» («Происхождение семьи, частной собственности и государства», стр. 87 изд. 1933 г.)

Ср. у Платона («Законы», I, стр. 636, b-d, перев. А. Н. Егунова): «Гимнасии и сисситии извратили не только среди людей, но даже и среди жи-

Академия находилась в северо-восточной части города, в роще, посвященной неизвестному нам ближе мифическому герою Академу<sup>1</sup>.

Киносарг, расположенный на Кефийской дороге<sup>2</sup> был тем гимнасием, куда в отличие от Ликей и Академии, принимавших в свои стены лишь афинян «чистой крови», допускались также и граждане крови смешанной. Он имел своим покровителем Геракла в память того, что этот герой, согласно мифу, был сам рожден от неравных родителей — бога Зевса и смертной женщины Алкмены, — в связи с чем находилось название данного гимнасия *ἄλευς ἀρούς*, «белая собака», фигурирующая в одном из сказаний, связанных с Гераклом.

Небольшое число гимнасиев, досуг, необходимый для времяпрепровождения там, некоторые искусственные «меры отбора», наконец, характер распространенного, только что описанного института «однополый любви» — все это вместе взятое превращало гимнасии во вполне привилегированные учреждения, где молодежь приобретала вкусы, симпатии и склонности, неустранимые в течение всей последующей жизни.

вотных, древний и сообразный с природой закон, касающийся любовных наслаждений. ... Мы все порицаем критян за то, что они выдумали миф о Ганимеде. Так как они были убеждены, что их законы происходят от Зевса, они и присочинили этот миф против Зевса, чтобы вслед за богом пользоваться и этим наслаждением.

Правда, в данном отрывке Платон имеет в виду не афинские гимнасии, но это не меняет постановки вопроса.

<sup>1</sup> Ср. у Диогена Лаэртца («Платон», I, 136): «По возвращении в Афины Платон приступил к занятиям в Академии. Это был гимнасий, обсаженный деревьями и названный так в честь героя Академа, как об этом свидетельствует Эвполид в своих «Освобожденных войнах»:

Под тенистыми аллеями бога Академа.

Тимон сообщает равным образом по поводу Платона: «(Платон) выступил во главе своих (учеников), будучи самым широколобым среди всех и приятным оратором, соперником тех цикад, гармонические песни которых ввучат под сенями Академии».

Заметим здесь, что слово «Академия» раньше писалась через «а»: «академия».

Данное свидетельство нуждается в следующих пояснениях.

1) Эвполид — греческий комедиограф V в., произведение которого дошли до нас в отрывках.

2) Тимон (Из Флиунга) — греческий философ-скептик конца III — начала II в. до н. э. Главное произведение — «Силлы» (в трех книгах).

3) Термин «широколобый» в отношении Платона — намек на его прозвище («Платон»). Подлинное имя Платона, согласно традиции, сообщаемой тем же Диогеном Лаэртцем, — Аристокл (I, 134).

Между прочим, любопытно вспомнить, что у Н. Г. Чернышевского имеется попытка дать описание Академии, и, притом в двух вариантах, под названием «Академия лаурных гор». Первый вариант помещен в 4-й ч. X т. Полн. собр. соч. Чернышевского, второй — во II т. «Литературного наследия».

<sup>2</sup> Для выяснения классовой природы афинских гимнасиев важно подчеркнуть, что все три гимнасия находились в «священных» местах, тесно связанных со старинными храмами и другими объектами религиозного почитания.

*Гимнасиальные литургии и гимнасиархи.* Гимнасии были довольно сложными учреждениями, содержание которых требовало значительных средств.

Вопрос об изыскании последних Афины, как и другие греческие города, разрешали нередко при помощи так называемых литургий, имевших, впрочем, широкое применение и в других областях общественной жизни, о чем речь будет далее.

Литургиями назывались натуральные повинности, накладываемые на наиболее состоятельных, полноправных граждан с имущественным цензом не менее трех талантов (т. е. 4500 рублей золотом) и сводящиеся к тому, что данные лица взамен налогов должны были взять на себя расходы по организации или содержанию того или иного общественного начинания (в данном случае — гимнасия). Обложенный литургиею в пользу гимнасия получал титул «гимнасиарха» и являлся своеобразным попечителем учебного заведения.

В Афинах гимнасиархи несли часть расходов по устройству праздника Великих Панафиней, и каждый из них должен был снабжать опекаемый им гимнасий необходимыми школьными пособиями, оплачивать сверхштатных учителей, приглашаемых временно для улучшения постановки преподавания того или другого предмета, и т. п. В случае желания гимнасиарха, его могли избирать на эту должность несколько лет подряд.

Звание гимнасиарха было связано с определенным почетом. Его портретная статуя воздвигалась в гимнасии, его семейные праздники почитались и праздниками гимнасия, после его смерти его хоронили в стенах школы, и гимнасий ежегодными празднествами чтит его память. Такая связь, освобождавшая к тому же от других обложений, была леста многим. Обязанность гимнасиарха превращалась в право, добиться которого стремились многие состоятельные граждане.

Известны случаи не только многолетнего гимнасиархата, но и, так сказать, гимнасиархата родового, когда звание гимнасиарха передавалось в семье от одного наследника к другому.

## ЭФЕБИЯ

*Эфебия как государственная военная организация.* Образовательный путь полноправного афинского гражданина замыкался отбыванием воинской повинности в условиях так называемой эфебии<sup>1</sup>.

Наши устойчивые сведения об эфебии начинаются от III в. до н. э. От времени предшествующего мы имеем лишь небольшое

<sup>1</sup> *Эфебия* — от *ἔφηρος* — молодой человек (*ἴφη* — молодость, юность). В связи с этим словом находится имя Гебы (*Ἥβη* — богини юности), в Риме — *Juventus*.

Разровненные черты прекрасного облика Гебы, встречающиеся на античных вазовых изображениях, наемях и монетах, как известно, послужили для Кановы, и особенно Торвальдсена, исходным моментом для создания ее скульптурных изображений.



число надписей и случайные указания некоторых авторов (Фукидид, Аристофан и др.).

Данных этих далеко недостаточно для того, чтобы дать вполне отчетливую картину организации и жизни эфебии в V—IV вв., но все же важнейшие линии развития выступают более или менее ясно и за указанный период.

В V в. эфебия является обязательной для молодых людей (от 18 до 20 лет), принадлежавших к трем высшим «классам», следовательно, имевших на основе так называемого законодательства Солона свыше 200 мер жидких продуктов годового дохода.

Представители двух высших классов, попадавшие в эфебию, образовали в ней привилегированный отряд «всадников».

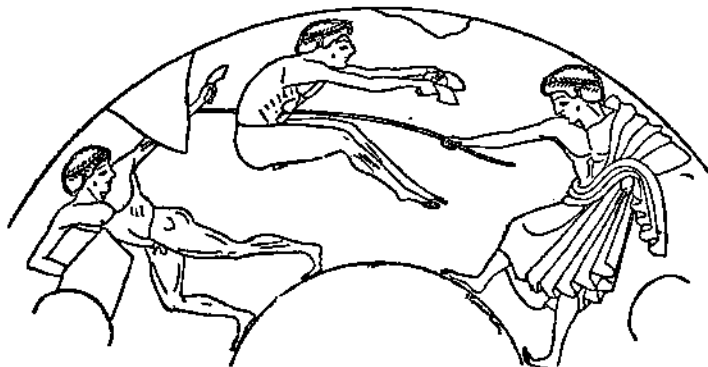


Рис. 31. Упражнения эфебов (аттическая ваза).

Из всего предыдущего следует, что окончившие занятия в гимназиях, как правило, в силу своей материальной обеспеченности, должны были вступать именно в этот отряд, хотя, с другой стороны, мы не имеем никаких свидетельств, которые говорили бы об обусловленности такого вступления образовательным цензом.

На лиц, призывавшихся в эфебию, каждый год составлялись специальные списки (средним числом до 1000 человек), которые и сохраняли свою силу по окончании эфебии на сорок лет, поскольку обязательство военной службы распространялось до 60 лет (на основе государственных призывов в случае войны)<sup>1</sup>.

Порядок зачисления в эфебию. Зачисление в эфебию совпадало с гражданским совершеннолетием и было им обусловлено.

По этому поводу Аристотель дает исчерпывающие указания. «Гражданскими правами», — читаем мы в «Афинской Политии», —

<sup>1</sup> Исчерпывающие данные относительно устройства афинской армии, см. у Г. Дельбрюка, «История военного искусства», т. I, «Античный мир» ч. 2, Гос. воен. изд., М. 1936, «Греция в период расцвета», стр. 116—147. К сожалению, автор не останавливается на наиболее интересном для нас вопросе — организации эллинского военного обучения.

пользуются люди, которых родители оба граждане. Они вносятся в списки демотов по достижении восемнадцатилетнего возраста. Всякий раз, когда производится их запись, демоты решают голосованием под присягой относительно их, во-первых, находят ли, что они достигли положенного законом возраста (а в случае отрицательного решения молодые люди опять поступают в разряд несовершеннолетних); во-вторых, свободный ли каждый из них в отдельности и законно ли рожденный. Затем, если его отвергнут, признав несвободным, он имеет право апеллировать в суд. Демоты выбирают в качестве обвинителей пятерых из своей среды и, если будет признано, что он не имеет права быть записанным, государство продает его в рабство; если же он выиграет дело, демоты обязаны его вписать. После этого вписанных подвергает

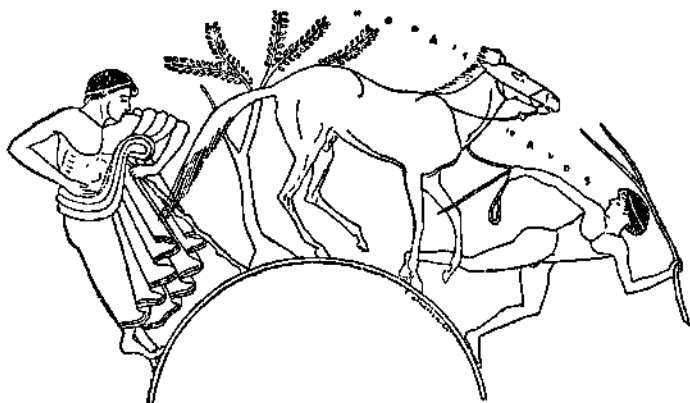


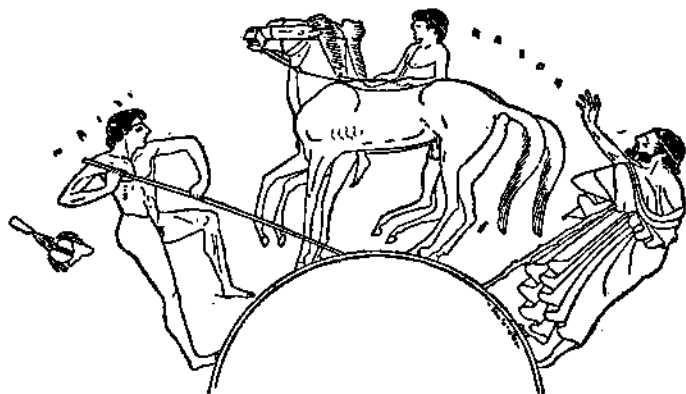
Рис. 32. Упражнения эфэбов (аттическая ваза).<sup>1</sup>

докимасии Совет и, если окажется, что данное лицо моложе восемнадцати лет, налагает взыскание на демотов, внесших его в список.

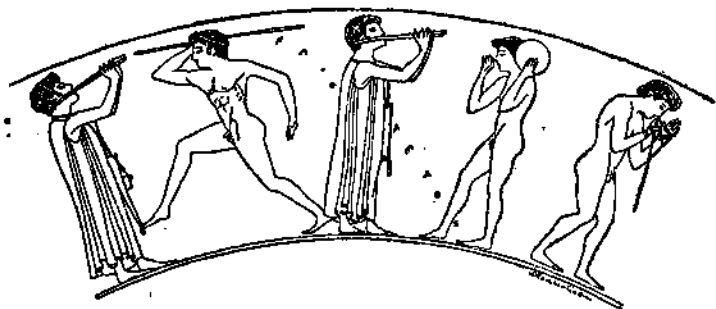
После того, как эфэбы подвергнутся докимасии, отцы их собираются по филам и, принеся присягу, выбирают троих из членов фил в возрасте свыше 40 лет от роду — таких, которые, по их мнению, будут наилучшими и наиболее пригодными, чтобы иметь попечение об эфэбах, а из них народ выбирает поднятием рук по одному от каждой филы в качестве софрониста и из всех вообще афинян — космета над всеми. Эти лица, собрав эфэбов, прежде всего обходят храмы богов, затем отправляются в Пирей и несут гарнизонную службу — одни в Мунихии, другие в Акте.

Далее народ выбирает для них поднятием рук двух педотрибов и учителей, которые должны обучать их фехтованию, стрельбе из лука, метанию дротика и спусканию катапальта.

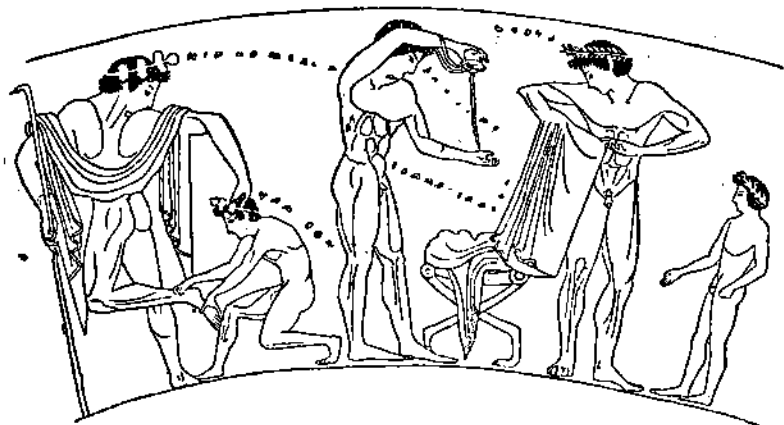
На содержание народ выдает софронистам по 1 драхме каждому, а эфэбам по 4 обола каждому. Каждый софронист получает деньги эфэбов своей филы, закупает припасы для всех в общее



*Рис. 33. Упражнения эфевов (аттическая ваза).*



*Рис. 34. Упражнения эфевов (аттическая ваза).*



*Рис. 35. Эфевы после гимнастических состязаний (аттическая ваза).*

хозяйство (они обедают вместе с филами) и заботятся обо всем остальном»<sup>1</sup>.

Зачисление в эфебии было связано с принесением присяги на верность службы государству.

Принесение присяги превращало молодого человека в граждански правоспособное лицо, давая ему право наследования, право опеки (между прочим, над матерью), право распоряжения имуществом и право быть членом народного собрания (в то время как доступ к магистратурам открывался только с тридцати лет)<sup>2</sup>.

Эта же присяга превращала его в полноправного эфеба, (внешним признаком которого была особая форма: широкополая шляпа и черная хламида — военный плащ особого покроя, а также короткие волосы — в отличие от детей и представителей старшего поколения), причем в зависимости от своего имущественного положения, как указывалось выше, он попадал или в категорию «всадников», или в категорию «тяжеловооруженных».

Текст присяги эфебов сохранился до наших дней: «Клянусь никогда не опозорить священного оружия и не покинуть своего места в сражении. Клянусь сражаться за моих богов и за свой очаг один и вместе со всеми. Клянусь после моей смерти оставить родину не умаленной, но более могущественной и крепкой. Клянусь исполнять приказания, исходящие от мудрых представителей государства. Клянусь соблюдать как ныне действующие, так и последующие законы государства. Клянусь не допускать

<sup>1</sup> Аристотель, *Афинская Политика*, 42 (1—3). К приведенному тексту Аристотеля следует дать такие пояснения: 1. *Демотами* назывались члены дема (т. е. подразделения фил; в Аттике число демов колебалось от 100 до 174). 2. *Докимасия* — испытание кандидата доверенными лицами, задачей которых являлось выяснение, подходит ли он к исполнению возложенных на него поручений. Подробное описание докимасии дает Аристотель в «Афинской Политике», 55, 3). 3. *Катапальт* (лат. — catapulta) — военное метательное орудие. 4. Оплата содержания дема в исчислении по дням.

<sup>2</sup> Формально дозволенное в восемнадцать лет участие в народном собрании считалось, однако, предосудительным до двадцатилетнего возраста.

Ксенофонт в «Воспоминаниях о Сократе» насмешливо вспоминает о младшем брате Платона — Главконе, который пробовал выступить в народном собрании, желая стать во главе государства, хотя ему еще не было двадцати лет.

Последствием этих выступлений было то, что «его стаскивали с ораторской кафедры и осмеивали» (III, 6, 1).

Комментируя это место, С. И. Соболевский (Ксенофонт, *Сократические сочинения*, изд. «Академия», 1935, стр. 362) приводит ряд любопытных ссылок на соответствующие места из Аристофана («Всадники», ст. 1373 и сл. и «Облака», ст. 991), из которых следует, что для молодежи в возрасте от 18 до 20 лет считалось предосудительным не только участие в народном собрании, но и просто прохождение через ту площадь, на которой происходило народное собрание.

К этим свидетельствам Аристофана нам следует отнести (учитывая его классовые позиции) с известным недоверием. При этом необходимо помнить и о других свидетельствах, говорящих о том, что не только эфебы, но и молодежь гимнасиального возраста посещала суды (правда, в качестве пассивных слушателей протекавших процессов).



Рис. 36. Вооружение эфбев (аттическая ваза).

нарушения и колебания этих законов моего отца, и в свидетели моей присяги призываю Аглавру, Эпипалия, Ареста, Зевса, Адксо и Гегемона»<sup>1</sup>.

Этот текст весьма интересен и поучителен.

**Первый год эфебии.** Как уже указывалось, эфебия охватывала двухгодичный срок. В течение первого года эфебы проводили довольно разнообразную подготовку, включавшую гимнастическую тренировку и упражнения чисто военного характера.

Эти упражнения и тренировка отличались большим разнообразием: тут можно упомянуть упражнения в борьбе, в беге, в частности в беге с факелами (о котором выше была речь), упражнения в верховой езде, в езде на колесницах, метании копий,

<sup>1</sup> Ср. A. D u m' o n t, Essai sur ephébie attique, 4, 9, 10.

Дан греческий текст и указаны равночтения. Текст этого весьма важного документа дошел до нас в трех редакциях.

дисков, камней (при помощи пращи), стрельбе из лука, плавании и т. д. Наряду с этим изучались вопросы военной техники того времени: употребление военных машин, искусство постройки лагерей, основы кораблестроения путем посещения военных кораблей и т. д.

В то же время не следует представлять себе эфебью первого года как организацию чисто казарменного типа.

Эфебы собирались ежедневно на общие трапезы и на специальные занятия, остальное же время они жили свободно в Афинах, причем всадническая верхушка эфебии вела шумную, более или менее беззаботную в зависимости от личных средств жизнь, участвуя в попойках<sup>1</sup> и посещая театры, где эфебы имели особые места<sup>2</sup>, и т. д.

Иногда эта веселая жизнь настолько выходила за рамки обычного уклада, что требовала для своей регламентации вмешательства властей, вносивших те или другие ограничения в порядок жизни этой категории эфебов. Именно их шумное общество выступает в лице отдельных своих представителей во многих диалогах Платона, и именно они, «неустранимые всадники», принимающие такое живое участие в общественной жизни, являются главной действующей единицей в комедии Аристофана «Всадники», выступая там как противники Клеона, вождя афинской хундордной плутократии. Поэт нашел чудесные стихи для того, чтобы передать в ярких образах классовые настроения всадников в их ненависти против «случайного выскочки» Клеона (например, стр. 566—580). «Всадники» появились на сцене афинского театра, как известно, в 424 г. Похвалы, расточаемые в этой комедии привилегированным эфебам, не помешали последним выступить против Аристофана в следующем году, когда в своей комедии «Облака» он попытался взять под сомнение деятельность Сократа, пользующегося большою популярностью именно среди них. Таким отношением к поэту всадники-эфебы показали, что они умеют осознавать свои классовые интересы настолько определенно, что не поддаются влияниям даже своих излюбленных поэтов, когда последние в свою очередь в силу тех или иных причин меняют вехи.

*Второй год эфебии.* «Таким образом, — продолжает свой рассказ Аристотель в цитируемой выше главе «Афинской Политики», — эфебы проводят первый год. На следующий же год после народного собрания, в театре, эфебы показывают народу строевые приемы и получают от государства щит и копье. После этого они охраняют границы страны, дежуря все время на сторожевых постах. Гарнизонную службу они исполняют в течение двух лет, нося хламиды, и на это время освобождаются от всех

<sup>1</sup> Ср. Исократ, Ареопагитик, 48.

<sup>2</sup> «Мы водим юношей на счет государства в театр; там они смотрят в комедиях и трагедиях на доблести древних и на пороки для того, чтобы стремиться к первым и воздерживаться от вторых» (Лукиан, Анахарсис, или об упреждении тела, 22).

повинностей. Перед судом они не выступают ни в качестве ответчика, ни в качестве истцов, чтобы не было повода отлучаться, — разве только возникает дело о наследстве или наследнице, или если кому-нибудь придется в его роде исполнять жреческие обязанности. По истечении двух лет они становятся уже на один уровень с остальными гражданами».

Наряду с этим на эфебов-всадников возлагался ряд обязанностей почетного характера: принимать участие в приеме послов, составляя их охрану, нести такую же охранную службу при высших сановниках государства и т. п.



Рис. 37. Афинские эфебы (Парфенон).

В дни торжественных празднеств, справлявшихся в Афинах с необыкновенной роскошью, именно эти эфебы занимали почетные места в тех пышных шествиях, которые с таким неподражаемым совершенством переданы на чудесных фризах Парфенона и сохранились наряду с другими сценами из жизни эфебов на многочисленных вазовых рисунках <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Конечно, этих блестящих представителей богатой афинской молодежи имел в виду Sully-Prudhomme, посвящая свои строки характеристике системы афинского просвещения:

Bienheureuse la destinée  
D'un enfant grec du monde ancien!  
Fruit d'un amoureux hymenée,  
Il est jeu d'une joie innée  
Et deux beaux sangs ont fait le sien,  
Aou jeux qui font l'homme robuste  
Ses muscles tendres durciront;

Il sera fort, il sera juste:  
Le gymnase elargit son buste,  
Le Portique ennoblit son front.  
Orateur de la République  
Contre les Perses odieux,  
Il parlera le verbe attique,  
Il ira soldat héroïque,  
Mourir pour sa ville et ses dieux.

## ПРОБЛЕМЫ РЕМЕСЛЕННОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Своею высокою культурностью массы населения Афин, как следует из всего предыдущего, не были в первую очередь обязаны афинской школьной системе, которая обслуживала преимущественно имущие верхи.

Бесчисленные ремесленники, ютившиеся в лачугах, которыми были обстроены узкие, кривые афинские улицы вокруг площади Керамика, едва ли могли подвергаться вначительному школьному воздействию.

В условиях семейной наследственности, по крайней мере, некоторых ремесел, тяжелого положения свободных ремесленников, среди масс рабов и примитивного уровня техники можно легко представить себе, что в афинских мастерских дети с малых лет использовались как рабочая сила наравне со взрослыми, причем о какой-либо долговременной, систематической технической выучке не могло быть и речи.

Исключением в данном случае являлись художественные мастерские, где как раз применение рабского труда могло находить менее места.

На этой почве возникают художественные традиции в области вазовой живописи и валяния, связанные с определенными мастерскими и именами («школы») как в Афинах, так и вне их.

Среди таких «школ» особо следует отметить Сикионскую (на Пелопоннесе) «школу» валяния, возникшую еще в конце VI в.

Успехи Сикионской «школы» содействовали в IV в. не только расцвету валяния, но и живописи.

Как известно, главным представителем Сикионской «школы» живописи в это время был Памфил, о котором Вёрман<sup>1</sup> замечает: «Памфил, в настоящем смысле глава Сикионской школы, отстаивал в литературе учения этой школы и ввел в греческие школы обучение рисованию».

Об его педагогической деятельности мы знаем больше, чем об его художественных произведениях. За свой курс учения, продолжавшийся 12 лет, он брал по одному таланту (4000 марок). Профаны и художники стекались в его школу. Сам великий Апеллес окончил в ней свое образование».

---

Поэт отчетливо отразил в этом стихотворении настроения и мысли, господствующие среди всаднической верхушки эфбеев, которые выявились впоследствии на страницах Платона и Аристотеля.

Из всего сказанного следует, что мы не можем стать на точку зрения Буассье утверждающего, что система афинского воспитания являлась «одной и той же для всех граждан» («Elle est la même pour tous les citoyens»), и доказывающего эту мысль тем, что вся мужская молодежь должна была проходить через эфбеию. Это «прохождение» имело различный характер в зависимости от классовых и имущественных предпосылок того или иного эфбеа.

Sm. g. Boisvieg, L'instruction publique dans l'empire Romain («Revue des deux Mondes», 1884 Mars, 820).

<sup>1</sup> Вёрман, История искусства, 1 стр. 437.



К этому замечанию Вёрмана следует прибавить, что особенную известность в своей преподавательской работе Памфил приобрел и тем, что всю свою систему обучения рисованию строил на математической основе. За это его особенно хвалит еще Л. Б. Альберти в своем известном трактате «О живописи»<sup>1</sup>. «Мне очень по душе взгляд Памфила, превосходного древнего живописца, у которого знатные юноши получали начальное образование в живописи. Он полагал, что ни один живописец не может писать правильно, если он не был хорошо осведомлен в геометрии».

После греко-персидских войн начинается поступательное движение в области ваяния уже на почве Аттики, хотя главную роль в это время играют здесь еще не местные, но приезжие художники. Только позже аттические мастера приобретают руководящее значение не только у себя на родине, но и во всей Элладе, что совпадает с блестящим «веком Перикла», когда наряду с наиболее знаменитой «школой» Фидия возникли и другие объединения художников, стремившихся идти в области своего искусства сравнительно независимыми от основного художественного течения, представляемого Фидием, путями.

После всего сказанного легко понять значение специальных традиций, возникавших в «школах» ваяния на почве Аттики. Эти традиции, которые можно проследить в отдельных группах художников в течение многих десятилетий, конечно, не приобретались сразу и требовали долгих, напряженных лет ученичества, конкретные очертания организации которого, к сожалению, ускользают от нашего внимания в силу полного отсутствия соответствующих исторических данных.

Нечто подобное мы можем утверждать и относительно водчества<sup>2</sup>, в условиях развития которого значение рабского труда было, однако, значительно выше, чем в живописи и ваянии<sup>3</sup>.

## ВНЕШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АФИНАХ В V—IV ВЕКАХ

Ранее уже давались указания на общий высокий культурный уровень населения Афин. Принимая во внимание

<sup>1</sup> Л. Б. Альберти, De pictura, Вазель, 1540.

<sup>2</sup> Именно о ремесленниках, работающих на постройке Акрополя, Плутарх заметил: «Все ремесленники старались друг перед другом довести свое ремесло до степени искусства» (Плутарх, Перикл, II, 137).

<sup>3</sup> Любопытно обратить внимание на ценное сообщение Аристотеля о существовании «рабской школы» на западной окраине Эллинского мира — в Сиракузах, «где некто обучал людей рабству: за известное вознаграждение он преподавал молодым людям знания, относящиеся к области обычного рода домашних услуг».

Эта школа побуждает Аристотеля к таким рассуждениям: «Такое обучение могло бы простирается и на дальнейшие области, например, можно было бы обучать кулинарному искусству и остальным подобному же рода статьям домашнего обихода. Работы ведь бывают разные: одни более высокого, другие более насущного характера, как в пословица говорит: «Один раб на одно, другой — на другое, один господин — на одно, другой на другое» («Политика» 1, 2).

этот высокий культурный уровень на базе широко распространенной грамотности, мы невольно задаемся вопросом: где его источники в условиях ограниченно классовой и доступной преимущественно избранным школьной системы?

Ответ на этот вопрос нужно искать в широко развернутой системе внешкольного образования, строямой на мощной финансовой базе, какую создавало для Афин их господствующее положение среди 250 городов, первоначальное объединение которых носило название Делосского союза (478г).

Первые годы сборы с городов хранились на острове Делосе и, по крайней мере, формально составляли общественную казну, но в половине V в. эта казна была перенесена в Афины и окончательно превратилась в собственность последних: союзники и раньше являлись данниками державного города, теперь это положение окончательно укрепилося.

*Афинский театр.* Одним из наиболее сильных средств «внешкольного» образования был афинский театр.

Для должной оценки греческого театра, как важного фактора внешкольного образования, необходимо иметь в виду прежде всего громадное число мест для зрителей в греческих театрах.

В наиболее крупном в Элладе, — Мегалопольском театре — могло разместиться 44 000 зрителей, в Афинском — до 30 000. Такое громадное число зрителей объясняется, конечно, тем, что греческие драматические действия развертывались под открытым небом, в местах, особо для того приспособленных и состоящих из собственно сцены, полукруглой площадки перед нею, оркестры, и койлона, помещения для зрителей.

Если принять во внимание, что афинское казначейство отпускало широким массам свободных афинян специальные средства на посещение театра, что в Афинах в течение очень долгого времени не существовало актеров-профессионалов (все роли, в том числе и женские, исполнялись любителями-мужчинами, избираемыми по филам), что нередко театральные представления тянулись с утра и до вечера, что среди публики были и дети (мальчики) и женщины (для последних в более отдаленные времена существовали особые места, но позже они получили право садиться, где угодно, в зависимости лишь от той филы, к которой они принадлежали, поскольку размещение зрителей в театре было связано с их пребыванием в той или иной из фил), — то станет понятным, насколько значительным и всеобъемлющим было влияние театра в крупном греческом городе.

На театральные постановки расходовались колоссальные средства, и каждая новая постановка являлась событием, вызывающим волнение в городе <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Только внимательное изучение немногих сохранившихся свидетельств писателей классической эпохи может нам дать некоторое представление о том громадном впечатлении, которое афинский театр производил на многочисленную толпу зрителей. К числу этих свидетельств принадлежит рассказ Геродота, относящийся к эпохе начала греко-персидских войн. «Весь театр

Рисуя в своем воображении, хотя бы в общих чертах, жизнь древнегреческого «полиса», мы не можем себе представить потока этой жизни без театрального зрелища.

Афинский театр с его высоко художественным «классическим» репертуаром служил главным источником, откуда широкие круги афинского общества могли знакомиться с теми вопросами, которые захватывающе волновали в данное время, но которые в избранном кругу афинской интеллигенции трактовались в форме, недоступной пониманию широких народных масс.

*Всенародные игры.* Наряду с театрами ведущее значение в деле «внешкольного образования» на основе настойчивого стремления господствующих групп населения подчинить своим идеологическим установкам и своей политической власти широкие народные массы имели так называемые всенародные игры<sup>1</sup>.

Древнейшие и наиболее известные из них возникли в Олимпии, получив вполне устойчивые формы и содержание уже в VIII в. до н. э.

Значение олимпийских празднеств в греческой жизни будет нам понятным, если мы припомним из их истории лишь один факт, а именно, что в Элладе счет времени нередко велся по Олимпиадам, т. е. по четырехлетиям, соответствующим срокам, в которые справлялись олимпийские празднества. Они продолжались пять дней, и в это время, согласно договорам, существовавшим между греческими государствами, запрещалось вести войну<sup>2</sup>. На игры в качестве участников допускались только «чистокровные» эллины<sup>3</sup>, варвары могли присутствовать на играх лишь в качестве зрителей (позже исключение было сделано только для римлян). Женщины, как правило, не допускались, кроме жрицы богини Деметры. Дети (мальчики) допускались не только в качестве зрителей, но и как участники, однако не в общих состязаниях, а в специальных, в которых принимали участие только подростки-однолетки.

Программа «игр» была необычайно разнообразной. На первом плане стояли, конечно, различные физические упражнения:

[в Афинах]. — рассказывает Геродот (VI, 21), — залился слезами во время представления пьесы «Падение Милета», составленной Фринихом, на поэта наложился штраф в тысячу драхм за напоминание о собственном их несчастье и запретили кому бы то ни было ставить эту пьесу на сцене».

<sup>1</sup> Уже Платон устанавливает неразрывную связь между «божьиими празднествами» и воспитанием: «Надлежащим образом направленные наслаждения и скорби составляют воспитание. Однако в жизни людской они во многом ослабевают и извращаются. Поэтому боги из сострадания к человеческому роду, рожденному для трудов, установили взамен передышки от трудов божьи празднества: даровали муз, Аполлона, их предводителя, и Диониса как участников этих празднеств, чтобы можно было исправлять недостатки воспитания на празднествах с божьей помощью» (П л а т о н, Законы, II, 653, с-д, перев. А. Е г у н о в а).

<sup>2</sup> Геродот в своей «Истории» приводит ряд исторических фактов, свидетельствующих, что это запрещение иногда имело вполне реальное значение и влекло за собой важные исторические последствия (VII, 206; VIII, 72 и т. д.).

<sup>3</sup> Ср. у Геродота (V, 22): «В Олимпийских состязаниях участвуют одни эллины».

бег, борьба, кулачный бой, скачки, бег на колесницах. Этим упражнениям должна была предшествовать продолжительная тренировка, которой придавалось решающее значение. По крайней мере, от всех участников состязаний требовалась присяга, в которой утверждалось, что каждый из них в течение десяти месяцев готовился к последним.

Наряду с состязаниями такого рода на Олимпийских играх проводились и другие: выступали общественные деятели, историки, поэты, певцы, музыканты и танцоры. Геродот читал там отрывки из своей «Истории», Горгий и Лисий выступали с речами, имевшими общегреческое значение, поскольку в них трактовалось о необходимости прекращения междоусобных распри ввиду грозной опасности извне.

Награда, получаемая победителем на играх, оцениваемая с внешней стороны, была ничтожной: это был простой венок из дикой оливы<sup>1</sup>, но такая награда ценилась необычайно высоко, и получение ее было связано с приобретением победителем ряда льгот и преимуществ в своем родном городе: организовывалось его пышное возвращение в этот родной город, его встречало все свободное городское население в праздничных одеждах. Победитель в пурпурном одеянии ехал на колеснице, которую везли четыре белые лошади. Въезд в город совершался не через ворота, но через специально для того делаемый пролом в городской стене — в знак того, что город, имеющий граждан, подобных победителю, не нуждается в каменных стенах. Празднество заканчивалось жертвоприношениями и пиршествами.

Впоследствии, по какому бы то ни было поводу ни упоминалось имя победителя, это имя обычно связывалось с одержанными им в свое время победами. Упоминание о последних образовывало нечто в роде почетного титула<sup>2</sup>.

Поэты (например Пиндар) воспевали победителя в специальных одах. В его честь воздвигались статуи<sup>3</sup>.

Кроме Олимпийских игр, великою славою также пользовались игры Истмийские (на Истме — на Коринфском перешейке), Немейские (в Немейской долине в Арголиде), Пифийские (в Дельфах) и, конечно, прежде всего Афинские Панафины.

<sup>1</sup> Ср. у Геродота (VIII—26): «Эллины награждают победителя в состязаниях не деньгами, а оливковым венком».

Об этой награде вспоминает позже Ювенал («Скучная ветвь олимпийской маслины», сат. XIII, 99).

<sup>2</sup> См. например, Геродот, VI, 36, 71, VIII, 47 и т. д.

<sup>3</sup> У Павсания в его «Описании Эллады» много страниц посвящено Олимпии. Между прочим, подробно описываются статуи в честь победителей. Для нас важно отметить, что среди этих статуй он упоминает ряд изображений победителей в состязаниях (бега, борьбе и т. д.) «мальчиков» — Сострата, Феогнита и т. д. (VI, 17).

Помимо подобных мемориальных статуй победители на играх получали возможность увековечить совершенные ими подвиги различными приношениями в храмы с соответствующими надписями.

Так, Геродот сообщает о том, что он видел в храме Аполлона Исменского в Беотийских Фивах треножник с надписью «Меня, —прекраснейший дар,

Этот последний праздник в честь богини Афины, покровительницы города, справлялся ежегодно, но с особенною торжественностью раз в четыре года (Великие Панафины). Празднество Великих Панафиней продолжалось девять дней.

Первые дни праздника посвящались различным состязаниям— гимнастическим, музыкальным и литературным, а также конским ристаниям.

В состязаниях принимали участие только полноправные граждане, не считавшие это участие своею прямою специальностью. При этом наиболее состоятельные предпочитали участвовать прежде всего в беге на колесницах, т. е. в том виде состязаний, в котором можно было выявить не только свою физическую ловкость и силу, но и блеснуть своим богатством.

Первые примеры превращения самих состязаний и подготовки к ним в профессию «атлета» (ἀθλητής от ἄθλον награда на состязании) относятся ко времени Платона.

В зависимости от возраста участники состязаний распадались на три разряда:

От 12 до 16 лет (παῖς).

От 16 до 20 лет (ἀγένηςος собственно безбородый — imberbis).

Свыше 20 лет (ἀνήρ).

Представители каждого из этих возрастов состязались отдельно.

Тридцать пять лет считались тем возрастом жизни, когда физические силы человека достигали своего высшего расцвета. Перешедшие границу этого возраста и не добившиеся раньше каких-либо наград на состязаниях, обычно отказывались от дальнейших попыток в этом отношении.

Что касается литературных и музыкальных состязаний, то еще в эпоху Писистрата (VI в.) было установлено исполнение на Великих Панафинейх гомеровских поэм, и в дни Перикла к этому присоединялись состязания поэтов, кифаристов, флейтистов и певцов. Для этих состязаний было воздвигнуто специальное здание Одеон<sup>1</sup>.

Конские состязания были чрезвычайно разнообразны, что соответствовало увлечению конским спортом, господствующим в Афинах среди имущих полноправных граждан. Отголоски этого увлечения звучат в песнях хора в аристофановских «Всадниках» (стр. 565—610).

Победителям в состязаниях различных видов выдавались специальные награды, причем кандидаты на их получение распадались на три группы в зависимости от возраста. Большинство этих посвятил тебе, далеко мечущему Аполлону, кулачный боец Скей за одержанную победу» (V, 60).

<sup>1</sup> «Из честолюбия Перикл внес тогда предложение, чтобы на Панафинейских празднествах происходили музыкальные состязания. Выбранный в число судей для присуждения награды, он назначил порядок, в каком должны были происходить состязания, — когда нужно было играть на флейте, когда петь или играть на кифаре. Музыкальные состязания происходили в Одеоне как тогда, так и позже» (П л у т а р х, Перикл, II, в. 1 140).

награда отличалась такою же внешнею скромностью, как и награды на Олимпийских играх. Так, в числе призов были художественно исполненные глиняные амфоры, наполненные оливковым маслом из священных рощ, с надписью: «Я — с афинских состязаний».

Великие Панафины заканчивались торжественным шествием. Шествие это, в котором принимали участие тысячи свободных граждан, а также и метэки (зависимое положение которых должно было выражаться внешним образом в том, что на них в шествии возлагались служебные роли), проходило через весь город, направляясь к Акрополю, где и происходило вручение богине Афине подношения от имени всего города — нового «пеплоса», одяния, выпитого различными изображениями из жизни Афины афинскими девушками в долгие месяцы затворничества.



*Рис. 38. Поликлет (Аргосский ваятель второй половины V в. до н. э.). Юноша, возлагающий на себя победную повязку.*

Панафияням предшествовали весенние праздники в честь бога Вакха-Дионисия, так называемые Великие Дионисии (в отличие от Малых, праздновавшихся осенью) и Анфистерии. Эти праздники были связаны с шествиями масок и пышными спектаклями в Афинском театре, продолжавшимися четыре дня. Они по-своему отмечались и в школьном афинском «календаре». В этом месяце обычно невнимательные к школе родители, согласно обычаю, подводили счета с учителями, выплачивая свои «недоимки» за целый год, ученики делали подарки учителям, а последние в виде знака ответного

внимания приглашали учеников к себе на обед.

Равным образом, с торжественными шествиями, публичными играми и плясками были связаны и осенние Малые Дионисии, а также праздник Фаргелии, посвященный богу Аполлону и справлявшийся в месяце фаргеллоне (май—июнь).

Таким образом, круг праздников фактически охватывал целый год, отражая страстную любовь полноправного, свободного эллина как материально обеспеченного, так и того, кому приходилось выдерживать упорную борьбу за существование, к развлечению и упражнению, связанным с этими праздниками,—любовь, которую греки воспитывали в себе с раннего детства, поскольку

и дети допускались как к участию, так, конечно, и к присутствию на этих праздниках (у Аристофана в «Женщинах на празднестве» (746) имеется даже любопытное свидетельство, согласно которому число лет ребенка измерялось числом тех «Дионисий», на которых он присутствовал).

Устройство праздников при всей скромности наград, о которых шла речь выше, требовало громадных средств.

Государство нашло выход из связанных с этим денежных затруднений в так называемых «литургиях», о которых выше уже была речь.

Как уже указывалось, на гимнасиархов в Афинах возлагались также частично расходы по устройству Великих Панафиней. Наряду с этим существовали литургии по организации хора для соответствующих состязаний или участия в театральном представлении, по устройству гимнастических игр и т. д.

В первом случае, лицо, обложенное литургией, называлось «хорегом».

Траты хорегов были нередко весьма значительны, так как им приходилось не только нести расходы по составлению хора, но и по его обучению, по изготовлению костюмов, связанных с его выступлением и т. д. Тщательной подготовке хора придавалось очень большое значение, так что подготовка обычно начиналась за год до выступления.

Честолюбие, желание отличиться толкало хорегов при исполнении литургии на крупные расходы, но в то же время известны, конечно, случаи попыток со стороны хорегов сбросить с себя тяжелое бремя неожиданных расходов. Один из путей такого «избавления» от расходов был даже узаконен, и притом в очень своеобразной форме: всякий, считавший возложенную на него литургию непосильным для себя бременем — мог предложить ее исполнение любому, более состоятельному гражданину, а в случае отказа последнего, потребовать от него в юридическом порядке обмена имуществами.

Своеобразною и в чисто «греческом стиле» была награда, присуждаемая хорегу за успешное выполнение им его обязанностей: ему, кроме венка, давалось право поставить мраморную доску в храме с указанием на его победу, а также выставить на улице свой золотой треножник как памятник самому себе. В Афинах был целый квартал, обставленный маленькими зданиями, которые увенчивались подобными треножниками; некоторые из этих сооружений уцелели до нашего времени (например, знаменитый памятник Лисикрата в Афинах).

Лукпан в своем неоднократно цитируемом в этой главе диалоге «Анахарсис, или об упражнении тела» дает необычайно яркую характеристику греческих (в частности Панафинейских) игр, вложенную в уста Солона, который знакомил скифа Анахарсиса с греческими обычаями.

Солон перечисляет награды, выдаваемые на этих играх: «на Олимпийских играх — венок из дикой маслины, на Истмийских —

из сосновых ветвей, в Немее — венок из сельдерея, в Дельфах — яблоки с деревьев, которые посвящены богу. У нас же — на Панафинейских играх — мы даем масло от священного оливкового дерева».

Такой характер наград приводит в удивление скифа Анахарсиса: «С о л о н. Почему ты засмеялся Анахарсис? или тебе это кажется незначительным?»

А н а х а р с и с. Нет, Солон, ты перечислил почтенные награды и достойные того, чтобы раздававшие их гордились своею щедростью, и чтобы состязающиеся проявили много усердия для получения их, положив столько труда ради яблок или сельдерея, и подвергались опасности быть задушенными или искалеченными своим противником, как будто бы желающие не могли бы и так добыть себе яблок, или увенчать себя сельдереем или сосновыми ветвями, не пачкая себе лица глиной и не получая от соперника ударов в живот!

С о л о н. Но, лучший из людей, мы смотрим не только на то, что делается. Ибо это лишь отличительные признаки победы, дороже же всего для победителей слава, сопровождающая эти признаки побед, и ради нее деятельному и честолюбивому человеку кажется прекрасным подвергаться даже ударам: ведь эта слава достается не без труда, и каждый, кто ее добывается, сначала должен перенести много неприятного и лишь тогда может ожидать полезного и приятного завершения своих трудов.

А н а х а р с и с. Итак, Солон, ты называешь приятным и полезным завершением трудов то, что все увидят их увенчанными и будут хвалить их за победу, между тем как раньше они очень жалели их за полученные удары, а сами победители будут счастливы, получая за труды и опасности сельдерей и яблоки?

С о л о н. Я повторяю, что ты еще не понимаешь наших обычаев. Скоро ты будешь думать совсем иначе, когда увидишь, какое множество народу собирается на игры для того, чтобы посмотреть на состязания и театры, наполненные тысячами людей, и услышишь, как все хвалят состязающихся и победителя считают равным богу.

А н а х а р с и с. По-моему все-таки следует жалеть агонистов за то, что они переносят, на лучших же из граждан, которые, по твоим словам, со всех сторон собираются на состязания, я удивляюсь и даже очень удивляюсь, что, оставив свои неотложные дела, они остаются долгое время, глядя на подобные зрелища. Я никак не могу понять, чтобы им доставляло удовольствие смотреть, как люди бьют и ударяют о землю и мучают друг друга.

С о л о н. Если бы, Анахарсис, теперь было время Олимпийским, Истмийским или Панафинейским состязаниям, то происходящее там показало б тебе, что не напрасно мы так заботимся о состязаниях, ибо никакие слова не могли бы так убедить тебя в том, какое наслаждение доставляет все происходящее на играх, но если бы ты сам, поместившись среди зрителей, посмотрел на доблесть мужей, на красоту тел, на удивительную их стройность,



на изумительную ловкость и непреоборимую силу, на смелость, соревнование, непобедимую настойчивость и на непрерывное стремление к победе, — я хорошо знаю, что ты не переставал бы хвалить, кричать и рукоплескать... Повидимому, Анахарсис, ты еще ничего не понимаешь в жизни благоустроенного государства, иначе ты не порицал бы прекраснейших из его обычаев... Мы делаем это не только ради самих состязаний, чтобы юноши могли получать награды, — ибо на состязания идут лишь немногие, но ради той большой пользы, которая проистекает из этого для всего государства и для них самих. Ибо их упражнения являются также и общим состязанием всех хороших граждан, и венец этого состязания сплетен не из сосновых или масличных ветвей, или из сельдерея, нет, кто получит венок, получит в нем все доступное человеку счастье: я говорю о свободе каждого человека в частной жизни и в жизни его родины, говорю о богатстве и славе, о наслаждении отеческими праздниками, о спасении своих домашних и вообще о самом прекрасном, чего каждый мог бы себе вымолить у богов: все это вплетено в тот венок, о котором я говорю, и является наградой того состязания, ради которого происходят все эти упражнения и эти труды»<sup>1</sup>.

*Изобразительные искусства.* Подводя итоги системе «внешкольного» образования в Афинах, мы не должны также упускать из виду, что данная эпоха была временем, когда, по выражению Маркса, были созданы те памятники греческого искусства, которые «еще продолжают доставлять нам художественное наслаждение и в известном смысле сохраняют значение нормы и недостижимого образца»<sup>2</sup>.

В эпоху Перикла «осиянные славой», по определению Лукреция<sup>3</sup>, Афины превратились в город мраморных храмов и других пышных общественных сооружений, «знаменитых своей величиною и неподражаемых по своему виду и красоте», как характеризовал их Плутарх в своей биографии Перикла: в эти годы на средства, получаемые в первую очередь от союзников, возникли Парфенон, Эрехфейон, Тезеон, Одеон, Пропилеи, Длинные стены и т. д. В эти же годы работал в Афинах ближайший друг Перикла, ваятель Фидий, в творчестве которого, говоря словами Вёрмана, «человеческое искусство достигло своего полного расцвета». Именно под его руководством афинский Акрополь, на котором и в эпоху Перикла уцелело много развалин со дней персидского нашествия, был превращен в единственное в истории искусства сочетание построек, задуманных «как монументальное оформление Панафийского шествия, изображенного на ионийском фризе Парфенона, так что, двигаясь мимо здания, процессия сквозь колоннаду храма видела свое идеальное изображение»<sup>4</sup> и населенных многочислен-

<sup>1</sup> Л у к р е ц и я, Анахарсис, или об упражнении тела, 9—15.

<sup>2</sup> М а р к с, К критике политической экономии, Соч., т. XII, ч. I, стр. 203.

<sup>3</sup> Л у к р е ц и я, О природе вещей, VI перев. Ф. Петровского, 1936.

<sup>4</sup> Н. И. Б р у н о в, Греция (Архаика, Классика, IV в.), изд. Всесоюзной академии архитектуры, М. 1936, стр. 19.

ными мраморными и бронзовыми статуями, каждая из которых вместе с данным архитектурным сооружением определила основные пути дальнейшего развития европейского изобразительного искусства<sup>1</sup>.

Среди этих статуй колоссальная Афина Промакос работы Фидия не только возвышалась над всеми строениями города, но и была видна с моря при приближении к Пирею.

В важнейшем храме Акрополя, Парфеноне, Фидий воздвиг другую статую Афины — из дерева, золота и слоновой кости, о величии и красоте которой только самое слабое представление могут дать уцелевшие копии и изображения на медалях.

Для нас особенно важно подчеркнуть, что это искусство Фидия, его учеников и преемников развивалось и укреплялось отнюдь не отрешенно от окружающей жизни: образы богов в этом искусстве теснейшим образом переплетались с отражениями реального бытия, яркий пример чего мы видим в изображениях Панафинейских празднеств на Парфенонском фризе.

Может быть, никто лучше Винкельмана, пламенного энтузиаста античного искусства, не выразил хотя и тяжеловесным для нас слогом человека XVIII в. своеобразия этого искусства, нашедшего свое наиболее полное выражение в Аттике V в., но ярко выступающего также и в других областях Эллады. «Для художников, — говорит Винкельман, — школой служили гимнасии, где молодые люди, которых общественная стыдливость заставляла прикрываться, предавались телесным упражнениям в совершенно голом виде. Туда шли и мудрец и художник: Соократ — чтобы поучать Хармида, Автолика, Лисия; Фидий — чтобы этими прекрасными созданиями обогащать свое искусство. Там присматривались к движениям мускулов, поворотам тела, изучали очертания тела или контуры по отпечаткам, оставленным молодыми борцами на песке. Прекраснейшая нагота тела проявлялась здесь в таких разнообразных, естественных и благородных положениях, в какие нет возможности поставить наемного натурщика, позирующего в наших академиях... Самые красивые юноши плясали нагими в театре... Фрина купалась во время Элевзинских игр перед глазами всех греков и сделалась при выходе своим из воды прообразом Венеры Анадиомены для художников. Известно также, что в Спарте молодые девушки плясали во время одного из празднеств совершенно нагими в присутствии молодых людей. То, что в этом может показаться странным, станет более понятным, если вспомнить, что и во времена первых христиан как мужчины, так и женщины погружались при крещении в одну и ту же купель совершенно нагими. Таким образом, изобразительные искусства вырастали непосредственно из самых глубин окру-

<sup>1</sup> Ср. А. Л. Я. Ш., Ренессанс в Италии, русск. перев. 1916, стр. 49: «Историю нашего искусства вплоть до ныне живущих поколений можно определить почти как историю постоянных отношений к классической древности, проявившихся то больше в сознательном к ним устремлении, то больше в столь же сознательном от них отречении».

жающей жизни, и в то же время памятники этого искусства были ежедневно доступны созерцанию всех»<sup>1</sup>.

Поразительные результаты этого своеобразного художественного воспитания суммирует тот же Винкельман.

«Ни один народ, — говорит он, — не ценил так высоко красоты, как греки, жрецы юного Юпитера в Эгее, как жрецы Исменского Аполлона и жрец, водивший в Танагре процессию Меркурия, несшего огненка на плечах своих, — все это были юноши, взявшие приз красоты. Граждане Эгосты в Сицилии воздвигли статую некоему Филиппу, который не был их согражданином

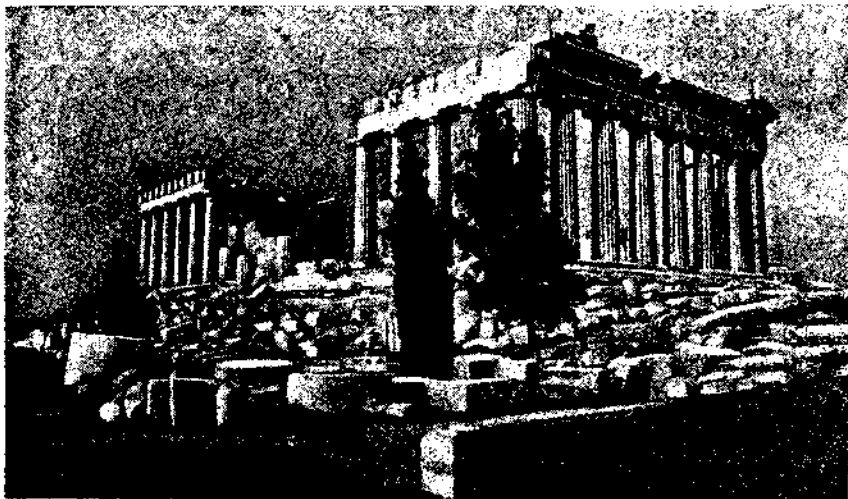


Рис. 39. Акрополь в Афинах. Парфенон. (Современное состояние.)

и явился из Кротона, за его выдающуюся красоту, и народ приносил ему жертвы<sup>2</sup>. В древней песне, приписываемой Симониду или Эпихарму, перечисляются четыре пожелания, из которых первое — здоровье, а второе — красота. У греков каждая красивая личность стремилась стать известной этим своим преимуществом всему народу, в особенности же старалась понравиться художникам, так как последние назначали приз за красоту и благодаря этому имели возможность ежедневно созерцать прекраснейших. Красота создавала даже славу, и в греческой истории отмечались особенно

<sup>1</sup> Винкельман, Мысли по поводу подражания греческим произведениям в живописи и скульптуре, изд. «Academia», 1935, стр. 92—93.

<sup>2</sup> В данном случае Винкельман передает рассказ Геродота, который нелишне привести в подлиннике: «Филипп был олимпийским победителем и красивейшим из эллинов своего времени. За красоту он удостоился от эгостцев почести, как никто другой, а именно — на его могиле они соорудили святилище, как герою, и умилоствляют его жертвоприношениями» (V, 47).

красивые люди: некоторые славилась одной какой-нибудь красивой чертой (например, Димитрий Фалерей за свои прекрасные брови был назван *charitoblephoros*). Кажется, греки даже верили, что с помощью призов можно добиваться рождения красивых детей. Это доказывалось состязаниями на приз красоты, учрежденными в старые времена Кипсолом, царем Аркадским, у реки Алфея; а на празднике Аполлона Филесского юношам выдавался приз за самый сладкий поцелуй. Последнее решалось арбитром; то же самое было в Мегаре у гробницы Диоклеса. В Спарте, на Лесбосе, в храме Юноны и у паррасийцев происходили состязания на красоту между женщинами. Всеобщее поклонение красоте шло так далеко, что спартанские женщины ставили в своих спальнях фигуры Нирей, Нарцисса, Гиацинта, чтобы иметь красивых детей»<sup>1</sup>.

Яркая сама по себе картина, данная Винкельманом, конечно не вскрывает классовых основ греческого, в частности аттического изобразительного искусства, ставившего своей задачей выявить величие эллинского народа как народа избранника, которого сами боги выдвигали на господство над миром варваров и рабов, но, однако, это не мешает нам решительно утверждать, что именно в Элладе и, конечно, в первую очередь в Афинах V в., полнее, чем в какою-либо иную историческую эпоху до Великой Октябрьской социалистической революции изобразительные искусства могли проявить свое могущественное воспитательное воздействие среди широких масс полноправного, свободного населения, и только те общие причины, которые подтачивали самое бытие греческого общества — прежде всего рабовладельческий строй в данном периоде своего развития — приостановили дальнейшее поступательное движение этих искусств и внесли в них, как и во все другие области эллинской жизни, начала разложения и упадка.

*Итоги.* Такова была сложная система «культурных воздействий», под «перекрестным огнем» которых господствующие группы держали широкие народные массы, и которую отчасти имел в виду Фукидидовский Перикл, говоря: «от трудов мы предоставляли для мысли самые многочисленные средства отдохновения — устраиваем в течение всего года игры и жертвоприношения, величественные частные сооружения, в которых мы изо дня в день испытываем такое наслаждение, что забываем за ним свои печали»<sup>2</sup>.

Ближайшее будущее, однако, показало, что это пышное цветение не имело под собой устойчивых корней.

Внутренняя политика правящей афинской плутократии заключала в себе непримиримые противоречия, развивающиеся на базе быстро растущего рабского труда.

Наиболее яркое описание разложения афинского общества мы находим у Энгельса: «с развитием торговли и промышленности стало происходить накопление и концентрация богатств в немно-

<sup>1</sup> Перевод С. Г. Займовского. Из книги В. П а т е р, Ренессанс, статья о Винкельмане, стр. 167—168.

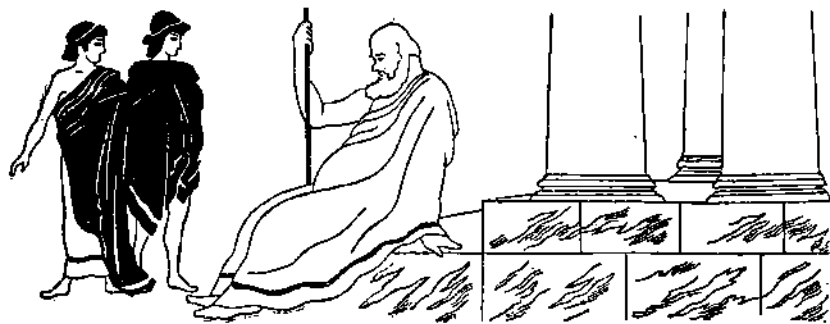
<sup>2</sup> Ф у к и д и д, 37.

гих руках, обнищание массы свободных граждан, которым оставалось лишь или, занявшись ремеслом, вступить в конкуренцию с рабским трудом, что признавалось постыдным, позорным занятием да и сулило мало успеха, или же опуститься на дно. Они, — при этих условиях с необходимостью, — шли по последнему пути, и так как они составляли массу, то они привели этим к гибели все афинское государство. Не демократия погубила Афины, как это утверждают европейские школьные учителя, виляющие хвостами перед монархами, а рабство, вытеснившее труд свободного гражданина»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Энгельс, Происхождение семьи, частной собственности и государства, 1933, стр. 144.





## ЭЛЛИНСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ V—IV ВЕКОВ И ЕГО ИСТОРИЧЕСКИЕ КОРНИ

**Б**ыстрое экономическое и политическое развитие Афинской морской державы вело ее к неизбежному столкновению с Пелопоннесским союзом, объединявшим под главенством Спарты прежде всего почти все области Пелопоннеса, а также и некоторые области, расположенные к северу от него по берегам Ионического моря.

Так называемая Пелопоннесская война, возникшая в результате этой борьбы за первенство над Эллинским миром и центральной и восточной частями Средиземного моря между двумя главными противниками — Спартою и Афинами — и их многочисленными союзниками, продолжалась с перерывами 27 лет (431—404) и имела результатом, в условиях полного истощения противников, разгром Афин, следовательно, прежде всего крушение Афинской морской державы.

Мир привел к власти в Афинах, как и в других центрах бывшего Афинского союза, антидемократически настроенные, лакофильские верхи. В Афинах возник комитет в составе тридцати олигархов, который встал на путь укрепления своего влияния применением широкой системы террора. Таким террором прикрывалась фактическая слабость этой партии и тех классовых группировок, которые она представляла, давно уже потрясенных в своих основах в условиях афинской действительности успехами торговой и промышленной плутократии, возглавлявшей так называемую демократию.

Власть олигархов, как и следовало ожидать, оказалась непрочной.

Уже в 403 г. «демократия» была восстановлена. Новое правительство в свою очередь приступило к решительной борьбе

с уцелевшими представителями противоположной партии; это было для него жизненно необходимым, так как содействовало укреплению его собственных общественных позиций.

В числе жертв оказался и Сократ, что отнюдь не было случайностью, как то мы увидим ниже.

## ИСТОРИЧЕСКИЕ КОРНИ ЭЛЛИНСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

На основе указанных сложных социальных и политических отношений в изучаемую нами эпоху в Афинах протекал не менее сложный процесс культурной жизни, для учета основных особенностей которого необходим прежде всего краткий исторический экскурс.

*У истоков греческой философии (Милетская школа).* Та напряженная классовая борьба, которая велась в различных греческих центрах между аристократией и плутократией, нашла свое отражение и в истории культурных отношений на почве Эллады.

При этом совершенно естественно, что первые проблески движения научно-философской мысли мы находим в крупных быстро развивающихся греческих городах малоазийского побережья, служивших посредниками между греческим миром и культурными странами Востока и в процветающих греческих колониях на юге Италии (так называемой Великой Греции), где уже в VI в. до н. э. не могли удовлетвориться той примитивной картиной мира в целом, какую давали гомеровские поэмы.

В Милете, крупном греческом городе Малоазийского побережья, возникает ряд попыток примитивно-философского обоснования мирового строя.

Фалес первоначально всего сущего видит в водной стихии, Анаксимандр — в неопределенной, извечной туманной массе, Анаксимен — в воздухе.

«...уже здесь перед нами, — говорит по поводу этих философов Энгельс, — целиком первоначальный стихийный материализм, который, естественно, считает при своем возникновении само собою разумеющимся единство в бесконечном многообразии явлений природы и ищет его в чем-то определенно телесном...»<sup>1</sup>.

Таким образом, уже в то время наивная, неподкрепленная еще запасом знаний человеческая мысль, напряженно вглядываясь в беспредельное, начала распатывать основы традиционных религиозных верований, стремясь понять законы, управляющие вселенной.

В таком историческом приоритете материализма над идеализмом нет ничего удивительного, ибо, как поясняет Энгельс: «Материалистическое мировоззрение означает просто понимание природы такой, какова она есть, без всяких посторонних прибавлений, — и поэтому-то это материалистическое мировоззрение было

<sup>1</sup> Э н г е л ь с, Диалектика природы, 1936, стр. 104.

первоначально у греческих философов чем-то само собой разумеющимся»<sup>1</sup>.

При всей отрывочности наших сведений о первых философах мы все же довольно отчетливо можем представить себе их классовое лицо — лицо представителей зарождающихся торговых и промышленных интересов, чему соответствуют известия о том, что Фалес составляет «Астрономию для мореплавателей», Анаксимандр — первую географическую карту и т. д.<sup>2</sup>.

*Антидемократическая философская традиция.* Выдвижение на видное место в данную эпоху торговых интересов в Элладе протекало в условиях фактического приоритета аристократии, хотя значение ее и стало уже колебаться выступлениями отдельных хундордных, но имущих групп населения.

Такой приоритет объясняет то, что две важнейшие философские системы VI в. — пифагорейцев и элейцев — носят на себе печать возникновения в среде приверженцев аристократии Великой Греции.

Возникновение первой из этих систем неразрывно связано с именем Пифагора. Наши сведения о его жизни и деятельности носят неполный и случайный характер.

Пифагор жил в VI в. до н. э.

Родившись, вероятно, в среде самосской аристократии и, во всяком случае, проведя молодость на этом острове и отчасти в путешествиях, он сорока лет от роду приезжает в Великую Грецию, где и поселяется в городе Кротоне, основывая там свою своеобразную организацию, Пифагорейский союз, имеющий внешний характер религиозного братства, связанного общим культом и жизненными предписаниями. Нет никакого сомнения, что с первых дней существования Пифагорейского союза, его силами воспользовалась аристократия, найдя в этой организации верного себе союзника.

Так, более или менее определенно известно, что уже в 510 г. (т. е. еще при жизни Пифагора) пифагорейцы приняли участие в борьбе аристократии Кротона против «демократии» Сибариса — на стороне первой. Это обстоятельство ввело Пифагорейскую орга-

<sup>1</sup> Маркс и Энгельс, Собр. соч., XIV, стр. 651—652.

<sup>2</sup> Подробности научно-практической деятельности философов дает Энгельс в «Диалектике природы».

Вопросы, связанные с развитием древнегреческой науки были за последнее время объектом специального изучения исследователей и популяризаторов на научной основе.

Назовем книги (переводные и оригинальные), вышедшие недавно на русском языке:

Кагаров Е., Первые шаги европейской науки, ГИУ, 1923.

Васильев С., Очерки по истории естествознания, изд. Прибой, 1923.

Дильс Г., Античная техника, ОНТИ, 1934.

Луинович В., От Гераклита до Дарвина, Очерки по истории биологии, ГИЕМЛ, 1936.

Гейберг И. Л., Естествознание и математика в классической древности, ОНТИ, 1936.



ниванию в самую гущу политических отношений и социальной борьбы. В первой половине V в. пифагорейцам, стоящим во главе аристократических кружков, удалось захватить власть в ряде городов Великой Греции, откуда, впрочем, они были вскоре изгнаны.

В эпоху Платона они вновь приобретают влияние на общественные дела южной Италии, и именно их политическое значение привело, вероятно, Платона к мысли организовать государство под верховным руководством философов.

В дальнейшем падение значения аристократии заставляет их отойти от политической деятельности и сосредоточиться исключительно на теоретических исканиях.

В известном смысле Пифагорейский союз некоторое время был своего рода высшей школой Эллады, в которой изучались последние достижения науки и производились самостоятельные изыскания.

В Сократовскую эпоху отдельные группы пифагорейцев, разбросанные по различным культурным центрам, отказываются уже от идеала универсального знания и разрабатывают отдельные дисциплины — математику, астрономию, медицину, сохраняя в то же время духовное единство между собой в своей ненависти к «демократии» и ее учреждениям и в своем культе Пифагора.

Так называемое, новопифагорейство I в. до н. э. вполне сознательно отказывается от всякой свободы мысли, застывая в правоверных формах признания абсолютного знания божественного откровения, провозвестником которого признается окруженная ореолом святости личность Пифагора.

Тесное слияние напряженной теоретической работы и практической деятельности является одной из характерных черт Пифагорейской организации. В нем отнюдь не следует искать какого-либо внутреннего противоречия.

Дело в том, что свою задачу противодействия стремлениям народных масс к улучшению своего экономического и политического положения пифагорейцы всегда понимали не только в упрощенном смысле организации чисто физического сопротивления, но и гораздо шире и глубже. В данном случае дело шло о создании системы стройного, замкнутого мировоззрения и о выработке ряда мероприятий, долженствующих содействовать его законченному, полному усвоению тем, кто стоял или готовился стать в ряды пифагорейцев. В этом последнем смысле пифагорейцам надлежало разрешить уже чисто педагогическую задачу<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Изложение общефилософских и педагогических построений пифагорейцев является делом большой трудности вследствие крайней неполноты и недостоверности дошедших до нас источников, что отчасти объясняется обычаем пифагорейцев освящать литературную продукцию членов своего ордена мнимым авторством Пифагора, имя которого, уже вскоре после его смерти, стало полумифическим. Ценное собрание пифагорейских фрагментов на русском языке дает проф. А. М а н о в е л ь с к и й в своем трехтомном труде «Доксографика», Казань 1916—1919; т. I, «Пифагор», т. II «Пифагорейцы».

С этой точки зрения нам становится вполне понятным то место, которое заняли пифагорейцы по отношению к своим предшественникам — милетским философам. Последние напряженно, но тщетно искали мировую первооснову в виде той или иной материальной стихии, и притом пребывающей в положении становления, непрерывного движения. Пифагорейцы подошли к разрешению данной проблемы с иной точки зрения. Изучая многообразия жизненных явлений, они сводили их к веренице противоположностей (предел и беспредельное, чет и нечет, единое и множественное, правое и левое, мужское и женское, покоящееся и движущееся, прямое и кривое, светлое и темное и т. д.), совокупность которых образует сложный мир реального бытия<sup>1</sup>.

Если в условиях наличия этих противоположностей мир все же представляет собой единое целое, то, по мысли пифагорейцев, должны существовать определенные исходные принципы, общие не только всему многообразию явлений, но и их внутренней сущности. Такими принципами пифагорейцы признали числовые показатели. Подобное признание с их точки зрения прямым путем вело к разрешению загадки вселенной и прежде всего к приятию мира как космоса, гармонии, выявляемой вереницею священных чисел так, что даже «самое небо стоит числом»; в условиях этих же числовых отношений не уничтожались, но включались в стройную систему мировой гармонии, и указанные выше мировые противоположности. Такой порядок мыслей, столь чуждый милетцам, естественно вел пифагорейцев к созданию своеобразной метафизики числа, к обожествлению последнего, а это уже закладывало основы идеалистическому мировоззрению.

В великой борьбе идеализма и материализма, борьбе тенденций или линий Платона и Демокрита в философии<sup>2</sup>, которая на протяжении более двух тысячелетий может быть прослежена в истории философии, обнаруживая тем ее истинную партийность, пифагорейцы занимают вполне определенное место, как непосредственные предшественники Платона<sup>3</sup>.

---

Эти фрагменты прежде всего имелись в виду в данном разделе работы. При этом главным образом пришлось использовать сохранившиеся в сборнике Стобея (V в. н. э.) отрывки Аристоксена (греческого философа-перипатетика IV в. до н. э., ученика пифагорейца Ксенофила, а позже Аристотеля) и особенно Ямвлиха, сирийского новоплатоника IV в. н. э., написавшего, между прочим, «Жизнеописание Пифагора», дошедшее до нас. Пифагорейская школа существовала оноло 1000 лет.

Уже одно то, что развитие педагогических учений этой школы не равняется нами на соответствующие периоды, показывает всю случайность и ненадежность наших источников.

<sup>1</sup> Аристотель, *Метафизика*, А, 5, 986, а, 15.

<sup>2</sup> Ленин, *Материализм и эмпириокритицизм*, XIII, стр. 106.

<sup>3</sup> Несмотря на свое ярко выраженное идеалистическое направление пифагорейцы пришли к некоторым выводам, сохраняющим свое значение в современной науке. К числу этих выводов В. И. Ленин относит намек на строем материи (гармония сфер), догадку на счет эфира и т. д. См. *Философские тетради*, стр. 260—261.

Порядок принятого здесь изложения учения пифагорейцев не следует воспринимать как историческую последовательность, в которой образовалась их система.

Аристотель основы этой последовательности ищет в особом интересе пифагорейцев к вопросам математики.

«Пифагорейцы, — говорит Аристотель, — занявшись математическими науками, впервые двинули их вперед и, воспевавшись на них, стали считать их начала началами всех вещей».

Но в области этих наук числа занимают от природы первое место, а у чисел они усматривали, казалось им, много сходных черт с тем, что существует и происходит больше, чем у огня, земли и воды, например, такое-то свойство чисел есть справедливость, а такое-то — душа и ум, другое — удача, и, можно сказать — в каждом из остальных случаев точно так же. Кроме того, они видели в числах свойства и отношения, присущие гармоническим сочетаниям.

Так как, следовательно, все остальные явным образом уподоблялись числам по всему своему существу, а числа занимали первое место во всей природе, элементы чисел они предположили элементами всех вещей и всю вселенную признали гармонией и числом»<sup>1</sup>.

Для нас в настоящее время не представляется возможным судить о правильности исходных положений Аристотеля по данному вопросу, да это и не имеет основного значения. Значение гораздо большее имеет тот ряд практических следствий, который сделали пифагорейцы из своих теоретических предпосылок: ведь они стремились приобщить полноту собственной жизни к этим теоретическим предпосылкам и выдвигали вполне определенный политический, аристократический, в дорической форме, идеал, сводящийся к преклонению перед строгой классово-общественною и построенною на ней моральною дисциплиною (отражением гармонии небесной). При этом важно отметить для понимания сущности учения пифагорейцев, что в их этических построениях, внешне постоянно имеющих дело с коллективом, по сути острее направлено на индивидуума, поскольку только следование основам пифагорейской морали вело к личному спасению каждого сочлена общины и выводило его из того круга рождений (на основе учения о метемпсихозе), на который были обречены все непосвященные.

Таким образом, в среде этой-то Пифагорейской общины укреплялась в своих антидемократических тенденциях аристократическая и отчасти плутократическая молодежь Великой Греции, принимаемая, впрочем, в союз с тщательным отбором, что и превращало пифагорейскую организацию в прочно слаженную единицу, подлинную школу, ведущую свои педагогические традиции не-

<sup>1</sup> Аристотель, *Метафизика*, перев. Кублицкого, М. 1935, кн. V. Дальнейшие цитаты из «Метафизики» — по этому переводу.

посредственно от времен Пифагора<sup>1</sup> и оказавшую своим укладом влияние на социальные и педагогические воззрения Платона.

При этом и в данном случае является делом большой трудности хотя бы в основном выделить выдвинутое как педагогические нормы самим Пифагором, из того, что было установлено последующими поколениями пифагорейцев.

Все же, однако, вероятно, не будет ошибкой, если мы признаем вслед за проф. А. Маковельским принадлежащими Пифагору так называемые «акусмата».

«Пифагор дал — говорит по этому поводу названный автор, — целый ряд правил поведения, в которых воскрешается примитивное «табу»<sup>2</sup>, а именно — совершенная необоснованность и неотвратимость предписания, которое принимается и исполняется исключительно на основании веры в авторитет лица, высказывающего его».

Первоначально эти «акусмата» имели характер простых и точных выражений, отчасти отражающих общепринятые обычаи, а отчасти заключающие в себе элементарные правила житейского обихода, например, «когда встанешь с постели, сверни постельное белье и разглядь оставшиеся на нем следы твоего тела» и т. д.

Позже, однако, подобным предписаниям стали придавать символическое значение, в большинстве случаев ярко отражающее классовые настроения тех общественных групп, среди которых они обращались. Так, например, акусмата «не ходи по дороге» трактовалось как требование отказа от следования за суждениями бедного, простого человека.

Подготовка будущих сочленов пифагорейского «братства» проводилась на основе особой тщательно разработанной системы.

В центре этой системы был заложен принцип безусловного повиновения, пронизывающий собой всю полноту отношений в союзе. Такое повиновение требовалось прежде всего по отношению к богам. «Все их постановления, — говорит Ямвлих (137) о пифагорейцах, — относительно того, что должно делать

<sup>1</sup> «...Пифагор Самосский, — читаем мы у Исократы, — прибыв в Египет и сделавшись учеником их [египтян], первый принес к эллинам и прочную философию и ревностнее остальных позаботился о том, что касается жертвоприношений и священных обрядов при жертвоприношениях, полагая, что если за это ему не будет никакой пользы от богов, то, по крайней мере, у людей он этим весьма прославится. Это с ним и случилось. Ибо настолько славой он превзошел остальных, что молодежь хотела быть его учениками и старшие предпочитали видеть своих детей в учении у него, нежели за занятиями своими домашними делами. И этому нельзя не верить. Ибо еще и теперь большим почтением пользуются те, которые выдают себя за его учеников, хотя они хранят молчание, нежели имеющие величайшую славу за свои речи». Цитата из Исократы по проф. А. Маковельскому, Н. с., т. I.

<sup>2</sup> Табу — неприкосновенные предметы, получающие такой характер в результате освящения и других обрядов, были широко распространены в Элладе. В новое время «табу» сохраняют свое значение среди народов примитивной культуры, главным образом Полинезии. От последних заимствовано и самое слово. (Г. Ж.).

и чего не должно, имеют целью связь с божеством, это является принципом всех их предписаний, и весь образ жизни (их) устроен таким образом, что преследует цель следовать богу.

Богочитание служило пифагорейцам прежде всего исходным пунктом для ряда практических выводов.

«Пифагор полагал, — читаем мы у того же Ямвлиха (137—174), — что наиболее содействует прочному существованию справедливости власть богов, и исходя от нее [как от принципа], он установил государственное устройство, законы, справедливость и правосудие... ибо человек по своей природе не может оставаться невредимым, если никто не начальствует [над ним]».

Этот же принцип повиновения пифагорейцы широко распространяли и на практическую педагогику: «после божества и демона [должно] наиболее уважать родителей и закон и подчиняться им не притворно, но по убеждению. Вообще же, по их мнению, должно полагать, что нет ала большего, чем анархия».

Суровый принцип повиновения, выдвигаемый пифагорейцами, в силу которого, например, новые члены, вступающие в братство, должны были в течение довольно долгого времени хранить молчание, несколько смягчается теми требованиями, которые они предлагают к исполнению родителям в их отношениях к детям.

Родительские заботы о детях должны начаться еще до рождения детей:

«[Пифагорейцы], — сообщает Ямвлих, — как кажется, полагали, что должно уничтожить рождения противоестественные и сопряженные с насильствием, а из рождающихся естественно и скромно [особенно] должно заботиться о сохранении рождающихся при целомудренном и законном произведении детей. Они полагали, что производящие себе детей должны весьма заботиться о будущих потомках. Итак, самая первая и величайшая забота — приготовить самого себя к произведению детей, ведя умеренный и здоровый образ жизни, не насыщаясь не во-время и не принимая [пищи и напитков], от которых свойства тела делаются хуже, в особенности же совершенно избегать пьянства». Ибо они думали, что от дурной, нестройной и беспорядочной смеси возникают дурные семена. Вообще же они считали свойством совершенно легкомысленного и беспечного [человека], если намеривающийся произвести живое существо и привести кого-либо в рождение и бытие не приложит всяческого старания, чтобы вступление [его произведения] в бытие и жизнь было возможно более приятным. Но [говорили они] любители собак со всевозможным старанием заботятся о рождении собак [принимая всяческие меры], чтобы надлежащие щенята рождались от кого следует и когда следует, и чтобы [производители] находились в должном состоянии; точно так же поступают и любители птиц. Ясно, что и прочие, кто серьезно хочет иметь благоприятную породу животных, прилагают все свое старание, чтобы рождение их происходило не кое-как; между тем, люди не обращают никакого внимания

на своих детей, порождают кое-как, делая их экспромтом, как пришлось, любым способом, и затем кормят и воспитывают их с совершенным нерадением. И вот это является самой главной и самой очевидной причиной того, что большинство людей дурны и негодны. Ибо произведение детей бывает у большинства скотским и каким-то необдуманным» (210—213).

Ласковое и внимательное отношение родителей к детям, которое отстаивали пифагорейцы, тесно переплетается у них с учением о дружбе, должествующей объединять всех пифагорейцев в единое целое. Об этой «пифагорейской дружбе» говорят нам многие источники и вокруг нее сложились драматические и яркие рассказы<sup>1</sup>. Сами пифагорейцы в ней видели одну из основных особенностей своей организации и неохотно сближались с другими, не принадлежащими к их союзу, что и нашло свое выражение в одном из пифагорейских изречений: «Правую руку не подавай каждому легко»<sup>2</sup>.

И именно этою-то дружбой и должны быть проникнуты отношения родителей к детям, как и вообще старших к младшим, управляющих к управляемым, поскольку они объединены в общую пифагорейскую организацию<sup>3</sup>.

«Эти мужи,— говорит Ямвлих о пифагорейцах,— советовали удалять из истинной дружбы состязания и соперничество. [Они говорили, что устранять это], лучше всего из всякой дружбы, если бы это было возможно; если же это невозможно, то, по крайней мере, из дружбы с родителями и вообще со старшими, и равным образом из дружбы с благодетелями. Ибо состязания или спор с людьми, с которыми мы находимся в таких отношениях, в случае, если [одной из сторон] овладел гнев или какая-либо другая подобная страсть, не способствуют сохранению существующей дружбы. Они говорили, что в дружеских связях должно

<sup>1</sup> Соответствующие места из Аристоксена приводит в своей «Истории» Диодор Сицилийский (I—II до н. э.)— X, 4,3 и Ямвлих Н. с. 239.

<sup>2</sup> Противопоставление посвященных непосвященным, себя — толпе — одна из обычных тем пифагорейского философствования, например у Ямвлиха (200): «Неразумно обращать внимание на всякое мнение всякого и в особенности на мнение толпы. Ибо немногим свойственно прекрасно полагать и думать. Ведь очевидно, что это свойственно [только] знающим. А их немного. Таким образом, очевидно, что эта способность не простирается на большинство [людей]. С другой стороны, неразумно презирать всякое мнение и суждение [о себе], ибо [человек], настроенный таким образом, неизбежно будет неисправимым невеждой. Необходимо же, чтобы незнающий учился тому, что он не знает, и не понимает, тот же, кто учится, [необходимо должен] обращать внимание на мнение и суждение знающего и умеющего. Вообще же говоря, те из юношей, которые желают своего спасения, должны обращать внимание на мнения и суждения старших, известных своей прекрасной жизнью».

<sup>3</sup> Попутно следует указать, что, отдавая в теории предпочтение мужчинам перед женщинами, пифагорейцы не только фактически широко открыли последний доступ в свое братство, но иногда возлагали на последних ответственные поручения. Подробности у А. Маковельского, Н. с., III, 62. Попутно следует вспомнить о пифагорейских преданиях, согласно которым дочь Пифагора предводительствовала хорами и играла руководящую роль в некоторых религиозных церемониях.

быть возможно меньше царапин и поранений, а это бывает [в том случае], если обе стороны умеют поступать и владеть гневом, в особенности же младший и занимающий какое-либо из вышеуказанных положений [в отношении к другому]. Исправления и внушения, которые они называли *παιδαγωγία*, по их мнению, должны делаться старшими в отношении к младшим в очень мягких выражениях, с осторожностью, и в [речах] увещевающих должна в высокой степени проявляться забота и дружеское отношение [к увещеваемым]. Ибо [лишь] в таком случае внушение бывает прекрасным и полезным» (230—233).

Определяя задачи воспитания в детском, отроческом и юношеском возрасте, пифагорейцы подчеркивали особенное значение воспитания с раннего детства, когда закладывается начало всем дальнейшим особенностям характера и всем последующим знаниям человека: «Они учили,—замечает Ямвлих,—что во всем начале принадлежит к самому ценному, одинаково в науке, опыте и рождении, и равным образом также в доме, государстве, войске и во всех подобных соединениях. Природу же начала во всех упомянутых [вещах] трудно усмотреть и познать. Ибо в науках дело не поверхностного размышления — на основании рассмотрения частей предмета вполне узнать и прекрасно выяснить, каково их начало. Ибо, если начало взято неправильно, то это весьма важно, и мы рискуем [верностью] почти целой [науки] и всего [что в ней]. И действительно, говоря прямо, если сделана ошибка в истинности начала, то из того, что следует за ним, ничто уже не будет правильным» (180).

Однако если такое исключительное значение имеет правильное начало в области воспитательной работы, то из этого не следует, что можно игнорировать вопросы воспитания на последующих ступенях роста детей.

«В целой человеческой жизни, — передает тот же Ямвлих соответствующие положения учения пифагорейцев, — разделены... некоторые возрасты, которые не каждому возможно связать между собой. Дело в том, что они уничтожают друг друга, за исключением того случая, если кто-нибудь прекрасно и правильно воспитывает человека с самого рождения. Итак, следует, чтобы значительная часть воспитания ребенка, [а именно, насаждение в нем] добродетели, благоразумия и мужества, передавалось в юношеском возрасте; точно так же, чтобы значительная часть попечения об юноше, а именно, воспитания его, [вселяющего в него] добродетель, благоразумие и мужество, передавалась в зрелый возраст, так как то, что бывает у большинства людей [в этом отношении], — нелепо и смешно. Дело в следующем. Думают, что в детском возрасте должно повиноваться, быть благоразумным и воздерживаться от всего, что кажется пошлым, непристойным, достигшие же юношеского возраста получают у большинства, по крайней мере, позволение делать, что угодно — вследствие этого, стекаются в этом возрасте оба вида заблуждения. А именно, юноши сильно погрешают с точки зрения

[надлежащего] поведения детей и мужей. Дело в том, что избегать всякого рода старания и порядка, говоря по-просту, стремиться ко всему тому, что относится к игре, своеволию и ребяческой резвости, наиболее свойственно возрасту ребенка. Итак, из этого возраста переходит в непосредственно следующий [за ним возраст] охарактеризованное выше душевное состояние. Род же сильных страстей, а также честолюбивые стремления и равным образом прочие желания и расположения, которые принадлежат к тяжелому и беспорядочному роду, приходят в юношеский возраст из зрелого возраста. Вот почему этот [возраст] нуждается в наибольшем попечении по сравнению со всеми [прочими] возрастами» (201—202).

У того же Ямвлиха мы читаем:

«Вообще человеческие страсти более всего характеризуются тем, что у них нет никакой границы, но они идут в бесконечность. Вот почему прямо с юности должно пещись о возрастающих, чтобы они желали того, чего следует [желать], и воздерживались от пустых и излишних желаний, оставаясь невозмутимыми и чистыми от таких стремлений и презирая тех из своей среды, кто стал достойным презрения вследствие привязанности к страстям» (206).

В условиях такого могущества страстей пифагорейцы указывали на сложные задачи, стоящие перед учащимися и учащими, которые сводились к преодолению этих страстей, к тому, чтобы человек стал, в конце концов, господином самого себя.

Прямой путь к победе пифагорейцы видели в соблюдении величайшей сдержанности. «Они были молчаливы, любили слушать и хвалили того, кто умеет выслушать», — говорит Ямвлих про пифагорейцев в одном месте (163), а в другом иллюстрирует это замечание рядом примеров: «Они заботились о состоянии духа, [стараясь], не быть то веселыми, то печальными, но [всегда] одинаково находиться в спокойном и довольном состоянии. Они удаляли от себя гнев, уныние и тревоги. У них было также следующее предписание: для разумных не должно быть неожиданным ничто из того, что может случиться с человеком, но [должно] ждать всего, что не в нашей власти. Если же когда-либо кем-нибудь из них овладевал гнев или печаль или что-нибудь другое в этом роде, то он уходил подальше и, оставшись наедине, сам старался сдерживать и лечить страсть. О пифагорейцах рассказывают также следующее: в состоянии гнева никто из них не наказывал слугу и не делал внушения никому из свободных, но каждый [одержимый гневом] ждал восстановления спокойного состояния духа» (196—197).

Эти сложные педагогические задачи, стоящие перед пифагорейцами, можно было, по их мнению, разрешить лишь при условии строжайшего соблюдения порядка на всех ступенях жизни. «Должно, — говорили они, — прямо с детства в [надлежащем] порядке предлагать пищу, [а именно] учить, что поря-



док и симметрия прекрасны и полезны, беспорядок же и асимметрия безобразны и вредны».

К этой цитате из Аристоксена<sup>1</sup> можно присоединить другую из Ямвлиха:

«Рассказывают, что они часто спрашивали и обсуждали вопрос, ради чего приучаем мы детей соблюдать порядок и умеренность в принятии пищи и говорим им, что порядок и соразмерность прекрасны, противоположные же им — беспорядок и несоразмерность отвратительны... И действительно, если ничто из этого не будет полезно нам, когда мы достигнем зрелого возраста, то неразумно приучать в детстве к такому порядку» (202).

В этом внимании «к порядку» следует видеть частное выражение общего стремления пифагорейцев к слаженности, законченности, стройности и гармоничности, которое пронизывает собой всю полноту их мировоззрения и прежде всего их метафизику.

И то же стремление к стройности и гармоничности находим мы в указаниях пифагорейцев относительно теоретических занятий, которым они придавали основное значение, исходя из общего признания того, какую покоряющую силой является человеческая мысль, если она направлена на должный путь (Я м в л и х, 82).

В данной более ограниченной области ими выдвигается тот же критерий прекрасного, которым и следует руководствоваться при разработке круга подлежащих изучению дисциплин: «Пифагор говорил, — замечает Аристоксен в своих «Пифагорейских мнениях», — что истинная любовь к прекрасному заключается в образе жизни и в науках. Ибо любовь и [особенно] духовная любовь служит началом прекрасных нравов и [прекрасного] образа жизни. Точно так же и из теоретических и опытных наук прекрасными и истинно благообразными являются те, которые [проникнуты] любовью к прекрасному, как, например, то, что бывает в необходимых и полезных для жизни [вещах], является как бы добычей для истинной любви к прекрасному».

После всего сказанного становится понятным, почему пифагорейцы такое исключительное значение придавали прежде всего изучению музыки — той основной дисциплины, которая вносит единство в мир наук, подобно тому, как музыка сфер является прямым выражением единства прекрасного космоса.

Ведь «очищение души» могло происходить, согласно учению пифагорейцев, прежде всего посредством музыки. Однако музыка оказывала непосредственное воздействие и на состояние здоровья человека: «они полагали, что музыка много содействует здоровью, если ею пользоваться надлежащим способом. Так же они применяли избранные места из Гомера и Гезиода для исправления душ» (Я м в л и х, Н. с., 164).

Вполне понятно из всего сказанного, что в центре их внимания были равным образом и математические дисциплины, заня-

<sup>1</sup> Из «Пифагорейских мнений» Аристоксена в передаче С т о б е я, Н. с., IV, 25, 45.

тия которыми они неразрывно связывали с музыкой и в которых они достигли крупных успехов.

Свое уважение к могуществу знания пифагорейцы выражали в требовании не ограничивать время учения годами роста, но посвятить ему всю жизнь. «Они полагали, что должно твердо сохранять в памяти все, чему учишься и что говорится, и до тех пор приобретать познания и олушать лекции, пока действует способность учиться и запоминать. Ибо эта способность есть то, чем следует познавать и в чем хранить [познанную] мысль» (Ямвлих, Н. с., 164).

Сообразно этим общим выводам пифагорейцы придавали большое значение вопросу развития и укрепления памяти. «Пифагорейцы, — сообщает там же Ямвлих — весьма высоко ценили память, сильно упражняли ее и заботились о ней; и при учении они не раньше оставляли то, что изучалось, нежели достигали прочного усвоения начатков учения, причем то, что говорилось ежедневно, они припоминали следующим образом. Пифагореец не раньше вставал с постели, чем [все], происшедшее вчера, было воспроизведено им в памяти. Вспоминал же он следующим образом: старался восстановить мысленно, что [накануне] встав, прежде всего он сказал, или услышал, или приказал своим домашним, что [сделал] затем и что еще позже. И относительно предстоящих [поступков] он давал себе такой же отчет. И далее [он вспоминал] кого первого по выходе [из дому] он встретил, и кого вторым, и какие речи были сказаны прежде всего, [какие] затем и [какие] еще позже. И о [всем] прочем [он давал себе] такой же отчет. А именно, все случившееся в течение целого дня, он старался мысленно восстанавливать, жалея вспомнить [все] в таком порядке, в каком некогда каждое из этих [действий] произошло. Если же при пробуждении в его распоряжении было больше свободного времени, то он точно таким же образом старался восстановить [в памяти] и то, что случилось в третий день [тому назад]. Особенно они старались упражнять память. Ибо, [по их мнению] ничто не является более важным для знания, опытности и рассудительности, чем сила памяти» (164—166).

Однако пифагорейцы ясно сознавали, что одной памяти, конечно, совершенно недостаточно для достижения успеха в занятиях. При этом интересно отметить, что они отчетливо проводили, грань между активным и пассивным усвоением учебного материала: «Чтобы стать знающим, — читаем мы у Архита<sup>1</sup>, — то, в чем [раньше] был незнающим, необходимо или научиться у другого, или самому найти. Итак то, чему [мы] научились, мы получили [от другого], и из чужих рук, а то, что [мы] нашли, [найденно] нами самими и нашими собственными [силами]. Найти же [что-нибудь], не ища, трудно и [случается] редко; найти же, ища — нетрудно и легко; без знаний же искать невозможно».

<sup>1</sup> Архит. Фрагмент из сочинения «О математике». А. Мако-вельский, Н. с., III, 57.

Однако всякая активность естественно предполагает добрую волю, направленную к занятиям. И именно так разрешает данный вопрос Аристоксен, утверждая, что пифагорейцы «говорили, что всякое изучение наук и искусств бывает правильным и достигает цели, если совершается добровольно, если же по принуждению, то бывает слабым и безуспешным».

Подводя итоги, мы можем констатировать, что дошедшие до нас пифагорейские фрагменты не образуют, конечно, связанной педагогической системы и к тому же еще раз подчеркнуть, что весьма позднее происхождение важнейших из них (Ямвлих) делает весьма проблематичной их значительную историческую ценность. Тем не менее, может быть, следует признать чересчур скептически настроенным проф. Виндельбанда, заметившего, как известно, в своей «Истории древней философии»: «Смело можно принять, что образовавшееся по инициативе Пифагора для духовного общения его членов общество, между прочим, занималось музыкой и математикой; все другое сомнительно, и по всей вероятности, вымышленно» («Введение», 13).

Бесспорно, весьма подозрителен в смысле исторической достоверности обширный анекдотический материал, связанный с пифагорейцами, что же касается основных пифагорейских доктрин, то мы можем сохранить за ними место в истории педагогики с таким же правом, как они его сберегают в истории философии. Во всяком случае, при учете последних многое в позднейшей истории античной педагогики выступает более ясно и отчетливо (хотя в большинстве случаев и представляется затруднительным говорить о непосредственных влияниях), — например, борьба за самопознание у Сократа, круг наук, выдвигаемый Платоном, его разрешение вопроса о взаимоотношении личности и коллектива в «Государстве», его усиленное внимание к психологическим вопросам и т. д.

В тесной связи с Пифагорейской «школой», развивается возникшая в V в. также в южной Италии, так называемая Элейская (от города Элея) философская «школа», возглавляемая Пармендом и его учеником Зеноном, яркими представителями местных аристократических кругов, что и нашло свое отражение в их стремлении отрешиться от осознания действительного, конкретного бытия и в их попытках опровергнуть это бытие выдвиганием учения об абсолютном единстве вселенной, с которым связывалось представление о движении, как о ложном и мнимом явлении.

Таковы были в самых общих чертах те основные пути развития философской мысли, которые выдвинула постепенно уходящая с исторической сцены аристократия на протяжении VI и V вв.

Выдвижение на историческую сцену новых сил в лице активной, напряженно стремящейся укрепить свое правовое и материальное положение плутократии оказало влияние на развитие мировоззрения и деятельности одного из представителей аристократической традиции философии, «вечно плачущего» эфесского

философа Гераклита, давшего учение бесконечно более глубокое и сложное, чем соответствующие построения милетцев, пифагорейцев и элеатов — о первопричине как об изменчивом, текущем процессе, в котором примиряются взаимно отрицающие друг друга противоположности, и тем впервые ясно выразившего, по словам Энгельса, «наивный, но по существу правильный взгляд на мир»<sup>1</sup>.

*Демократическая просветительная и философская традиция.* Параллельно с философскими исканиями медленно клонящейся к упадку аристократии, шла напряженная работа теоретической мысли, развивающаяся в быстро усиливающихся плутократических рядах.

Это усиление плутократии внешним образом в рассматриваемую эпоху выразилось в возникновении в ряде греческих городов так называемых тираний, которые приходили на смену низвергаемому в них аристократическому порядку управления, и суть которых сводилась к тому, что в условиях устранения преимуществ знати под личиной единодержавия вводилось господство самостоятельных групп населения.

Тираны нередко стремились не разрушать, но использовать в своих классовых целях те культурные достижения, которые предоставляла в их распоряжение низвергнутая аристократия.

В этом отношении один из наиболее ярких примеров — запись гомеровских поэм, сделанная в Афинах в эпоху тирана Писистрата.

Однако укрепившую свою власть плутократию не мог уже вполне удовлетворить Гомеровский эпос.

При дворах хундордных тиранов, которые стремились окружить себя блеском и пышностью, возникают библиотеки, появляются художники, поэты. Наряду с эпосом приобретают значение другие виды словесного творчества (сатира, лирика, поэтические размышления на нравственные темы).

В это же время укрепляющиеся живые торговые сношения с Востоком содействуют перенесению на почву Эллады научных достижений Востока в области астрономии, математики и т. д., — результата работы многих веков, что в свою очередь оплодотворяет греческую мысль, открывая первые пути грядущего расцвета греческой философии.

По этим путям как представители новых классовых группировок, пошли так называемые «Младшие физики» — Эмпедокл, Анаксагор, Левкипп и Демокрит.

Эмпедокл (V в.) философ, поэт, врач и учитель риторики, из города Агригента (в Сицилии), решительный противник аристократии по своим политическим взглядам в своих философских

<sup>1</sup> Энгельс, Анти-Дюринг, 1931, стр. 15. Отдельные высказывания Гераклита имеют непосредственное отношение к педагогическим вопросам, например: «Многознание не научает быть мудрым». «Очень много должны знать мужи философы» (в данном случае в первом и во втором изречении понятие знания трактуется в различном смысле) и т. д.

концепциях, однако, находится в тесной зависимости от Ионийской философии, пифагорейцев и элеатов, выдвигая учение о вечности вещества и о четырех первичных стихиях: огне, земле, воздухе и воде.

Новые веяния обнаруживаются в религиозных концепциях Эмпедокла, поскольку он считал основными божествами свои четыре стихии, на богов же традиционной греческой мифологии смотрел как на смертные и материальные существа.

Еще ярче эти богоборческие тенденции выступают у современника Эмпедокла — афинянина (по месту деятельности) Анаксагора, 30 лет прожившего в столице Аттики в близких отношениях с Периклом и изгнанного оттуда, в конце концов, по обвинению в безбожии. По его учению, строящемуся в противоположность учению Демокрита на основах «качественного плюрализма» (признание первоосновы мира в виде неисчислимого множества качественно разнородных частиц), порядок в первобытный хаос вносит мировой разум (*νοῦς*), давая лишь первый толчок многообразному движению вселенной, тогда как весь последующий процесс мироздания совершается чисто механическим путем.

По этой же дороге разрушения традиционных верований пошел крупнейший представитель механистического материализма древности, эмпирический естествоиспытатель и первый энциклопедический ум среди греков<sup>1</sup>, основоположник атомистической теории, абдерский (Абдера — во Фракии) философ, ученик Левкиппа—Демокрит (440—370 гг.). Если о первом мы знаем очень немногое, то от Демокрита до наших дней дошло множество фрагментов, дающих нам довольно полное понятие об его разносторонних интересах<sup>2</sup>.

Побуждаемый этими разносторонними интересами, Демокрит, как о том свидетельствуют противоречивые и спутанные известия о его жизни и деятельности, забросил заботы о родовом имени и весь отдался напряженным научным изысканиям, для чего совершил ряд путешествий в таинственные и отдаленные страны. В результате этих исследований и занятий и приобрел он удивительные познания, вызвавшие и удивление и подозрение его сограждан. Такое увлечение Демокрита «положительным знанием» Маркс объясняет его неудовлетворенностью философией, которая привела его к признанию «чувственной действительности субъективно видимостью», т. е. к непреодолимой антиномии, сущность которой Маркс же характеризует следующим образом:

«С одной стороны, *жажда знания* не дает ему покоя; с другой стороны, *неудовлетворенность истинным, т. е. философским, знанием* гонит его вдаль. Знание, которое он считает истинным, бессодержательно; знание, которое дает ему содержание, не содержит в себе истины. Возможно, что анекдот древних о Демок-

<sup>1</sup> Маркс и Энгельс, *Немецкая идеология*, стр. 120.

<sup>2</sup> «Демокрит в его фрагментах и свидетельствах древности», ОГИЗ, 1935. Все дальнейшие цитаты из Демокрита — по этому изданию.

крите представляет вымысел, но в таком случае это очень правдоподобный вымысел, так как он рисует противоречие его натуры. Рассказывают, будто Демокрит сам ослепил себя для того, чтобы зрительные впечатления не ослабляли остроту ума. Это тот же самый человек, который, по словам Цицерона, объехал полмира. Но он не нашел того, чего искал<sup>1</sup>.

Анализ философской системы Демокрита не входит в нашу задачу.

Что же касается политических взглядов Демокрита, то он является защитником договорной теории государства, строящего свое бытие на фактическом принуждении масс к подчинению со стороны правящей группы на основе формального равноправия граждан (программа, выдвинутая и проводимая в жизнь в данную эпоху афинской плутократией).

Мысли по вопросам воспитания Демокрита дошли до нас в виде ряда фрагментов, не образующих, конечно, законченной системы, но все же дающих некоторое представление о его взглядах в данной области.

Прежде всего необходимо отметить, что Демокрит придает громадное значение воспитанию, которое должно привести молодого человека к обладанию «мудростью», т. е. дать ему три «дара» — [дар] «хорошо мыслить, хорошо говорить и хорошо делать» (302), и которое является «украшением в счастье и прибежищем в несчастье» (617)<sup>2</sup>, ибо «ни искусство, ни мудрость не могут быть достигнуты, если им не учиться» (430).

В таких условиях родители не должны отговариваться, отказываясь от воспитания своих детей, недостатком имущества: ведь «возможно воспитать детей без больших трат (из собственного имущества на это) и оградить спасительной стеной их имущество и тела» (530).

К тому же «собрание слишком большого количества денег для детей есть только ширма, за которую прячется сребролюбие, обнаруживающее этим свой подлинный характер» (591).

Из этого, однако, не следует, что имущество родители должны скрывать на благоразумные издержки для воспитания своих детей.

<sup>1</sup> Маркс, Различие между натурфилософией Демокрита и натурфилософией Эпикура, Соч., т. I, стр. 35.

<sup>2</sup> Это наречие Демокрита, вероятно имел в виду Цицерон, когда он писал («Pro Arch. 7»): «[Обычно] деятельность [человека] обусловлена временем, его возрастом и местонахождением, однако деятельность в области образования может послужить движущим началом в молодости, отрадою в старости, украшением в счастье и прибежищем и утешою в несчастье; дома она дает нам радость, не отягощает и в чужих краях; она является для нас другом, сопутствующим нам ночью, во время странствования и в сельской жизни».

В свою очередь, конечно, именно эти строки Цицерона послужили исходным пунктом Ломоносову, когда он писал о «науках», «питающих юношей» и «подающих отраду старцам». Ср. похвалу «грамматике» Квинтилиана.

«Дети скупых [родителей], если они выросли в невежестве, подобны танцующим между мечами [поставленными вверх лезвиями]. Они погибают, если при прыжке не попадают в то единственное [место], где следует поставить ноги. Однако трудно попасть в то единственное место, так как оставляют [место только для] подошвы ног. Точно так же и эти дети: если они уклонятся от следования отцовскому примеру — от [отцовской] заботливости и бережливости, то обыкновенно гибнут» (620).

Несмотря на все трудности воспитательной и учебной работы — работа эта благодарная, ибо «хотя многие не учившиеся ничему разумному, тем не менее живут разумно» (420), однако «хорошими людьми становится больше от упражнения, чем от природы» (619). Ибо ведь «природа и воспитание подобны». А именно воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает [ему вторую] природу» (615).

Достижение таких результатов, однако, связано с напряженным трудом воспитателя: «Учение вырабатывает прекрасные вещи только на основе труда, дурные же вещи сами собой производятся без труда. Ибо часто человека, у которого от природы весьма плохое состояние души, это заставляет помимо его воли быть дурным» (552).

Труд хорошего воспитателя при этом облегчается тем, что он проводится непрерывно, в одинаковых формах, так как «постоянный труд делается легче благодаря привычке» (618).

Не следует, однако, думать, что такая усиленная работа воспитателя и учителя должна ставить своей задачей достижение всеобъемлющего знания. Ведь «многие многознайки не имеют ума» (435). «Прекрасна надлежащая мера во всем» (472). Таким образом, «должно стараться не столько о многообразии, сколько о всестороннем образовании ума» (436).

Во имя достижения этих целей не следует опасаться применения принудительных мер по отношению к учащимся. Ведь «если бы дети не принуждались к труду, то они не научились бы ни грамоте, ни музыке, ни гимнастике, ни тому, что наиболее укрепляет добродетель — стыду. Ибо по преимуществу из этих знаний обычно рождается стыд» (616).

Однако одно принуждение не может обеспечить успеха в педагогической работе.

Необходимы также для достижения этого успеха соответствующие психологические предпосылки со стороны учеников, а именно, наличие скромности и желания постигнуть то, что доселе оставалось им неизвестным, так как «скелаяющий учить того, кто высокого мнения о своем уме, попусту тратит время» (419).

Если ученик легкомыслен, всякая работа с ним обречена на неудачу:

«Наихудшее, чему может научиться молодежь — легкомыслие. Ибо последнее порождает те удовольствия, из которых развивается порок» (550).

Сам Демокрит считает выдвигаемые им воспитательные требования настолько значительными, что приходит к такому выводу: «Воспитание детей — рискованное дело, ибо в случае удачи, последняя приобретена ценою большого труда и заботы, в случае же неудачи, горе несравнимо ни с каким другим» (624).

В связи с этим и находится известие Стобея, согласно которому «Демокрит отказывается от брака, отказывается иметь детей по той причине, что от них бывает много неприятностей и [занятие с детьми] отвлекает от более важных» (623).

Педагогические высказывания Демокрита отражают обычно интересы и чаяния молодой, стремящейся к расширению и укреплению своего господства плутократии в различных городах Эллады данной эпохи. О религиозном обосновании брака и деторождении речи вовсе не ведется. Наличие детей и воспитательная работа с ними рассматриваются исключительно с практической точки зрения. Несмотря на слишком общий характер указаний относительно воспитательных целей в обрисовке последних, также обнаруживаются чисто практические задания, стоящие перед молодым общественным классом.

Стоя, таким образом, на позициях плутократии, Демокрит своими высказываниями предвещает деятельность многих софистов, поскольку в этих высказываниях уже обнаруживается отчетливо реакция против того живнепонимания антидемократически настроенных кругов, которое привело к созданию ряда грандиозных метафизических построений, причудливых, взаимно отрицающих друг друга и хрупких, как сказочные фарфоровые дворцы.

## ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОФИСТОВ

*Социально-экономические условия, породившие софистику.* Метафизические построения, при сопоставлении которых невольно зарождалась мысль, что все возможные толкования таинственной загадки мирового строя уже испробованы (хотя небо и земля оставались попрежнему непостижимыми в своих основах, а противоречия непримиримыми), все меньше и меньше отвечали запросам усложнявшейся общественной жизни.

Каковы же были эти запросы, стоящие перед господствующей плутократией?

Основная задача сводилась к тому, чтобы держать в повиновении широкие массы афинского демоса. Задача эта, конечно, в первую очередь разрешалась при помощи невидимых цепей экономической зависимости, которыми плутократия спутывала демос.

Однако цепи эти не казались достаточно прочными.

Крайне осложненное внешнее положение государства после крушения Афинской морской державы и глубокие внутренние противоречия вели к невозможности проводить устойчивую государственную политику, подобную политике Перикла, в условиях



которой можно было заранее и надолго наметить мероприятия, ведущие к укреплению зависимости демоса.

В новых условиях приходилось жить от «события» до «события».

В связи с отчетливо выраженной неприязнью широких кругов демоса к господствующей верхушке такое отсутствие устойчивости не могло быть особенно полезным для власти.

В то же время старые государственные учреждения, народные собрания, судебные коллегии, составлявшиеся из членов по жребию, оставались в силе и в это время.

Сама плутократия, скупая земли, опутывая бедняков ростовщическими процентами, широко пользуясь рабским трудом, порождавшим массы безработных, невольно толкала широкие народные массы к исполнению той или иной из общественных обязанностей, которые еще сохранились в государстве после распада Афинской «арха» и которые связывались с надеждой на получение нескольких оболов в день.

Вести дела в этих учреждениях и притом с расчетом внешне показать, что полнота власти принадлежит народу — в то время, как фактически она оставалась в руках господствующей плутократии — по старому Периклову рецепту — было несравненно труднее, чем прежде.

Перед плутократией в таких условиях все отчетливее вырисовывалась потребность использовать средства образования для укрепления своей власти — для чего нужно было пополнить старую, элементарную систему общего образования новой ступенью высшего образования, соответствующей текущим запросам жизни.

*Общая характеристика деятельности софистов.* В сложных социальных условиях афинской жизни легко было погибнуть, но легко и добиться успеха, если только представлялась возможность овладеть тем, что было всеильно в Афинах — искусством слова, тайной удерживать внимание многотысячной бурливой толпы.

«Речи, — говорит Исократ, — обладают тем природным свойством, что об одном и том же можно толковать различно, и великое сделать ничтожным, и незначительному придать значение, и давние события рассмотреть с современной точки зрения, и о недавно совершившихся сказать с точки зрения времени старого»<sup>1</sup>.

Это искусство, приобретаемое до поры до времени путем самообразования (как то мы видим на примере Перикла), широко использовали в целях укрепления своего общественного влияния демагоги<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Исократ, Панегирик, 8.

<sup>2</sup> Ср. у Аристотеля: «В древние времена демагоги происходили из среды полководцев (по части красноречия они не были мастерами), теперь же, с расцветом ораторского искусства, демагогом становится тот, кто умеет красно говорить» («Политика», V, 4, 4).

И жизнь властно требовала появления учителей «диалектиков», которые учили бы все богатые достижения греческого языка в области выражения самых тонких и отвлеченных понятий, которые подвели бы под доселе чисто практическую науку красноречия прочный теоретический фундамент, которые оставили бы в стороне метафизические вопросы и поставили бы в центре исследований окружающую реальную жизнь.

Ответом на эти запросы жизни и была деятельность софистов, которая в ее целом образовала на несколько десятилетий своеобразную «высшую школу», строящую над старыми образовательными формами: школами мусической, гимнастической и гимназией.

Приведенное выражение «высшая школа» отнюдь, однако, не следует понимать как наличие какой-либо постоянной организации, объединявшей софистов, или даже как ярко выраженное течение определенной философско-педагогической мысли.

В действительности не только не было организации, но мировоззрение отдельных софистов являлось настолько индивидуально окрашенным, что приходится говорить о софистике как о целом, рассматривая ее лишь как не вполне отчетливо выступающее умственное движение эпохи, переливающееся разными оттенками, с которым тесно слетаются, а иногда и сливаются другие современные течения философско-общественной мысли.

В соответствии с этим слово «софист» не имело в древности устойчивого значения и, конечно, в различном смысле его упоминает Геродот, применяя его к Солону и Пифагору, Эхил («Скованный Прометей»), Еврипид («Ипполит») и т. д., хотя со стороны грамматической происхождение слова совершенно ясно и просто (*σοφός* — мудрый; ср. с этим слово «философ» от *φιλέω* — люблю и *σοφία* — мудрость: «любитель мудрости»).

Такая неопределенность понятия «софист» особенно отчетливо выступает в «Протагоре» (311,а—313,е) Платона, где рассказывается о том, что Сократ заставляет молодого человека Гиппократа, страстного поклонника софистов, признать, что само понятие «софист» является чем-то совершенно неясным.

Так воспринимали софистику как целое современники.

Наше же положение усложняется при определении своего отношения к последней еще и тем, что от многочисленных сочинений софистов до нас дошли лишь случайные отрывки, в силу чего нам приходится пользоваться, составляя свое представление о софистах, косвенными источниками — в большинстве случаев заведомо пристрастными в смысле открытой враждебности к софистике.

Характеризуя деятельность софистов в целом, Т. Гомперц называет их «наполовину профессорами, наполовину журналистами» и отмечает, что в «современном мире нет соответствующей параллели»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Т. Гомперц, Греческие мыслители I, стр. 353.

Последнее утверждение, безусловно, правильно — первое же не совсем точно.

Софисты не были ни профессорами, ни журналистами в новом смысле этих слов.

Хотя многие из них писали и притом по разнообразным, животрепещущим вопросам, однако все же центр их деятельности лежал в устном преподавании. При этом, в противоположность современной высшей школе и современным профессорам, они не имели постоянных помещений для своей работы и даже постоянных учеников.

Мало того, софисты в своем подавляющем большинстве предстают перед нами как странствующие учителя, переходящие из города в город, из одного греческого государства в другое.

При этом нередко их учительская деятельность сплетается с исполнением обязанностей другого рода: они являются послами государств (так, Горий прибыл в Афины с важным поручением от сицилийских городов), выполняют сложные правительственные поручения (например, Протагор по поручению Перикла составил свод законов для города Фурий), выступают на различных «играх» — Олимпийских, Панафинейских и т. д. с декламациями, приветственными речами и т. п.

Но все же и в своем собственном сознании, и в сознании окружающих они были прежде всего учителями, как о том, например, свидетельствует Протагор у Платона <sup>1</sup>.

В диалоге, названном именем этого софиста, Платон развертывает перед нами яркую картину внешних форм учительской деятельности софистов в Афинах.

«Ночью, еще в глубокие сумерки» один из молодых друзей Сократа, Гиппократ, является к нему, будит его и сообщает о прибытии Протагора. Друзья до рассвета проводят время в беседе, а затем отправляются в дом Каллия, у которого остановился Протагор. «Когда же мы вошли, — рассказывает Сократ, — застали мы Протагора, прохаживающегося в портике в сопровождении многих учеников и почитателей, прежде всего афинян, но также и чужеземцев — из тех, что Протагор уводит с собой из каждого города, через который проходит, заволакивая голосом, как Орфей, а они идут за ним по голосу, как замороженные». Все с почтительным вниманием вслушивались в каждое слово знаменитого софиста. «На него-то смотря, я особенно примечал, как прекрасно они устранились, чтобы ни в каком случае не попасть вперед Протагора, но когда тот со своими собеседниками поворачивал, как хорошо и чинно эти слушатели разделялись по полам, и, обходя кругом, всегда становились позади прекраснейшим образом».

Сократ далее дает длинный перечень гостей Каллия (среди них был и софист Продик), которые в такой мере заполнили его обширный дом, что хозяину, после того, как все помещения были

<sup>1</sup> «Признак, что я софист и что воспитываю людей». «Протагор», 317, в.

заняты, пришлось очистить также и свою кладовую, сделав ее «пристанищем для гостей»<sup>1</sup>.

Из сказанного следует, что учительская деятельность софистов протекала иногда просто в частных домах, отведенных для этой цели их почитателями. В иных случаях для этого же выбиралось помещение какой-нибудь мусической школы, палестры или гимназии.

*Исторические корни софистики.* Не следует думать на основе той глубокой неприязни, которую питали к софистам определенные круги афинского общества, и отголоски которой дошли до нас на страницах Платона и Ксенофонта, что софисты строили свои учения, исходя из полного отрицания достижений дософистической философской мысли.

Наши сведения о происхождении и обстоятельствах жизни софистов чрезвычайно ограничены, но все же из этого тумана отчетливо выступает на первый план тот факт, что скептические воззрения важнейшего из основоположников софистического просвещения, впервые присвоившего себе имя софиста, Протагора, имеют свою основу в учении Гераклита о вечном течении вещей. Тот же Протагор, проходя из Абдер (город во Фракии), непосредственно примыкал к господствовавшей на его родине «школе» атомистов, и притом настолько тесно, что понять сущность атомистической системы наиболее крупного из абдерских философов, младшего современника Протагора, Демокрита, можно только, признав, что последнему была всесторонне известна теория восприятия Протагора. При этом весьма важно подчеркнуть, что корни софистики кроются в наиболее реалистической из дософистических философских школ Греции.

Но этим, конечно, не ограничиваются истоки софистики. Второй крупнейший софист Горгий (из Леонтий — города в Сицилии) также тесно связан со старыми традициями: он исходит в выводах из положений элейских философов, будучи в свое время учеником сицилийской школы риторики и обучаясь в молодости у Эмпедокла.

Таким образом, представляется очевидным, что софистика находится в общей цепи греческих школьных традиций, и что эволюция этих традиций у софистов означала в значительной мере эволюцию требований к просвещению плутократического общества.

*Наука софистов.* Новые тенденции софистики отчетливо сказались в области религиозных воззрений.

<sup>1</sup> П л а т о н, Протагор, 314—315.

Ср. с этим свидетельством Платона в «Протагоре» его замечание об успехах деятельности наиболее известных софистов в «Государстве» (X, 600, c, d). «Протагор из Абдеры и Продик с острова Коса и многие другие своим частным наставничеством в состоянии добиться у своих современников такого признания, что последние считают себя несостоятельными в деле строительства своей семейной и государственной жизни, если те не руководят делом воспитания, и Протагора и Продика за их мудрость так любят, что друзья их чуть не на руках носят» (перев. П. Попова). Враждебность Платона к софистике только увеличивает в данном случае ценность его свидетельств.

Еще Ксенофан, основатель Элейской «школы», время деятельности которого относится ко второй половине VI в., выступал против антропоморфизма: «Смертные думают, что боги рождены подобно им, имеют такие же чувства, голос, строение». Отрицая это толкование сущности божества, Ксенофан выставлял учение об его бесплотности и единстве, а в связи с этим скептически отзывался о мистериях. Так, о Левкотее он говорил: «Если она богиня, то зачем о ней плакать, а если она мертвая, то нечего приносить ей жертвы».

Софисты подхватили нить, оставленную Ксенофаном, разрушавшим, впрочем, лишь основы народных суеверий, и продолженную Эмпедоклом, Анаксагором и Демокритом, и выступили против религии вообще.

Если Протагор еще колеблется, если его утраченное сочинение «О богах» начинается словами, случайно дошедшими до нас: «О богах я не могу знать, существуют ли они, или нет», то его младший современник, софист Продик, выражается уже гораздо решительнее, говоря: «Древние люди обоготворили солнце, луну, реки и ручья — все, что нам приносит пользу, подобно тому, как египтяне признали божественным Нил. Поэтому-то хлеб почитается под видом Деметры, вино — Диониса, вода — Посейдона, огонь — Гефеста». Эти суждения Продика уже прямо ведут к атеизму.

Те же новые тенденции обнаруживаются и в области трактовки иных вопросов, которые затрагивали софисты, при этом в данном случае отчетливо выступают индивидуальные склонности и интересы, характерные для отдельных важнейших представителей софистики.

Наиболее типичным и в этом отношении среди них, может быть, является уже упоминаемый Протагор.

Скептически настроенный по отношению к метафизике (припомним его знаменитое положение: «Человек есть мера всех вещей, существующих, как они существуют, и не существующих, как именно они не существуют») <sup>1</sup>, он обнаружил разнообразные дарования, разрабатывая широкий круг вопросов, связанных с практическими потребностями усложнившейся жизни.

В этот круг вопросов входила и этика, и метафизика, и государственное право, и грамматика.

При этом особенно важно подчеркнуть значение Протагора в области развития этой последней дисциплины, бывшей до него в довольно примитивном положении (его несохранившийся труд «О правильности речи»).

Вводя грамматику в круг предметов преподавания, Протагор, конечно, прокладывая новые пути, все значение которых выявилось в ближайшем будущем, когда именем новой дисциплины была названа существенная составная часть общего образования.

<sup>1</sup> Это положение является предметом специального разбора в «Тезетах» Платона (см. 152 и далее).

Он не был также чужд общепедагогическим вопросам. К сожалению, однако, то, что сохранилось от Протагора по этим вопросам, имеет случайный характер и обычно суммируется в таких положениях: для учения имеют значение и природные дарования и упражнения; нам следует учиться с юных лет; лишены значения и теория без практики и практика без теории; корни образования не укрепляются в душе, если не достигнут определенной глубины.

При всей глубокомысленности этих изречений, их все же слишком недостаточно для того, чтобы высказываться определенно по вопросу о сущности педагогических воззрений Протагора.

Так же ограничены наши сведения о круге интересов второго крупного представителя софистики Горгия, поставившего, как указывалось выше, вопросы Элейской метафизики в центре своего внимания и дошедшего до возможной границы философского скептицизма в своих знаменитых тезисах: 1) Ничто не существует; 2) если бы существовало, его нельзя было бы познать; 3) если бы его и можно было познать, такое познание нельзя было бы выразить словами.

Такие скептические выводы Горгия по сути означали кризис одного из важнейших направлений дософистической философии, но крупное значение Горгия, а вместе с тем и софистики, и заключается в том, что исходя из данных и подобных положений, последняя звала молодое поколение не к уходу и отрешению от жизни, а к широкому участию в ней. В этом не следует видеть противоречия, поскольку софисты стремились перестроить все мироотношение своих многочисленных учеников, призывая их к борьбе за укрепление значения нового класса и отчетливо показывая им в то же время всю обветшалость старой дософистической философии, силы которой вместе с силами того класса, который она представляла, казались окончательно исчерпанными, пока деятельность Сократа, и в особенности диалоги Платона, не доказали противного.

*Методы занятий софистов.* Софистика создала первые в истории афинского просвещения формы высшего образования, и в этом отношении ее значение не может быть переоценено. Формы эти, конечно, вытекали, как и само содержание софистической науки, из условий времени и места, в которых действовали софисты, но они были достаточно гибкими для того, чтобы в них могло свободно вложиться все многообразие учительской деятельности софистов при всем своеобразии учительских подходов каждого из них.

Подходы эти в основном сводятся к изучению и использованию разнообразных приемов ораторских выступлений и к эристике.

Представители старшего поколения софистики<sup>1</sup>, Протагор, Горгий, Продик и другие, являлись прежде всего первоклассными ораторами (хотя и не чуждыми эристике)<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Деление софистов на «старших» и «младших» является в достаточной мере условным, и мы придерживаемся его только с этой оговоркой.

<sup>2</sup> Ср. у Платона: «Протагор, хоть и умеет, как само собой ясно, говорить ценные и прекрасные речи, также умеет и на вопросы отвечать кратко, и сам

Не следует при этом думать, что в данном случае они создали некий неизбежный канон ораторского искусства. Индивидуальные склонности каждого отдельного софиста отчетливо проявлялись в применении тех или иных приемов этого искусства.

«Красноречие второй половины V в., — говорит по этому поводу акад. А. Н. Гиляров<sup>1</sup>, — было неутомимо в изыскании средств производить сильное впечатление. Протагор пленял воззванием к общепринятым воззрениям и привычным волнениям примерами, сказаниями, выдержками из поэтов, особенным грамматическим образованием слов — расставлял все паруса речи по выражению Гиппия; Горгий очаровывал противопоставлениями, подбором однозвучных слов, симметрическим расположением периодов, и, наоборот, свободным сочинением предложений, иронией, переходом от насмешливого тона к важному и от важного к насмешливому, поэтическими эпитетами и метафорами; Продик поражал слух различием сходных по значению слов и действовал на сердце обращением к возвышенным чувствам; Гиппий — обилием изысканных образов».

Младшее поколение софистов (Калликл, Трагимах и др.) свое преимущественное внимание в области живого слова сосредоточивали на вопросах эристики.

В такой перемене не было ничего удивительного. Элементы эристики — искусства вести прения — уже заложены в «Алпориях» Зенона, так что и в данном случае софисты использовали прежде всего старое наследство. Большое, конечно, значение имели блестящие примеры эристики, даваемые Сократом и Платоном.

В основе же всего лежали требования практической жизни: необходимость вести прения в народном собрании и в судах.

Что же касается отдельных «приемов», которыми пользовались софисты в своей учительской деятельности, то приемы эти были также достаточно разнообразными.

Некоторые софисты произносили перед учениками образцовые речи на ту или иную тему и потом заставляли этих учеников подражать своим речам в подобных же выступлениях, которые иногда являлись повторением выученного наизусть текста учителя. Нередко софисты устраивали диспуты по различным вопросам с участием своих учеников.

*Место, роль и значение софистики в условиях классовых отношений эпохи.* К сожалению, подробности педагогической практики софистов дошли до нас преимущественно в кривом зеркале односторонних свидетельств их политических противников.

В «Облаках» Аристофана софисты выступают как «длинноволосые бездельники, прорицатели из Фурий, с длинными ногтями на пальцах, с кольцами на руках» (331—333).

---

спросив, выждать и выслушивать ответ, к чему лишь немногие способны» (Платон, Протагор).

<sup>1</sup> А. Н. Гиляров, Греческие софисты, их мировоззрение и деятельность в связи с общей политической и культурной историей Греции, К. 1888, стр. 192—193.

Для того чтобы внести известную поправку в этот комический образ, вспомним, что именно «прорицатель из Фурий» (т. е. Протагор) был одним из интимных друзей Еврипида и своим человеком в тесном кругу Перикла.

Платон неистощим в своих насмешках над софистами. Споры его Сократа с ними всегда заканчиваются победой любимого учителя. Другой ученик Сократа, Ксенофонт, столь далекий во многих отношениях от Платона, — в данном случае идет по его стопам, и те же традиции продолжает Аристотель.

Выступления против софистов являются для нас одним из основных показателей, при помощи которого мы можем уточнить наши понятия о классовых установках, на которых развивалась греческая философская мысль V в., но из них, конечно, нельзя вслед за Платоном и Ксенофонтом делать вывод, что педагогические успехи софистов — результат моды.

Этот успех базировался на правильно понятых софистами практических потребностях молодого плутократического общества.

Нет никакого сомнения, что в педагогической деятельности софистов было много показного, поверхностного и даже фальшивого, однако лучшие из них весьма глубоко осознавали те сложные педагогические задачи, которые стояли перед ними, подводили под свою педагогическую практику широкую теоретическую основу и в связи с этим отнюдь не являлись поверхностными популяризаторами, какими они предстают обычному сознанию.

С этой точки зрения иную окраску приобретает и их обычай брать вознаграждение за проводимые ими занятия<sup>1</sup>.

То, что является в новое время само собой разумеющимся и что, вероятно, не было новостью и для Афин того времени<sup>2</sup>, было выбрано представителями старых аристократических традиций в качестве объекта наиболее суровых нападок, как то мы видим из «Сократических» сочинений Ксенофонта и ранних диалогов Платона, в которых софисты нередко предстают перед нами, как торгаши, разменивающие крупные монеты своих знаний на мелкие деньги ежедневных доходов от отдельных учеников. Эти суровые нападки, которые, между прочим, отчасти не соответствовали и вышеупомянутым традициям (так, например,

<sup>1</sup> На любопытную форму взимания вознаграждения с учеников указывает у Платона Протагор:

«Способ уплаты я установил такой: когда кто у меня учился, то, если хочет, дает деньги, какие я назначаю, а нет, то, отправляясь в храм и с клятвой заявив, во сколько ценит мои наставления, столько и выкладывает» (Платон, Протагор, 328, в, с). Ср. это свидетельство Платона с сообщением Аристотеля: «Обучив чему бы то ни было, Протагор, представлял ученику определить, во сколько он ценит его труд; именно столько он и брал» (Аристотель, Этика, X, § 1).

<sup>2</sup> Сам Платон в «Протагоре» (311) свидетельствует, что знаменитый врач Гиппократ (который был старше Платона на 33 года) вввел плату за свои занятия.

Многочисленные случаи оплаты в Афинах деятельности различных специалистов как государством, так и частными лицами, приводит В а л о н, Н. с., стр. 49—50, 248—249.



нам известны пифагорейские легенды, сообщающие, что даже в среде наиболее аристократической учено-учебной организации дософистической Греции — Пифагорейского союза — были случаи взимания платы за обучение <sup>1)</sup> нередко закрывали не только от ближайших потомков софистики, но и от позднейших исследователей ее широкую идейную основу.

«Воспитание [софистов], — говорит проф. С. Трубецкой, — не было идеальным потому, что софисты не могли сообщить юношеству никаких идеалов; и оно не было реальным, потому что реальные знания не составляли цели его, оно было чисто формальным и в этом отношении имело несомненное сродство с тем, что мы называем теперь «классическим образованием» <sup>2)</sup>.

Мы позволяем себе рассматривать приведенную цитату как один из образцов неправильной с нашей точки зрения трактовки софистики.

Для нас представляется бесспорным, что у софистики были свои устойчивые «идеалы», имевшие определенную классовую основу (недаром так ненавидели софистов представители аристократии, враждебной плутократии). В то же время знания, сообщаемые софистами, были также в достаточной мере «реальными», только, конечно, не в смысле, даваемом этому слову в XIX в. <sup>3)</sup>

В области трактовки ряда социальных вопросов софисты стояли в первых рядах наиболее дальновидных и вдумчивых представителей своего класса и времени.

Подавляющее большинство софистов было, как указывалось выше, не афинянами по происхождению. Владея нередко крупными состояниями, приобретенными педагогической деятельностью, и не связанные с земельной собственностью, не нуждаясь лично в рабском труде, софисты иногда позволяли себе высказывать взгляды, выходящие за границы непосредственных интересов того класса, который они представляли, и заслуживающие быть отмеченными как принесшие впоследствии обильную жатву. Так, иногда у софистов можно найти замечания, порицающие институт рабства (Алкидаманд и др.), что выгодно отличает некоторых из них от Сократа.

Равным образом неаттическое происхождение многих софистов облегчило им процесс перерастания той национальной обособленности и исключительности, которые так полно проявляются в широких кругах афинского общества — иногда вне зависимости от его социальных группировок. В связи с этим многие софисты выдвигали идеал общегреческого объединения, но это объединение рисовалось им вовсе не в форме объемлющей весь греческий мир Афинской державы. На севере Греции все отчетливее и яснее выступала новая грозная сила, скоро поставившая задачей своей

<sup>1)</sup> П. Таннери, Н. с., стр. 161.

<sup>2)</sup> С. Трубецкой, Метафизика в древней Греции, 1890, стр. 429.

<sup>3)</sup> Мы оставляем в данном случае вне обсуждения утверждение, что «классическое» образование было чисто формальным, с чем, впрочем, отнюдь нельзя согласиться.

политики организацию не только общеэллинского, но и гораздо более обширного государства. К этой-то нарастающей силе и обратились политические симпатии многих софистов.

Нет никакого сомнения в том, что в годы последней борьбы Афин с Македонией за свою политическую независимость ученики софистов, благожелательно относящиеся к победе последней, до некоторой степени содействовали ее успеху. И вполне понятно также, что эта «антипатриотическая» деятельность софистов вызывала к ним неприязнь мечтающей об укреплении афинского могущества «демократии».

В софистах видели разрушителей религии предков, их обвиняли в подрыве национального самосознания не только представители аристократии, но и некоторые настроенные консервативно плутократические круги.

Известно, что в 411 г. Протагор был обвинен в Афинах в атеизме, должен был бежать в Силлию и по пути утонул, будучи оплаканным величайшим поэтом эпохи Еврипидом в одной из его трагедий.

## • ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОКРАТА

*Пути подготовки Сократа к учительской деятельности.* В лице Сократа софистика достигла вершины развития и в то же время уклонилась от своих основ. Занимая исключительное место в истории древней философии и педагогики, Сократ даст своеобразный пример (напоминающий, впрочем, Пифагора) в этой истории исключительного положения, приобретенного в условиях полного отказа от письменной фиксации своего учения. Несмотря на это, влияние Сократа было очень значительным не только на современников, но и на потомков. Укреплением этого влияния мы обязаны прежде всего его ученикам: Платону, Ксенофону и ученику первого из них — Аристотелю.

В задачи этой работы, конечно, не может войти всестороннее изучение деятельности Сократа и рассмотрение так называемого «сократовского вопроса», т. е. выяснение того, кто из упомянутых авторов древности, писавших о Сократе, сумел точнее передать нам черты жизни и учения подлинного, исторического Сократа<sup>1</sup>. Здесь нас прежде всего интересует учительская деятельность Сократа, а для знакомства с нею достаточно остановиться на бесспорных фактах его жизни и общих основах его учения.

По своему происхождению Сократ относился к той группе афинского населения, которая хотя и стояла на грани принадлежности к ремесленникам, но была, однако, тесно связана с наиболее состоятельными слоями населения, и притом нередко с тем, которые имели ближайшее отношение к вопросам культа: он был сыном скульптора и родился в 469 году.

<sup>1</sup> См. С. А. Жебелев, Сократ, Берлин 1923. Сводку новых данных по вопросам «Сократоведения» дает Б. Чернышев, Софисты, М. 1929, стр. 6—7.

Известно, что Сократ в молодости также работал, как ваятель, но позже отказался от этой деятельности. В юношеские годы ему приходилось принимать участие в военных действиях афинского ополчения против пелопоннесцев, дальнейшая же его жизнь вся протекала на площадях и улицах родного города.

Мы не знаем подробностей его образовательного пути, имеются, однако, известия, согласно которым он был учеником Архелая, последователя Анаксагора. Следуя Ксенофону и Платону, мы можем утверждать, что Сократ был вполне в курсе как предшествовавших, так и современных ему философских исканий, по существу совпадавших с развитием древней науки.

*Сократ и софисты.* Со многими из софистов Сократ был в личных отношениях, с некоторыми же из них (в особенности с Продином) сохранял в течение жизни дружеские связи. Яркое изображение этой связи и дают прежде всего платоновские диалоги. Такова, например, картина, которая рисуется нам в «Протагоре» и на которой мы останавливались выше.

Мы можем все же только очень условно сближать Сократа с софистами, даже при том допущении, что софистика являлась не школой, объединяемой общими принципами, единым духом, подобно Пифагорейской, но только определенным умственным движением, в котором принимали участие лица, во многом далеко несходившиеся между собой, иногда даже незнающие о существовании друг друга.

Правда, во многих отношениях его деятельность внешне совпала с деятельностью софистов: как и они, он не думал о замыкающей этой деятельности в школьные рамки, как и они, считал своей аудиторией любую площадь, любую улицу, в особенности — лыкейские аллеи (последствия излюбленные Аристотелем), в которых его можно было ежедневно видеть беседующим с многочисленной аудиторией<sup>1</sup>.

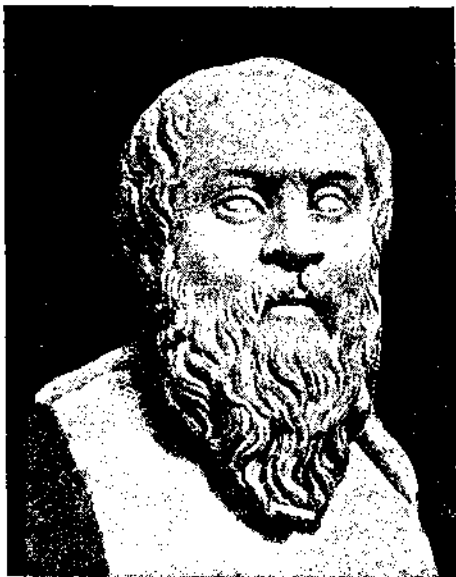


Рис. 40. Сократ (античная гирлянда).

<sup>1</sup> «Сократ всегда был на глазах у людей: утром — ходил в места прогулок и в гимнасии, и в ту пору, когда площадь бывает полна народом, его можно было тут видеть; да и остальную часть дня он всегда проводил там, где предполагал встретить побольше людей; но большей части он говорил так,

Широкие круги афинского населения имели все внешние данные смешать Сократа с его соратниками софистами. То, что разделяло их, было, конечно, чуждо малограмотному человеку. Но это различие имеет, однако, основное значение.

Софисты выступали против метафизических увлечений своих предшественников с проповедью крайнего скептицизма и индивидуализма.

В их новых построениях не только потерял право на существование мир древнегреческой отвлеченной мысли, но и сама личность человека стала прежде всего рассматриваться не с динамической точки зрения — объединения в один поток текучих мыслительных процессов, но с точки зрения статической — самоценности, самодовлеющего, самоопределяющего значения каждого отдельного душевного состояния.

При этом вся система софистического образования была подчинена практическим, жизненным целям.

В своих «Воспоминаниях о Сократе» Ксенофонт несколько раз заставляет Сократа высказываться по вопросу об отношении последнего к образовательным целям софистики.

Так, в первой главе четвертой книги Сократ утверждает, что получивший надлежащее образование «будет не только сам счастлив и будет хорошо вести свое хозяйство, но может и других людей и целые государства делать счастливыми».

В главе второй той же книги Ксенофонт приводит такое расуждение Сократа:

«Странное дело, — сказал Сократ, — кто выбирает своей профессией игру на кифаре или на флейте или верховую езду и тому подобное, тот старается как можно чаще практиковаться в области избранной им профессии, и притом не в одиночестве, а в присутствии лучших специалистов; он прилагает все усилия и не жалеет трудов, лишь бы не нарушать их советов, находя, что иным путем не может сделаться крупной величиной. А некоторые претенденты на роль оратора и государственного деятеля думают, что у них без подготовки и старания сама собой явится способность к этому.

Между тем, работа в области государственной деятельности гораздо труднее, чем в области вышеупомянутых профессий, настолько труднее, что хотя число работающих в этой области больше, число достигающих успеха меньше: отсюда видно, что будущему государственному деятелю нужны и занятия более продолжительные и более интенсивные, чем будущему специалисту в тех профессиях».

---

что всякий мог его слушать» (К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе, I, 4, 40).

В «Федре» Платона на замечание Федра, что Сократ, вероятно «вовсе не выходил за городскую стену» — последний говорит: «Я интересуюсь людьми, находящимися в городе, а вовсе не местностями и деревьями», 230, д, перев. Н. Мурашова, М. 1904. (В дальнейшем цитаты из «Федра» даны в этом переводе).

Эти и подобные рассуждения Сократа, которые приводит Ксенофонт, конечно, были бы приемлемы для любого из софистов.

И, однако, все же мы не имеем права отождествлять цели образования в их трактовке и в трактовке Сократа.

В данном случае нам приходится наблюдать любопытное явление, нередко встречающееся в истории философии и педагогики: явление внешнего «словесного» совпадения мыслей в условиях их глубокой внутренней разобщенности.

*Педагогическая система в учительская деятельность Сократа.* Сократ занимает совершенно иные позиции, чем софисты, в основном педагогическом вопросе о целях воспитания и образования, что находится в связи с тем, что он пребывал и на иных общественно-политических позициях.

Для любого из софистов, при всех их расхождениях между собой, подготовка к практической деятельности являлась прямою целью педагогической работы, для Сократа эта практическая цель была прежде всего неизбежным следствием иной — чисто индивидуалистической цели.

Эта чисто индивидуалистическая цель сводилась к личному моральному самосовершенствованию каждого из учеников Сократа в отдельности. Именно в этом следует видеть сердцевину педагогических задач, стоящих перед Сократом в его собственной интерпретации.

Однако анализ этой сердцевины крайне осложняется отчетливо выявленными Сократом реакционными политическими тенденциями, ведущими к ряду основных противоречий в сократовском мировоззрении, на выяснении которых нам придется остановиться далее.

Из сказанного следует, что Сократ является защитником системы образования, распадающейся фактически на две ступени: первая ступень, определяющая и основная, была связана с изучением этики; на ней, в виде надстройки, поднималась вторая ступень — изучения специальных практических жизненных вопросов.

Сам Сократ считал себя специалистом лишь в области вопросов этики, что же касается изучения вопросов, связанных с отдельными дисциплинами, то, по свидетельству Ксенофонта, он для этой цели отсылал своих слушателей к другим учителям<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе (IV, 1). Платон в «Федоне» (X, VI) сообщает очень любопытные, но, конечно, с трудом поддающиеся проверке сведения, согласно которым Сократ пришел и отрицанию основного значения науки о внешнем мире далеко не сразу. «...Я с радостью думал, — говорит Сократ в «Федоне», — о днях своей молодости... что нашел в Анаксагоре учителя, который объяснит мне причины всех вообще явлений согласно моему желанию, который сообщит мне сначала, плоская земля или круглая, а сообщив это, объяснит причину и необходимость того или другого, вошедших к началу наилучшего и показывая, что ей лучше быть именно такою». Это увлечение Анаксагором продолжалось, однако, у Сократа недолго: «По мере того, как я подвигался в чтении вперед (в данном случае Сократ имеет в виду книгу Анаксагора), я видел человека, который не делал ника-

Как цели образования, выдвигаемые Сократом, так и его ступени образования являлись непосредственным следствием психологических предпосылок его учения.

Согласно этим предпосылкам, наше разумное сознание — интеллект, воспринимаемое Сократом как нечто простое и единое, является определяющим фактором нашей деятельности. По самой своей внутренней сути это разумное сознание стремится к добру и к истине. В этом случае отсутствие противоречий между целями и путями личного бытия и окружающего субъективно воспринимается как счастье.

Наоборот, противоположение себя окружающему, выдвижение на первое место личных интересов — сравнительно с интересами ближних — не может не породить душевного разлада и ведет к созданию дисгармоний в общественной жизни. В таких обстоятельствах человек сознает, что полнота его личной жизни терпит ущерб, и это субъективно воспринимается как чувство горести, беспокойства и приниженности.

Причина таких душевных состояний — незнание и неумение охватить все многообразие путей добра и зла. Таким образом, Сократ является одним из основоположников того учения о «доброй природе» человека, которое, будучи заглушено на много веков противоположным учением христианства, возникло с новой силой два века назад, оказало могущественное влияние на новейшую историю педагогики и в некоторых отношениях не изжито еще до сих пор<sup>1</sup>.

ного приложения из ума и не к нему возводил причины правильного распорядка вещей, а поставлял их в воздухе, эфире, воде и многих других, также неразумно принятых им началах». Такой порядок мыслей и привел Сократа к отказу от изучения внешнего мира. «Мне показалось необходимым, обратившись к разумным основаниям, в них искать объяснения истинной сущности бытия» (перев. Лебедева; дальнейшие цитаты из «Федона» даны в этом переводе).

Попутно можно отметить попытку французского исследователя G. Plat («Socrate» P. 1900, стр. 12) пересмотреть заново вопрос об общем знании у Сократа — в смысле объединения в этом понятии как элементов морали, так и изысканий о внешнем мире. Автор при этом опирался на некоторые тексты Аристофана и Ксенофонта. Попытка эта не встретила, однако, поддержки в позднейшей литературе. См. G. D a n t u, Н. с., стр. 94—95.

<sup>1</sup> Изложенные здесь воззрения Сократа на «природу человека» относятся равным образом и к мужчине и к женщине. У Ксенофонта в «Шире» описывается выступление танцовщицы.

«По поводу этого Сократ сказал: как многое другое, так и то, что делает эта девушка а, друзья мои, показывает, что женская природа несколько не ниже мужской, только ей не хватает силы и крепости. Поэтому, у кого из вас есть желание, тот пусть учит ее смело тем знаниям, которые он желал бы в ней видеть» (II, 9).

Из сказанного, таким образом, следует, что выдвигая учение о равенстве «природы» мужчины и женщины, Сократ не делал из этого учения вывода об их одинаковых правах на образование в соответствующих учреждениях или у соответствующих учителей: женское образование у него проводится, согласно греческим традициям, в семейных условиях. Вывод о равных правах женщины на образование, на основе признания относительного равенства природы мужчины и женщины, сделает несколько позже ученик Сократа — Платон.

Признание Сократом изначальной «доброты» человеческой природы не ведет его, однако, к утверждению равенства всех людей по способностям.

«Пряниками хороших способностей, — говорит Ксенофонт, — Сократ считал быстрое усвоение человеком предмета, который его занимал, запоминание выученного и интерес ко всем занятиям, которые помогают хорошо вести домашнее хозяйство, управлять государством и вообще уметь воспользоваться действиями людей»<sup>1</sup>.

Наиболее верный путь к выявлению способностей Сократ видел в самопознании.

В данном смысле, а также и в более глубоком — в смысле освобождения своего сознания от оболочек зла, которое овладевает этим сознанием, как следствие отрицательных воздействий окружающего, Сократ придавал громадное значение старинному изречению, начертанному в Дельфийском храме: «Познай самого себя» (*γνῶθι σεαυτὸν*) и любил часто повторять это изречение своим собеседникам.

«Как ты думаешь, — говорит Сократ, обращаясь к одному из них — Евфидему, — кто знает себя — тот ли, кто знает только имя свое, или тот, кто узнал свои способности, делая наблюдения над собой, какими он обладает качествами для того, чтобы пользоваться людьми, подобно тому, как при покупке лошадей покупатель только тогда считает себя знающим лошадь, которую он хочет ухватить, когда произведет наблюдения над ней, смиренная она или с воровом, сильная или слабая, быстрая или медленная и вообще, каковы ее свойства, положительные и отрицательные, касающиеся пользования лошадью. Таким образом, кажется мне, кто не знает своих слабостей, не знает себя. А то разве не очевидно, что знание себя дает людям очень много благ, а заблуждение относительно себя — очень много несчастий. Кто знает себя, тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего он не может. Занимаясь тем, что знает, он удовлетворяет свои нужды и живет счастливо, а не берясь за то, чего не знает, не делает ошибок и избегает несчастий»<sup>2</sup>.

Изложенное выше учение Сократа о способностях имеет очень большое значение в его педагогической системе, поскольку именно критерием наличия способностей Сократ теоретически подкреплял «право на образование» того или иного человека, исходя при этом из признания той пользы, которую он может в таком случае принести «обществу» (наряду с основной пользой, приносимой самому себе процессом самопознания).

«Могучие духом, — говорит он (у Ксенофонта) о талантливых людях, — способные довести до конца начатое дело, они, если получают образование или научатся, в чем заключается долг человека, становятся отличными, в высшей степени полезными дея-

<sup>1</sup> Ксенофонт, Воспоминания о Сократе, IV, 2, 25, 26.

<sup>2</sup> Там же.

телями: они делаются величайшими благодетелями человечества. Но, оставшись без образования, невеждами, они бывают очень дурными, вредными людьми: не будучи в состоянии разобраться, в чем заключается долг человека, они часто занимаются преступными делами: они горды, заносчивы, трудно их удержать или отклонить от задуманного, поэтому они становятся величайшими врагами рода человеческого»<sup>1</sup>.

В тесной связи со своим учением о природе человека и его способностях, Сократ разрешает проблему учителя.

Оцениваемая с этой же точки зрения его практическая, учительская деятельность приобретает новое, более углубленное значение. Главная задача этой деятельности сводилась к тому, чтобы вызвать к жизни лучшие, сокровенные душевные силы воспитанника на основе внимательного изучения его склонностей и способностей»<sup>2</sup>. Вызов этих сил Сократ считал «вторым рождением» и то учительское искусство, которое должно было помогать этому второму рождению, называл «повивальным искусством», намекая на занятия своей матери и выражая ту основную мысль, что истинное знание нельзя вложить в сознание ученика извне, но что оно должно вырасти из глубин его личности и с помощью учителя выйти на свет во всеоружии, как Афина из головы Зевса. В каждом отдельном жизненном случае разрешение подобной задачи шло многообразными различными путями, но все же основная схема оставалась обычно неизменной»<sup>3</sup>.

Суть схемы сводилась к тому, что следовало прежде всего разрушить систему ложных представлений и связанных с нею суждений в сознании ученика, привести его к выводу, что он ничего не знает, а дальше, сломив, таким образом, его предвзятость, на расчищенной почве построить систему новых представлений, каждый этап развития которой возникал бы в сознании ученика как нечто объективно неизбежное и в то же время как близкое, родное, растущее из собственного «я». Исходя из этих же предположений, сам Сократ в своей речи перед судом называл своих слушателей не учениками, но друзьями, подражателями и товарищами, говоря: «Нет, никогда ничьим учителем я не был. Если бы кто — будь то молодой, будь то старый — желал меня слушать, вести беседы со мною, следить за тем, как я исполняю свое дело, я никому никогда не возбранял этого. И не то, чтобы я за деньги вел беседы, а не получая их — не вел. Нет, одинаково и богатому и бедному я предоставляю задавать мне вопросы, а если кто хочет, то и отвечать мне и слушать, что я говорю. И за то, честные ли это люди или нет, я по справедливости не отвечаю, так как никому из них никогда никакого обучения не обещал и ничему их не учил. Если же кто утверждает,

<sup>1</sup> Ксенофонт, Воспоминания о Сократе, IV, 1, 4.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> К «повивальному искусству» Сократа неоднократно обращается Платон в своих диалогах. Всесторонне этот вопрос трактуется в «Гегетете» (см. 149 и далее).



что он когда-либо чему-либо научился от меня или услышал отдельно то, чего не слышали бы и все прочие, — будьте уверены, что он говорит неправду»<sup>1</sup>.

Принимая во внимание все сказанное, мы можем понять, почему и Ксенофонт не называет собеседников Сократа его учениками, употребляя другие термины: «находящиеся с Сократом», «друзья», «участники разговоров» и т. д.

Сам Сократ был преисполнен сознанием высокого значения своей учительской миссии, считая свои обязанности в этой области более важными, чем обязанности родителей.

В этом отношении любопытна страница из «Защиты Сократа на суде» Ксенофонта.

На заявление обвинителя Мелета, что он знает тех, кого Сократ уговорил слушаться больше, чем родителей — философ отвечает:

«Согласен, — сказал Сократ, — в вопросе о воспитании: вопрос этот, как все знают, меня интересует. Однако относительно здоровья людей больше слушаются врачей, чем родителей, в народном собрании, как известно, все афиняне слушаются больше разумных ораторов, чем родственников. Да ведь и при выборах в стратеги, не отдаете ли вы предпочтение перед отцами и братьями и, клянусь Зевсом, даже перед самими собой тем, кого считаете главными специалистами в военном деле».

«Да, — заметил Мелет, — потому что этого требуют общественный интерес и обычай».

«В таком случае, — продолжал Сократ, — не кажется ли тебе странным еще вот что: во всех действиях лучшие специалисты пользуются не только равноправием, но и предпочтением, а я за то, что меня считают некоторые специалистом в таком полезном для людей искусстве, как воспитание, подвергаюсь с твоей стороны преследованию в уголовном преступлении»<sup>2</sup>.


Учительская деятельность для Сократа была дороже жизни. В минуты смертельной опасности, в своей защитительной речи перед судом, когда перед Сократом стояла дилемма — или жизнь вне этой деятельности, или смерть, он вполне сознательно избрал последний выход.

Платон в своей «Апологии Сократа» в таких словах сохранил нам соответствующее место этой речи: «...Даже если вы меня теперь отпустите... и при этом скажете: Сократ, мы... отпускаем тебя с тем, однако, условием, чтобы ты более не проводил время в этом исследовании и не занимался философией, если же впредь будешь уличен в этом деле, то умрешь», если бы вы отпустили меня на этом условии, я сказал бы вам: «Я вас, афиняне, люблю и обожаю, но повиноваться буду более богу, чем вам, и пока дышу и в силах, не перестану заниматься философией, всегда уговаривать и указывать каждому из вас, кого встречу, и говорить при

<sup>1</sup> Платон, Апология Сократа, XXI, перев. С. Жебелева, изд. «Academia», т. I; Ксенофонт, Воспоминания о Сократе, 4, 2, 5, 8.

<sup>2</sup> Ксенофонт, Защита Сократа на суде, 20—21.

этом то, что обыкновенно говорю: «О лучший из мужей, гражданин Афин, города самого большого и самого славного своей мудростью и силой. О деньгах тебе не стыдно заботиться, чтобы их было у тебя, как можно больше, а о славе и почете, о рассудительности, истине и о душе, чтобы она была как можно лучше, ты не заботишься и не печешься. И если кто из вас будет спорить и утверждать, что он заботится, я его сразу не отпущу и не уйду от него, но буду его расспрашивать, испытывать, избобличать и, если покажется мне, что он не обладает добродетелью, а только говорит, что обладает, я буду поносить его за то, что самое дорогое он ценит дешевле всего, а то, что попроще, ценит дороже. Так я буду поступать со всяким, кого только встречу, и с молодым и со старым, и с иностранцем и с горожанином и в особенности с горожанами, поскольку вы ближе мне по происхождению. Ибо так мне повелевает бог — будьте уверены в этом, и, я думаю, что для всех во всем городе, нет больше блага, как это мое служение богу. Ведь я только и делаю то, что хожу и убеждаю вас, и молодых и старых, не заботиться ни о теле, ни о деньгах прежде всего и так сильно, как заботиться о душе, чтобы она была как можно лучше. И говорю я вам: «Не от денег добродетель рождается, а от добродетели и деньги, и все прочие блага для людей и в частной жизни и в общественной». Если я такими словами развращаю молодых людей, эти слова были бы вредны. А кто утверждает, что я говорю не это, а другое, тот говорит вздор. И я мог бы сказать вам сверх того: «Афиняне, ... отпустите меня, или не отпустите, — поступать иначе, чем я поступаю, я не буду, даже если бы мне предстояло умереть десять раз»<sup>1</sup>.



Все источники подчеркивают бескорыстие Сократа, который, по примеру старых философов, не брал от своих учеников вознаграждения за занятия с ними и приобретал, таким образом, внутреннюю и внешнюю независимость ценой почти нищенского существования, хотя он вовсе не был аскетом и охотно принимал при случае участие в маленьких ширушках своих ближайших друзей<sup>2</sup>.

По существу дела Сократ предъявляет к своим последователям очень тяжелые требования: отказ от воли родителей, от власти господствующих воззрений, в некоторых случаях от привычного уклада жизни. Самое тяжелое, конечно, было то, что Сократ требовал от своих учеников отказа от «самих себя» — в смысле решительного разрыва со своим прошлым.

<sup>1</sup> П л а т о н, Апология Сократа, I, 29, с. 30, с.

<sup>2</sup> В «Гиппии Большем» Сократ прямо противопоставляет себя, «никогда ничего не заработавшего» (III, 300, d) софистам с их громадными гонорами.

О своей материальной нужде («величайшей бедности») Сократ говорит также в «Апологии Сократа» Платона (IX, XXVI). Ср. Диоген Лаэрт и й, Живнеописание, т. I, «Сократ». В «Домострое» Ксенофонта все имущество Сократа оценивается в 5 мин (т. е. в 122 рубля, п. 2, 3). Крайнюю умеренность в жизни Сократ настойчиво рекомендовал и своим слушателям (см. К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе, II, 1).

Далеко не все могли выдерживать искус, какой, например, выпал на долю одного из последователей Сократа Евфидема<sup>1</sup>, зато тот, кто выдерживал, превращался в верного «собеседника» Сократа.

Некоторые из учеников Сократа ходили за ним всюду, имели общую кассу — преимущественно на покупку книг, на организацию общего стола, на расходы по исполнению обязанностей культа.

Таким образом, тогда как между софистами и их аудиторией не было других отношений, кроме «платы по найму», Сократ сумел в полной мере подчинить окружающих своему влиянию и придать очищенное одухотворенное значение тому общегреческому обычаю — связи «вдохновителей» с молодежью, — о котором мы говорили выше.

Окружающих Сократа прежде всего поражала глубина и напряженность его интеллектуальной жизни. Между ними ходили рассказы про его удивительную способность погружаться в долгие размышления, когда весь окружающий мир исчезал перед ним в том потоке отвлеченных понятий, который протекал в его сознании.

Один из рассказов дошел до нас в Платоновском «Пире», где Алкивиад сообщает о том, каким образом даже во время военного похода Сократ отдавался своим размышлениям: «Однажды утром, пораздумавши над чем-то, он остановился на одном месте, а так как у него дело не подвигалось вперед, он не покидал своего места, а продолжал стоять, погруженный в свои размышления. Наступил уже полдень, и люди обратили на него внимание и с удивлением рассказывали один другому, что Сократ стоит там уже с раннего утра, над чем-то размышляя. Наконец, под вечер некоторые из мидийских воинов после ужина вынесли свои походные кровати туда, где он находился, чтобы поспать ночь на холодке (время тогда было летнее), а в то же время и затем, чтобы посмотреть, будет ли он проводить и ночь все в том же положении».

---

<sup>1</sup> Ксенофонт сообщает: После беседы с Сократом «Евфидем ушел в совершенном отчаянии, полный презрения к себе, считая себя подлинной рабской натурой. Многие, доведенные до такого состояния Сократом, больше к нему не подходили; Сократ считал их тупицами. Но Евфидем сообразил, что ему нельзя стать сколько-нибудь известным, если он не будет как можно чаще пользоваться обществом Сократа; поэтому он больше не отходил от него, кроме случаев крайней необходимости; но в чем он даже подражал Сократу в его образе жизни» («Воспоминания о Сократе», IV, 2, 39—40).

В данном случае перед Евфидемом стояли чисто практические, конкретные цели. Во многих случаях цели были иными.

Ксенофонт отмечает:

«Критон, Херефонт, Херекрат, Гермоген, Симмий, Кобод, Федон и другие собеседники Сократа искали его общества не с тем, чтобы сделаться ораторами в народном собрании или в суде, но чтобы быть благодарными людьми и хорошо исполнять свои обязанности по отношению к семье, слугам, родным, друзьям, отечеству, согражданам» («Воспоминания о Сократе» I, 2, 48). Ср. П л а т о н, Тевтет, (50, с. 151, а).

Он же продолжал стоять до рассвета, до появления солнца, а потом, помолвившись солнцу, ушел и скрылся с глазу 1.

Для уразумения той атмосферы, которая создавалась вокруг Сократа, вспомним несколько слов из той же речи Алкивиада о своем учителе: «Когда мы слушаем какого-нибудь другого оратора, хотя бы даже и весьма искусного, мы, говоря откровенно, несколько не трогаемся его речами; напротив, когда кто-нибудь слушает Сократа или даже другого, передающего его речи, хотя бы он и плохо передавал, безразлично, будет ли это женщина, мужчина или юноша, все мы поражаемся ими и приходим от них в восторг» 2.

В условиях такого воздействия Сократа, как учителя, перед нами встает основная задача — выяснить, какие методы он применял, ведя свою работу с «друзьями» и «собеседниками».

Стремясь вызвать «самозарождение истины» в сознании ученика, Сократ должен был порвать с догматическим методом подачи соответствующего материала, практикуемым «старшими» софистами. Место софистических лекций заменила живая непринужденная беседа.

В одном из ранних диалогов Платона, «Гиппий Меньший», сам Сократ и его противник софист Гиппий с необыкновенной отчетливостью противопоставляют свои методы построения доказательств:

Г и п и й. Ах, Сократ, всегда ты сплетаешь какие-то рассуждения и, выхватывая самое трудное во всяком вопросе, цепляешься за это и разбираешь по мелочам, а не пробуешь овладеть целиком предметом, о котором идет речь.

Вот и теперь, если хочешь, я многими доводами докажу тебе в убедительной речи, что Гомер изобразил Ахилла лучшим, чем Одиссей, и не лживым, а Одиссея лукавым и многосущущим и худшим, чем Ахилл. Если хочешь, противопоставь моей речи свою в доказательство того, что Одиссей лучше. Так наши слушатели скорее узнают, кто из нас лучше говорит.

С о к р а т. Да я, Гиппий, и не сомневаюсь в том, что ты мудрее меня, но у меня такое обыкновение: когда кто-нибудь говорит, я отношусь к этому со вниманием, особенно если мне кажется, что говорящий мудр, и, желая понять, что он говорит, я с этой целью расспрашиваю его, переспрашиваю и сопоставляю его слова, если же мне покажется, что говорящий плох, я его и не переспрашиваю, и не интересуюсь тем, что он говорит. Из этого ты узнаешь, кого я считаю мудрым; ты знаешь, как я упорно слежу за тем, что он говорит, как я расспрашиваю его, чтобы получить пользу, научившись чему-нибудь» 3.

<sup>1</sup> П л а т о н. Пир, XXXVI, перев. И. Городецкого (все цитаты из «Пира» даются в этом переводе). О том очаровывающем впечатлении, которое производил Сократ на своих учеников, см. также П л а т о н, Хармид, 176, в. Свидетельство этого диалога для нас особенно важно, поскольку он принадлежит к числу ранних «сократических» диалогов Платона.

<sup>2</sup> Там же, Пир, XXXII.

<sup>3</sup> Там же, Гиппий Меньший, перев. Я. М. Боровского, изд. «Asademía», 369, 18, е. Подобное же место имеется и в Платоновском «Протагоре», где Сократ, между прочим, говорит Протагору:

Дидактические основы ведения образовательной беседы, сформулированные в виде отчетливых положений через две тысячи лет Коменским в его «Великой Дидактике» (непрерывность переходов от предыдущего к последующему, путь от близкого к далекому, менее сложного к более сложному и т. д.) были интуитивно угаданы Сократом.

Отсюда и вытекала та особенность бесед Сократа, которая так поражала уже его современников: беседы эти начинались обыкновенно с указания на простейшие жизненные случаи, на самые обычные из окружающих нас предметов. «Если бы кто-нибудь захотел прислушаться к разговорам Сократа, — говорит Алкивиад в платоновском «Пире», — они показались бы ему крайне смешными; слова и обороты, в которые облечены они снаружи, походят на шкуру бесстыдного сатира. Он говорит о выючных ослах, о каких-то медниках, сапожниках, кожевниках; повидимому он всегда твердит одно и то же, так что всякому ненаблюдательному и недалекому человеку его разговоры легко могли бы показаться крайне смешными»<sup>1</sup>.

При этом все построение беседы не носило характера поучения знающим незнающему.

Сократ выступал вместе со своими учениками «плечом к плечу» в совместных поисках истины, исходя из знаменитого положения: «Я знаю только то, что я ничего не знаю»<sup>2</sup>.

Приведенные выше темы беседы служили лишь исходным пунктом для дальнейшего их углубления и обобщения.

«Ведь я настаиваю, Протагор, на том, чтобы у нас происходила беседа вопреки тому, что тебе угодно, но ежели ты хочешь разговаривать так, чтобы я мог за тобой следовать, тогда я буду с тобой разговаривать. То-то ведь, как про тебя говорят, да и сам ты утверждаешь, [ты] способен беседовать и просто и кратко, потому, что ты мудрец; я же в длинных-то этих речах боюсь, хоть желал бы и тут быть способным. Но ты, как сильный и в том и в другом, должен бы нам уступить, чтобы вышла беседа; теперь же, так как ты не хочешь, а у меня есть кое-какое занятие, и мне нельзя оставаться, пока ты растягиваешь длинные речи, — я ведь должен идти в другое место, — иду; хотя, пожалуй, не без удовольствия прослушал бы от тебя и такие речи» (325, в, с; см. также тот же диалог, 336, 13).

<sup>1</sup> П л а т о н, Пир, XXXX. Ср. П л а т о н, Гиппий Большой, слова Сократа, обращенные к Гиппию:

«Вы всегда говорите то же, что и ты говоришь теперь, будто я хлопочу о глупых и мелких и ничего не стоящих вещах» (III, 304, 6, перев. А. Болдырева, «Творения Платона, изд. «Academia», т. IX, 1924. В дальнейшем все цитаты из «Гиппия Большого» — по этому переводу). Об этом же сообщает Ксенофонт, передавая беседу Сократа с одним из своих бывших учеников, Критием, впоследствии отставшим от учителя и приобретшим большую власть в Афинах:

«Критий сказал: Тебе придется, Сократ, отказаться от этих сапожников, плотников, кузнецов: думаю, они совсем уже истрепались оттого, что вечно они у тебя на языке.

Значит, — отвечал Сократ, — и оттого, что следует ва ними — от справедливости, благочестия и всего подобного?» («Воспоминания о Сократе», I, 2, 37).

<sup>2</sup> Например, в «Тевтетее» (210): «Я ничего не знаю, что знают другие, великие и достойные удивления мужи настоящего и прошлых времен».

Развитие беседы шло, таким образом, индуктивным путем, однако этот путь существенно отличался от того толкования, которое присваивает этому понятию новая логика, поскольку Сократ или ограничивался сопоставлением произвольно выбранных единичных случаев, желая путем их обобщения дать универсальное определение понятия, или, наоборот, снова-таки из произвольно установленного общего понятия стремился выяснить, в какой мере эта общность фактически объединяет содержание каждого из совокупности подчиненных понятий.

Разбор отдельных образцов сократовской индукции поможет нам яснее представить себе особенности сократовского метода.

За лучший пример первого типа индукции, индукции в собственном смысле этого слова, которую Аристотель в отличие от индукции второго типа — «параболы» — называет просто «индукция», нередко признают пример, приводимый Ксенофонтом в его «Воспоминаниях о Сократе».

Среди друзей Сократа возникают сомнения по вопросу, что нужно разуметь под понятием «справедливость». Сократ в данном случае ведет рассуждение следующим образом. «Не хочешь ли, — говорит он, обращаясь к одному из собеседников Евфидему, — мы напишем здесь дельту, а здесь альфу. Потом, что покажется нам делом справедливости, то будем ставить в графу с дельтой, а что делом несправедливости, то в графу с альфой».

«Если ты находишь это нужным, пиши, — отвечал Евфидем». Сократ написал буквы, как сказал, и потом спросил: «Так вот, существует ли на свете ложь?»

— Конечно, существует, — отвечал Евфидем.

— Куда же нам ее поставить? — спросил Сократ.

— Несомненно в графу несправедливости, — отвечал Евфидем.

— А воровство?

— И его тоже, — отвечал Евфидем.

— А что, если кто-нибудь, выбранный в стратеги, обратит в рабство и предаст жителей несправедливого неприятельского города, скажем ли мы про него, что он несправедлив?

— Конечно, нет, — отвечал Евфидем.

— Не скажем ли, что он поступает справедливо?

— Конечно.

— А что, если он, воюя с ними, будет их обманывать?

— Справедливо и это, — отвечал Евфидем.

— А если будет воровать и грабить их добро, не будет ли он поступать справедливо?

— Конечно, — отвечал Евфидем, — но сперва я думал, что твои вопросы касаются только друзей.

— Значит, — сказал Сократ, — что мы поставили в графу несправедливости, это все, пожалуй, следовало бы поставить и в графу справедливости.

— Повидимому так, — отвечал Евфидем.

— Так не хочешь ли, — предложил Сократ, мы это так и поставим и сделаем новое определение, что по отношению к врагам

также поступки справедливы, а по отношению к друзьям несправедливы и по отношению к ним, напротив, следует быть как можно правдивее.

— Совершенно верно, — отвечал Евфидем.

— А что, — сказал Сократ, — если такой стратег, видя упадок духа у солдат, сойдет им, будто подходят союзники, и этой ложью поднимет дух у войска, — куда нам поставить этот обман?

— Мне кажется в графу справедливости, — отвечал Евфидем.

— А если сыну нужно лекарство, и он не хочет принимать его, а отец обманет его и даст лекарство под видом пицци, и благодаря этой лжи сын выздоровеет, — этот обман куда поставить?

— Мне кажется и его туда же, — отвечал Евфидем.

— А если кто, видя друга в отчаянии и, боясь, как бы он не наложил на себя руки, украдет или отнимет у него меч или другое подобное орудие, это куда поставить?

— И это, клянусь Зевсом, в графу справедливости, — отвечал Евфидем.

— Ты хочешь сказать, — заметил Сократ, — что и с друзьями не во всех случаях надо быть правдивым?

— Конечно нет, клянусь Зевсом, я беру назад свои слова, если позволишь, — отвечал Евфидем.

— Да, — сказал Сократ, — лучше позволить, чем ставить не туда, куда следует. А когда обманывают друзей ко вреду их (не оставим и этого случая без рассмотрения), кто несправедливее, кто делает это добровольно, или кто невольное?

— Ах, Сократ, я уже не верю больше сам в свои ответы, потому что все, что я раньше говорил, мне представляется теперь в другом свете, чем я тогда думал, — но все-таки ответ мой будет, что добровольный лжец несправедливее невольного<sup>1</sup>.

В диалоге рассуждение не доходит до определения общего понятия «справедливости», но даются все предпосылки для такого определения.

Не менее часты в диалогах Платона и в «Воспоминаниях» Ксенофонта примеры и второго вида «индукции» Сократа — «параболы».

В данном случае также уместно остановиться на конкретном примере. В диалоге Платона «Гиппий Большой» обсуждается вопрос: Что такое прекрасное?

Беседа ведется между Сократом и софистом Гиппием.

Сократ ставит последнему вопрос: «Что такое прекрасное?»

Гиппий прежде всего дает такое определение: «Прекрасная девушка есть прекрасное». Такой ответ совершенно не удовлетворяет Сократа. Ведь «если прекрасная девушка есть прекрасное, тогда она и есть то, благодаря чему это будет прекрасное» и далее: «Ну, а разве прекрасная кобылица, которую даже и бог похвалил в своем ответе, не есть прекрасное?... Ну, а что такое прекрасная ляра?... А что же такое прекрасный горшок? Если горшок вылеп-

<sup>1</sup> К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе, кн. IV, гл. II, 13—23.

ден хорошим гончаром, если он гладок, кругл и хорошо обожжен, как некоторые горшки с двумя ручками из тех прекрасных горшков, что вмещают шесть кружек, — горшки прекрасные во всех отношениях, если спрашивают о таком горшке, надо признать, что он прекрасен. Как можно назвать не прекрасным то, что прекрасно?»

На такой порядок рассуждений Сократа Гипсий возражает, что нельзя, говоря о прекрасном, ставить в один ряд девушку, кобылицу и горшок.

На это Сократ отвечает, что «если прекрасная девушка неизмеримо прекраснее любого горшка, то прекраснейшая девушка покажется безобразной сравнительно с родом богов». Итак, Гипсий считает прекрасным то, что «прекрасно ничуть не в большей степени, чем безобразно». По сути дела в понятие прекрасного нужно внести ограничение в том смысле, что прекрасным следует признать не тот или иной реальный объект, но нечто такое, что присоединяется к объекту и делает его прекрасным. Гипсий принужден признать ограничение и согласно с ним предлагает новое определение прекрасного: «Прекрасное есть золото... Мы все знаем, что если к чему присоединяется золото, то даже и то, что раньше представлялось безобразным, представится прекрасным, после того, как оно украшено золотом».

Однако и такое определение отвергается Сократом. Ведь Фидий, которого нельзя считать плохим мастером, создавая статую Афины, глаза богини, лицо, ноги и руки изготовил не из золота, а из слоновой кости.

В ответ на это Гипсию приходится признать, что сделанное из слоновой кости «есть прекрасное». Сократ напоминает тогда, что зрачки глаз в статуе Афины сделаны из камня и, таким образом, подводит Гипсия к новому определению прекрасного: «Мы признаем, что каждую вещь делает прекрасной то, что для каждой вещи подходит». После этого Сократ заставляет Гипсия признать невозможность согласовать это определение и определение прекрасного, как золота, на том основании, что посуда для каши, сделанная из смоковницы, куда больше для нее подходит, чем сделанная из золота, и тем принуждает Гипсия высказать мысль, что прекрасное должно быть чем-то таким, что «никогда нигде никому не покажется безобразным», а далее еще более конкретизировать ее утверждением, что «всегда и везде прекраснее всего для каждого мужа быть богатым, здоровым, пользоваться почетом влиятельных, достигнув старости, устроить своим родителям, когда они умрут, прекрасные похороны, быть прекрасно и пышно погребенным своими детьми».

И такое определение в полной мере не удовлетворяет Сократа.

В дальнейшем рассуждение проходит через определение прекрасного как «подходящего» и как «пригодного», как «мощного», как «полезного», как того, что «приятно благодаря слуху и зрению», как «полезного наслаждения». И в данном случае Сократ не приходит ко всеобъемлющему и точному определению, но это



не мешает нам установить в этом диалоге применение ряда типичных для сократовского метода приемов, проникнутых едкой сократовской «иронией».

Основа этой иронии, конечно, коренилась в том, что совместные поиски «истины» Сократа и его собеседников могли строиться на началах равноправия только в формальном смысле: философ не мог не сознавать отчетливо наличия той безграничной пропасти, которая отделяет его изощренный, тонкий, всеобъемлющий ум от первых, робких суждений его учеников и внешне блестящего, но поверхностного мышления многих софистов. Сознание этой диспропорции и вызывало особое настроение Сократа, известное под именем «иронии» — преднамеренное слегка шутливое выдвижение на первый план своей скромности, видимая готовность уступить собеседнику при первом его основательном доводе.

При этом нередко ирония Сократа приобретала особые, своеобразные формы. Так, в «Гиппии Большем» в беседе с высоко о себе мнениям софистом Сократ принимает на себя роль наивного простака, которому довелось затеять спор с дерзким и настойчивым «искателем истины», во время которого тот и поставил перед ним, Сократом, некоторые вопросы. На эти вопросы Сократ не нашелся, что отвечать, и просит Гиппия помочь ему подыскать нужные ответы. В дальнейшем он делает вид, что охотно бы во всем поверил софисту с первого слова, однако утверждения последнего не смогут удовлетворить «искателя истины», которому он должен передать выводы Гиппия. Такая форма беседы дает возможность философу ало издеваться над софистом, и притом в такой форме, что Гиппий не замечает этого издевательства.

Таким образом, по сути своей «ирония» Сократа вовсе не означала уступчивости, а была в одних случаях средством, при помощи которого философ старался сделать менее давящим на собеседника свой собственный авторитет, а в других случаях (как и в приведенном) являлась просто своеобразною формой построения возражений, облегчающей Сократу возможность оперировать с возражениями противника и выдвигать против них фалангу собственных мыслей<sup>1</sup>.

Из всего сказанного следует, что Сократ выступил на поле общественно-педагогической деятельности прежде всего как реформатор в области высшего образования, не меняя при этом форм этого образования, установленных софистами, но вкладывая в эти формы новое содержание, покоящееся к тому же на иных классовых основаниях, как мы увидим ниже.

При этом, естественно, возникает вопрос: как же Сократ относился к традиционным формам низшего и среднего образования

<sup>1</sup> В одном месте «Воспоминаний о Сократе» (IV, 2, 40) Ксенофонт указывает на то, что наряду с методом беседы Сократ использовал в некоторых случаях и метод связного изложения, на что трудно найти прямые указания в других источниках.

Вот это место: Убедившись, что Евфидем стал его верным последователем и подражателем в образе жизни, «Сократ перестал смущать его разными вопросами, но вполне прямо и ясно излагал, что, по его мнению, следует знать человеку и чем лучше всего руководствоваться в своих действиях».

Эти формы не встречали с его стороны какого-либо отпора, что и является вполне последовательным с точки зрения общих основ мировоззрения Сократа.

Подтверждением сказанного может служить очень любопытная страница в диалоге Платона «Критон».

Олицетворенные Сократом «Законы» ведут с ним беседу.

«Может быть ты, — спрашивают «Законы» Сократа, — упрекаешь те законы, которые относятся к воспитанию и образованию родившихся на свет [детей, к тому образованию], какое ты и сам получил. Разве не хорошо распорядился те законы, которые предназначены для этого и которые повелевают твоему отцу давать тебе мусическое и гимнастическое образование?»

Хорошо — сказал бы я» (т. е. Сократ) <sup>1</sup>. В связи с этим представляется весьма интересным вспомнить некоторые свидетельства Ксенофонта об отношении Сократа к гимнастическому образованию.

В «Пире» Сократ в обычной для него полусуфлиевой форме доказывает значение гимнастических упражнений и выражает насмешливое во всех присутствующих желание научиться танцевать <sup>2</sup>.

В «Воспоминаниях о Сократе» разговор на ту же тему протекает уже в гораздо более серьезном тоне. Этот разговор является весьма интересным в том отношении, что он свидетельствует об уже начавшемся в Афинах падении интереса к гимнастическому образованию, приведшем позже к полному пренебрежению этим последним.

Сократу приходится убеждать «одного из своих друзей», Эпигена, выразившего сомнения в пользе гимнастического образования, в том, какое большое значение имеет это образование:

«В Афинах, — говорит Сократ, — не организовано государственное обучение военному делу <sup>3</sup>, но из этого не следует, что и каждый гражданин индивидуально должен относиться к нему без внимания: нет, всякий должен заниматься им, несколько не меньше. Будь уверен, что ни в какой другой борьбе и вообще ни в какой профессии ты не будешь в убытке от того, что лучше разовьешь организм. Во всех человеческих профессиях тело нужно, а во всех случаях, где применяется телесная сила, очень важно возможно лучшее развитие организма. Даже и там, где, по видимому, тело наименее нужно, в области мышления, даже и в этой области, — кто этого не знает? — многие делают большие ошибки оттого, что не обладают физическим здоровьем. Кроме того, забывчивость, уныние, дурное расположение духа, сумасшествие у многих часто вторгаются в мыслительную способность вследствие телесной слабости до такой степени, что выбивают даже зна-

<sup>1</sup> П л а т о н, Критон, 50, d.

<sup>2</sup> К с е н о ф о н т, Пир, II, 16—19.

<sup>3</sup> Это утверждение Сократа надо понимать в том смысле, что командный состав афинской армии создавался обычно путем выборов, в условиях которых наличие специальной военной подготовки у кандидатов не являлось решающим моментом для занятия соответствующего поста.

ния. Напротив, у кого телосложение крепкое, тот вполне гарантирован от таких невзгод, и ему не угрожает никакой опасности испытать что-нибудь подобное по случаю телесной слабости; скорее можно ожидать, что для достижения результатов, противоположных тем, какие бывают следствием телесной слабости, полезна также и крепость тела. А какого труда побоятся всякий здравомыслящий человек ради благ, противоположных вышеуказанным явлениям?»

Таково значение физического воспитания в личной жизни каждого свободного, полноправного афинского гражданина.

Это значение, однако, предстает в новом свете, если обратить внимание на то, какую роль приписывает Сократ физическому воспитанию в условиях крайне обостренных международных отношений Афин.

«По твоему, — говорит Сократ, обращаясь к Эпигену, — так ничтожна борьба с неприятелями на жизнь и смерть, которую при первом удобном случае устроят афиняне?», а при таких обстоятельствах физическое здоровье разве не гарантирует сравнительно легкое перенесение тягостей походов и других тяжелых моментов войны? <sup>1</sup>

Переходя к вопросам высшего образования в трактовке Сократа, следует отметить, что в этой системе высшего образования безусловно новым моментом является сократовская этика, поскольку она отождествлялась Сократом с «универсальным знанием» — философией.

Сократовская этика, как следует из предыдущего, носила ярко выраженный догматический характер: понятия «разумного сознания», «ближнего», «окружающей общественной жизни», «добра», «зла», «истины» и «добродетели» берутся Сократом как универсальные, внеисторические понятия. Подобной концепции, конечно, способствовало примитивное восприятие Сократом системы общественных отношений, которое, как будто, следует из ряда его положений и согласно которому в этой системе не было места социальным классовым группировкам, но человеческое общество рассматривалось как некая отвлеченная совокупность формально независимых человеческих единиц. Напрашивается вывод, что Сократ не замечал той напряженной классовой борьбы, которая разворачивалась вокруг него и которая, в конце концов, поглотила и его самого. Вывод этот, конечно, неправилен. Далее мы увидим, что у Сократа были свои политические взгляды, правда, гораздо более широкие, чем у большинства его современников, и в то же время — при всей виртуозности Сократа в области теоретического мышления — недостаточно слаженные и приведенные в единую систему.

При всех этих противоречиях основные тенденции сократовского мышления выступают, однако, вполне отчетливо. Определяющим моментом в этих тенденциях являлось то громадное значение,

<sup>1</sup> К с е н о ф о н т. Воспоминания о Сократе, III, 12.

которое он придавал своему понятию «универсального знания» в смысле его влияния на нравственное развитие человечества и которое определяло весь пафос его своеобразной жизни и деятельности.

Ведь если допустить, 1) что человечество состоит из бесчисленной суммы взаимно независимых единиц, 2) что человеческая природа является изначально «доброй природой», 3) что тот человек, который знает, что такое добродетель, не может не быть и добрым и разумным и в этом случае стремится к добродетели с такой же определенностью, как падающий камень к земле, 4) что путь к добродетели лежит, таким образом, через знание, — то представляется совершенно достаточным просветить каждого человека в отдельности для того, чтобы достигнуть полного преобразования тех этических устоев, на которых строится жизнь всего человечества.

Глашатаем этого преобразования и борцом за него и являлся нередко Сократ в своем собственном сознании. Смотри на себя лишь как на специалиста по вопросам этики и общим вопросам воспитания и направляя тех из своих слушателей, которые нуждались в знании специальных дисциплин, к другим учителям (как на то указывалось выше), Сократ, однако, считал себя вправе устанавливать круг предметов, входящих в понятие специального образования, и даже определять основное содержание этих предметов, что, конечно, было следствием недифференцированности, свойственной тому времени, из общего понятия философии отдельных специальных дисциплин.

Такое основное содержание Сократ устанавливает прежде всего для того ряда вопросов, которые в настоящее время объединяются в понятиях государственного права и экономических дисциплин.

К анализу этих вопросов Сократ возвращался неоднократно, наиболее же полно передает воззрения на них Сократа Ксенофонт в главе «Разговор с Главкионом о необходимости соответствующего образования для государственного деятеля» в своих «Воспоминаниях о Сократе»<sup>1</sup>.

Из этой беседы Сократа с Главкионом мы видим, что первый считал необходимым для государственного деятеля отчетливые знания о государственных доходах и расходах, об его вооруженных силах и затратах, производимых на организацию этих сил, об его природных богатствах (рудники и т. д.) и об его продовольственных ресурсах.

Конечно, круг этих знаний является как бы случайно установленным, что отчасти зависит от несистематического характера проводимой беседы, но, во всяком случае, он довольно обширен.

В противоположность этому, а также высокой оценке этики, о чем была речь выше, Сократ придает онтологическим и космологическим вопросам лишь второстепенное значение, делая в этой

<sup>1</sup> Ксенофонт, Н. с., III, 6.

области шаг назад, даже сравнительно с представителями старой ионийской философии <sup>1</sup>.

Лишь только мысль Сократа приходит в сопрякосновение с этими вопросами, она становится мелочно поверхностной. Вспомним хотя бы седьмую главу четвертой книги «Воспоминаний» Ксенофонта.

Мы видим, что критерий полезного и притом понимаемого во вполне элементарном смысле господствует над всеми построениями Сократа. Оказывается, что философ рекомендовал изучение астрономии, но «лишь в таком объеме, чтобы иметь возможность определять время ночи, месяца и года... пользоваться разными признаками, определяя время этих занятий. И этому легко научиться, — говорил он, — у ночных охотников, кормчих и многих других, кому нужно знание этого. Напротив, изучать астрономию в таком объеме, чтобы узнать даже те небесные тела, которые не вращаются вместе с другими, именно — планеты и блуждающие звезды — и мучиться над исследованием их расстояния от земли, времени и причин их вращения, — от этого он усилленно старался отвлечь своих друзей; пользы, говорил он, он в этом никакой не видит, хоть он и по части астрономии имел сведения, но говорил, что и занятие ей может поглотить у человека жизнь и помешать изучению многих полезных наук. Вообще он не советовал заниматься изучением небесных явлений, как бог производит каждое из них; этого, думал он, людям не удастся постигнуть, да и богам не доставит удовольствия, кто исследует то, чего они не захотели открыть» <sup>2</sup>.

В своих астрономических выводах Сократ далеко отстал от Анаксагора и приводил наивные доказательства против «безумного» Анаксагора, который дошел до величайшей дерзости объяснением устройства божественных творений и, например, утверждал, что огонь и солнце одно и то же <sup>3</sup>.

Такие же узко утилитарные воззрения отстаивал Сократ и в области изучения математических вопросов.

Так, оказывается, Сократ советовал «учиться счислению», но подобно тому, как в других науках, он и здесь рекомендовал избегать ненужного занятия им.

«Так, например, геометрию надо изучать, — говорил он, — лишь в таком объеме, чтобы быть в состоянии, в случае надобности, участок земли правильно, согласно с измерением, принять, передать, разделить или представить отчет о работе, а этому так легко научиться, что если внимательно следить за измерением, то, уходя

<sup>1</sup> Таков отношение Сократа к данным вопросам является вполне последовательным с точки зрения общих основ его мировоззрения:

«Я никак не могу, — говорит он в Платоновском «Федре», — согласно с дельфийской надписью познать самого себя: мне кажется смешным, не зная еще этого, исследовать внешний мир. Поэтому, оставив его и довольствуясь ходячим мнением... я исследую не его, а самого себя» (229, 30, d, e).

<sup>2</sup> К с е н о ф о н т, | Воспоминания о Сократе, IV, 7.

<sup>3</sup> С р. П л а т о н, | Апология Сократа, I, 26, d, e.

домой, можно знать не только величину участка, но и способ его измерения. Но в изучении геометрии доходить до труднопонимаемых чертежей находил непужным; пользы от этого, — говорил он, — не видно, хоть сам он не был профаном в этой науке, но говорил, что занятие ею может поглотить у человека всю жизнь и помешать изучению многих других полезных наук». <sup>1</sup>

Знакомая с этой стороной деятельности Сократа; мы видим, что, по существу, он звал к возвращению к старым наиболее реакционным философским традициям, а это было, конечно, частным выражением его устойчивых политических взглядов, на которых строилось все многообразие его общественно-педагогической деятельности.

*Классовые позиции Сократа.* В той напряженной классовой борьбе, которая развертывалась вокруг Сократа в его родном городе, симпатии его самого и его друзей склонялись в сторону Спарты. Наряду с этим во многих платоновских диалогах антидемократические выступления Сократа приобретали характер крайне резких выпадов против «большинства».

В этом отношении особенно много любопытного дает опять-таки «Критон».

«О если бы, Критон, большинство в состоянии было причинять величайшее зло с тем, чтобы оно было в состоянии оказывать и величайшее добро! Как это было бы хорошо! А теперь оно не в состоянии делать ни того, ни другого: оно не может сделать человека ни рассудительным, ни нерассудительным, а поступает, как попало — такою общеоценкой «большинства» начинается ряд высказываний о нем Сократа в платоновском «Критоне» <sup>2</sup>, вслед за чем приводится еще целый ряд аналогичных саркастических и горьких мыслей на ту же тему.

В «Воспоминаниях о Сократе» Ксенофонта мы находим указания на то, что Сократ решительно выступал против одного из основных демократических институтов Афин — замещения должностей по жребию, указывал на необходимость устранения от власти широких масс населения, на желательность передачи власти в руки «сведущих» и «хороших», т. е. представителей аристократии, и позволял себе резкие выпады против тех, «валяльщиков, башмачников, плотников, кузнецов, земледельцев, кушцов, рыночных торговцев», которые входили в состав народного собрания. В связи с этим становится понятным, почему в оценке института рабства Сократ пребывал на уровне типичных представителей рабовладельческого общества <sup>3</sup>.

Из сказанного, однако, не следует делать выводы, что Сократ целиком стоял на стороне последних. Тесное общение Сократа с софистами не могло быть по вкусу представителям старой аристократии (между прочим, на этом основано осмеяние Сократа Аристофаном в его комедии «Облака»).

<sup>1</sup> К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе, IV, 7.

<sup>2</sup> П л а т о н, Критон, 144, d.

<sup>3</sup> К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе, I, 2, 9; IV, 7, 6.

Свободное отношение философа к религиозным вопросам также не могло вызвать сочувствия со стороны аристократов.

По существу, Сократ, исходя, как указывалось выше, из убеждения, что личное совершенствование каждого человека в отдельности должно привести к полной перемене общественных отношений, путем реализации в них чисто теоретических положений добра и истины, строил, таким образом, свое учение об обществе на своеобразной индивидуалистической основе.

При этом вполне последовательно (для этой точки зрения) отрицались какие-либо акты насилия.

«Я думаю, — говорит Ксенофонт, передавая точку зрения Сократа на данные вопросы, — что люди образованные, чувствующие в себе способности давать в будущем полезные советы согражданам, меньше чем кто-либо другой, бывают склонны к насильственным действиям: они знают, что насилие сопряжено с враждой и опасностями, и путем убеждения можно достигнуть тех же самых результатов без опасности, пользуясь любовью; кого заставляют силой, тот ненавидит, как будто у него что-то отняли, а на кого воздействуют убеждением, тот любит, как будто ему сделали одолжение. Поэтому несвойственно образованным людям действовать насильем; такие поступки свойственны людям, обладающим силой, но без разума. Затем, кто осмеливается действовать насильем, тому нужно иметь сообщников и немало; а кто может убеждать, тому не нужно никого, он уверен, что и один он может убеждать. Да и к убийствам прибегать таким людям приходится очень редко: кто захочет убивать человека вместо того, чтобы он, оставаясь в живых, был его послушным орудием?»<sup>1</sup>

Вопросом жизни и смерти для вновь утвердившейся во власти афинской «демократии» была необходима — заставить свободное население Атики преодолеть ту пассивность к общественным делам, которая явилась следствием страшного переутомления народа в связи с многочисленными тяжелыми бедствиями. Сократ не отрицал значения государственных установлений, на собственном примере показал, что он умеет им повиноваться, но придавал и этим установлениям также относительное значение, чем содействовал росту пассивности к исполнению общественных обязанностей. Сам он, как о том, между прочим, свидетельствует «Апология Сократа» Платона, «никогда не занимал в государстве никакой правительственной должности, за исключением того, что был членом совета», (I, 32 а, в). Мало того, сам Сократ в той же «Апологии» объясняет свое равнодушие к общественным делам божественным вмешательством, «каким-то голосом», отклоняющим его от занятий политикой. Вопрос об этом «голосе» породил целую литературу, на которой здесь нет возможности останавливаться. Достаточно лишь указать, что в связи с этим божественным призывом Сократ выдвигает в немногих положениях целую программу действий, в корне отрицающую демократические установки: «Кто

<sup>1</sup> К с е н о ф о н т, Воспоминания о Сократе, 1, 2, 10—11.

в самом деле борется за справедливость, тот, если ему и суждено на короткое время остаться целым, неизбежно должен оставаться частным человеком, а не выступать на общественное поприще<sup>1</sup>.

Таким общим установкам Сократа соответствовал и преимущественный состав его аудитории.

Недаром в своей предсмертной речи перед судом Сократ говорил о том, что по его пути пойдет молодежь, у которой достаточно свободного времени, так как она из богатейших семейств<sup>2</sup>.

Не следует забывать, что из среды слушателей Сократа выплили такие враги афинской демократии, как Критий и Алкивиад. Последний, судя по Платоновскому «Пиру», находился к Сократу в исключительно близких отношениях, и данное обстоятельство наглядно указывало властям, какие птенцы растут в сократовском гнезде.

Из этого и вытекало выдвинутое против Сократа обвинение, главный пункт которого свидетельствовал, что Сократ занимался развращением молодежи.

В целом Сократ шел на открытый разрыв с теми группами населения Афин, которые стояли у власти. В таких условиях правительство не могло не принять «вызова» философа, и последний пал в неравной борьбе.

*Значение Сократа в истории греческой педагогики.* Мы имеем все основания рассматривать Сократа как одну из центральных фигур в истории греческой педагогики.

Его высказывания по вопросам воспитания и образования дают первую в этой истории педагогическую систему, ближайшая же ее история (Сократические школы, Ксенофонт) развивается прежде всего на заложенных им основах.

Все значение личности Сократа для его учеников немедленно после его смерти сказалось в том, что преклонение перед личностью руководителя его друзья сумели сохранить на многие годы после его смерти, хотя и не соблюли единства своей общины. В среде этой общины, как уже указывалось, никогда не было дисциплины, хотя бы отчасти напоминавшей Пифагорейский союз, что и представляется вполне естественным, поскольку свободное исследование возводилось в сократовском кружке в принцип. Это и внешне выражалось в замене лекционной формы обучения свободной беседой, несравненное мастерство которой впоследствии Платон позаимствовал у своего учителя.

Относительная свобода, царившая в отношениях сократовского кружка, сказалась между прочим в том, что, несмотря на явно антидемократический характер его деятельности, в его общину вошли лица различного общественного положения, начиная от знатного Платона и кончая неполноправным афинским гражданином Аристиппом.

<sup>1</sup> П л а т о н, Апология Сократа, 35, 4, 34, d.

<sup>2</sup> Т а м ж е, I, 23, с. С р. П л а т о н, Теетет, 210, с.



Последнему, таким образом, ради возможности общения с Сократом приходилось выслушивать антидемократические выступления учителя и переносить высокомерное отношение со стороны знатных последователей Сократа, подобных Платону, причем последнему он отплачивал язвительными насмешками.

Таким образом, после смерти Сократа, его ученики распались на отдельные «школы», многие из которых попали в непосредственную зависимость от софистических течений, что еще раз может служить доказательством того, что сократизм и софистика не так далеки друг от друга. Важно, однако, еще раз отметить, что сохранением воспоминаний о Сократе мы обязаны отнюдь не этим «школам», но прежде всего литературной деятельности тех двух учеников Сократа, которые не примкнули ни к одной из них. Эти два ученика — Ксенофонт и Платон<sup>1</sup>.

*Педагогические идеи Ксенофонта.* Если Платону, как творцу новых путей в области теории воспитания и обучения (хотя и тесно связанному с Сократом), отводится в этой работе особый очерк, то представляется уместным теперь же остановить наше внимание на деятельности автора «Воспоминаний о Сократе», поскольку он и сам был не чужд педагогическим исканиям.

То, что в области социальных воззрений представляется не вполне отчетливым в личности самого Сократа, выступает ярко и определенно в жизни и деятельности Ксенофонта.

Будучи по своим воззрениям врагом демократии, Ксенофонт не мог перенести ее торжества и предпочел, не имея еще и тридцати лет, покинуть свой родной город для того, чтобы впоследствии не возвращаться в него.

Вторая половина его жизни протекает главным образом на службе исконного врага Афин — спартанского царя Агизелая, щедро награждавшего его за ненависть к родному городу.

Подобно Платону, он колебался в том, какую форму правления признать наилучшей — монархический абсолютизм или господство аристократического меньшинства. Для нас существенно лишь отметить, что оба эти идеала враждебны афинской демократии.

Из многочисленных сочинений Ксенофонта нас в данную минуту интересует его «Киропедия»<sup>2</sup>, жизнеописание персидского

---

<sup>1</sup> Интересно отметить, что именно разнообразный состав учеников Сократа рассматривается Гербартом как одно из основных достоинств его «школы». «В самом деле, ценность хорошего ученика заключается в равносторонности образования, которое он может получить. Но хорошие качества школы обнаруживаются не только в многосторонности сообщаемых ей знаний, которые общи для всех, но также в разнообразии личных особенностей, которыми выходящие из нее ученики отличаются один от другого. Школа Сократа дала Платона, Ксенофонта, Аристиппа, Антисфена» (Гербарт, Замечания об одной педагогической статье, 1814, цит. по русск. изд. соч. Гербарта, О многостороннем знании, 1906, стр. 14).

<sup>2</sup> Все дальнейшие цитаты из «Киропедии» по изданию Луковникова, «Сочинения Ксенофонта» в пяти частях, ч. III, перев. Г. Яичевецкого, СПб 1897.

царя Кира. Несколько страниц этого произведения, которое обыкновенно признается старейшим европейским историческим романом, посвящены вопросам педагогики.

Ксенофонт описывает план организации воспитания в Персии. Исторического оправдания это описание, конечно, не имеет. Персидской обстановкой Ксенофонт пользуется для того, чтобы дать живую и наглядную форму своим собственным идеалам, но то, что афинянин идеализирует именно самодержавную Персию, характерно для ученика Сократа.

Очерку воспитания посвящена вторая глава первой книги «Киропедии». Дело идет о «воспитании у персов», при этом ученик Сократа интересуется только воспитанием общественной верхушки.

Ксенофонт утверждает, что большую часть своей жизни представители знати проводят на «Свободном дворе», называемом так потому, что в него имеют доступ лишь свободные граждане. «Там находится дворец и другие правительственные здания. Товары и торговцы с их криками и всякими непристойностями удалены отсюда, чтобы этот шум не имел влияния на благоприличие образованного человека». «Двор» разделен на четыре отделения: «одно для мальчиков, другое для юношей, третье для взрослых, четвертое для лиц, выше возраста военной службы». Юноши живут во «дворе», остальным возрастам разрешается ночевать дома, «дети и взрослые с наступлением утра являются на свои места», для наиболее престарелых это обязательство явки смягчается — они должны являться лишь в особые дни.

«В каждом отделении 12 начальников, потому что персы разделены на 12 родов. Для мальчиков у них выбраны начальниками такие лица из старших, на которых можно надеяться, что они доведут мальчиков до совершенства; начальниками для юношей выбирают из взрослых, а для взрослых выбирают начальниками таких лиц, на которых надеются, что они представят их превосходно исполняющими приказания и требования высшей власти. Выбраны начальники для старших, которые наблюдают, чтобы и эти исполняли свои обязанности».

Итак, сказали бы мы теперь, «Свободный двор» является воспитательным учреждением, одновременно интернатом и полуинтернатом для воспитания знати, и притом не определенного возраста, а на всем протяжении жизни каждого из ее представителей.

Нас, конечно, в данную минуту интересуют более всего два первых возраста.

Ксенофонт относительно первого возраста сообщает, что «посещая это училище, мальчики проводят там время в изучении справедливости и за этим ходят туда точно так же, как у нас за чтением и письмом». Ксенофонт этому общему утверждению дает тотчас же конкретное содержание. Оказывается, «начальники их (т. е. мальчиков) проводят большую часть дня в произнесении приговоров, потому что между мальчиками, как и между большими, тоже бывают обвинения в воровстве, хищничестве, наси-

лии, обмане, влословии и т. п. и, кто окажется виновным в каком-либо поступке, того наказывают... учат они мальчиков и целомудрию... учат также повиноваться начальникам... учат и воздержанности в пище и питье... Кроме того, мальчики учатся стрелять из лука и владеть копьем». Наряду с наставлениями существенная роль отводится личному примеру старших, находящих также на «Свободном дворе».

Что касается юношеского периода — от семнадцати до двадцати восьми лет, то программа занятий этого периода более определена. Для него «Свободный двор» является местом постоянного пребывания. «Днем они предоставляют себя в распоряжение начальников на случай надобности по общественным делам, и когда потребуется, собираются в общественных аданиях. Но когда царь отправляется на охоту, что он делает обыкновенно ежемесячно, он берет с собой половину этой стражи. «Во время охоты молодежь учится переносить голод и холод, что важно для будущих воинов». «Между тем, отделение юношей, остающихся дома, продолжает заниматься теми же упражнениями, которые они научали, будучи мальчиками: стрельбой из лука и бросаньем копья, причем юноши постоянно соревнуются друг с другом». Проверкой и поощрением полученных знаний служат частые публичные состязания. «При этом граждане выражают свое одобрение и оказывают признательность не только нынешнему начальнику юношей, но и тому, кто воспитывал их, когда они были мальчиками... Кроме того, начальники распоряжаются отстающими юношами, если понадобится поставить где-либо стражу, открыть преступника, настигнуть разбойника и т. п., где требуется сила и скорость».

Итак, в конце концов, военное воспитание стоит на первом плане. В одной из своих речей Кир (кн. 1, гл. V) так выражает эту мысль, призывая «омотимов» (под которыми разумеются полноправные граждане, прежде всего знать) к походу:

«Мы сознаем, что с самого детства преследуем достижение высших целей: идем же на тех неприятелей, которые, как я знаю верно, бессильны, чтобы бороться с нами. Тот еще не настоящий борец, кто умеет обращаться с луком, копьем или конем, а когда требуется труд, остается назади и в деле труда оказывается новичком. И по отношению ко сну будут новичками те, которые изнемогают, когда требуется бодрствование, но и те не настоящие борцы, которые сильны во всех этих случаях, но не умеют держаться перед союзниками и перед неприятелями. Очевидно, и эти люди чужды важнейших предметов воспитания».

Что касается двух следующих возрастов — от 28 до 52 лет и дальнейшего, то граждане, достигшие первого из них, составляют войско, а достигшие второго — занимают различные государственные места.

Общее число омотимов Ксенофонт устанавливает в 120 тысяч, включая в это число всех полноправных граждан, формально все они имеют одинаковые права. Но по существу вышеописанная система воспитания применяется лишь знатю. Сам Ксено-

Фонт отмечает, «что только те посылают [своих детей в общественные училища], кто имеет возможность их содержать, не заставляя их работать, а кто не имеет возможности, тот не посылает» («Киропедия», 1—2).

Присматриваясь к системе Ксенофонта в целом, мы видим, что она построена на спартанских основах. И в данном случае Ксенофонт идет по стопам своего учителя.

Говоря о педагогических воззрениях Ксенофонта, нельзя не упомянуть, кроме «Киропедии», его «Домостроя».

Если в «Киропедии» проблема воспитания рассматривается с государственной точки зрения, то «Домострой» по преимуществу сосредоточивает свое внимание на вопросах семейного быта. Речь идет об обязанностях мужа и жены, между прочим, затрагиваются вопросы и воспитания детей.

### «СОКРАТОВСКИЕ ШКОЛЫ»

Мы знаем, что Ксенофонт не вошел ни в одну из «сократовских школ».

Таких «школ» (разумея под этим термином кружки, стремившиеся к общеобразовательным и, конечно, к политическим целям, подобно сократовскому) насчитывается четыре. В рамках данной работы представляется достаточным дать относительно этих школ лишь общие указания.

*Мегарская и Элидо-Эретрийская «школы».* Второстепенное значение имеют школы Мегарская и Элидо-Эретрийская. Первая получила такое название от основателя ее, личного друга Сократа, мегарца Эвклида, вторая — также от основателя — элидца Фелона и продолжателя его дела эретрийца Мендема. Обе школы существовали в течение IV—III вв., ведя параллельную работу, уделяя усиленное внимание «софистическому искусству», эстетике и кое в чем уклоняясь к исканиям дософистической философии.

*Киническая «школа».* Гораздо больший интерес представляют для нас школы Киническая и Киренская.

Киническая школа, основанная Антисфеном, сыном афинянина и фригийянки-рабыни, приняла демократический характер, выступив носителем общественных идеалов, расширяющих обычный узко национальный эгоизм греческих общин.

Первое время после смерти Сократа, Антисфен объединил своих учеников в Киносарге, что еще раз подтверждает сравнительно демократический состав его аудитории. Но Киносарг недолго служил для все пристанищем. По обычаю многих современных странствующих учителей, в частности софистов, кивики вынесли свою деятельность на улицы и площади сперва родного города, а затем и за его пределы. Странницы Диогена Лаэртция, посвященные ки никам, наполнены анекдотами про их скитальческую, бродячую жизнь и про их стремления при помощи различных внешних приемов привлечь к себе общественное внимание.

Одним из составных элементов общественных воззрений киников были требования уничтожения рабства, установления женского равноправия и организации публичного воспитания детей. При этом космополитические воззрения киников примиряются с крайним эгоцентризмом. С одной стороны, подчеркивая учительский характер своей деятельности, они сравнивают ее с врачебным искусством, долженствующим излечить духовные немощи, но с другой стороны, решительно противопоставляют бесчисленным «глупцам» самих себя как мудрецов, обладающих добродетелью, которая в их толковании, как и в толковании Сократа, состоит в знании, понимаемом ими как практическая деятельность. В данном случае они идут по пути Сократа, для которого теоретические научные исследования никогда не являлись значительной притягательной силой, но заходят дальше его, отрицая наряду с ними также и достижения жизненной культуры и стремясь подчас к анекдотическому опроценению.

*Киренская школа.* Эти крайности киников выступают особенно ярко, если сравним их воззрения и деятельность с воззрениями и деятельностью представителей школы киренцев. Ее основатель Аристипп из Кирены ближе к софистам, чем другие последователи Сократа <sup>1</sup>.

Если основанная в Кирене школа вслед за своим учителем не придавала, как и киники, значения теоретическим занятиям, если и она отвергала необходимость какого-либо участия в государственной и общественной жизни, проповедуя, таким образом, отрицательно-анархический космополитизм и возводя эгоцентризм в систему, то все же учение об этом эгоцентризме выявлялось ею достаточно своеобразно, будучи пропитанным элементами сенсуализма и гедонизма. Признание субъективности наших ощущений вело киренцев также к признанию полной невозможности объективного знания и к отождествлению добродетели со способностью наслаждаться. Таким образом, школа киренцев возводила в догмат то, что категорически отрицалось всем укладом жизни киников.

Обе главные сократические школы, и Киническая и Киренская, отвечая запросам времени, имели довольно продолжительную историю и многих заметных представителей, на которых здесь нет возможности остановиться. Если в III в. Киническая школа слилась со Стоической, а Киренская с Эпикурейской, то в римскую эпоху кинизм возродился вновь, а киренизм воскрес в эпикурейской оболочке.

## ИСОКРАТ

Здесь представляется уместным остановиться на одном из наиболее крупных деятелей рассматриваемой эпохи, о котором не упоминалось ранее в силу его обособленного положения в общем

<sup>1</sup> Характерно в этом отношении упоминание Диогена Лаэртца (I—VIII, стр. 93) на то, что Аристипп, единственный из учеников Сократа, требовал платы за свои занятия.

потоке эллинского просвещения, а именно — на Исократе (годы жизни 436—335)<sup>1</sup>.

Не участвуя в политической и общественной жизни своего времени, Исократ, однако, не только стоял на уровне современной ему образованности, но являлся одним из ее творцов, будучи плодовитым писателем и пребывая во главе весьма значительной частной афинской школы.

*Литературная деятельность Исократа и отражение в ней его социальных и политических воззрений.* Из упомянутых в современных источниках 28 речей Исократа — до нас дошла 21. Кроме того, в нашем распоряжении имеются 9 писем с его подписью, адресованных разным лицам. Жирар<sup>2</sup> решительно отрицает за Исократом авторство трактата по риторике, дошедшем, впрочем, до нас лишь в названии. Равным образом вполне возможно, что уцелевшие до нашего времени шесть судебных речей с именем Исократа — являются подложными.

Сам Исократ придавал очень большое значение своему литературному творчеству и с величайшей тщательностью отделял каждую страницу своих сочинений.

Так, известно, что над своею «Панафинейскою речью» (произведением, написанным уже в глубокой старости) Исократ трудился три года. Работе над «Панегириком» было отдано десять лет.

С внешней стороны произведений Исократа принадлежат к лучшим сочинениям аттической прозы. Их точный, ясный, образный язык, очищенный от провинциализмов и архаизмов, уже в эпоху Исократа вызывал справедливое восхищение и впоследствии был неисчерпаемым источником изучения, подражания и заимствований, начало чему положил Аристотель, в «Риторике» которого основные примеры взяты из сочинений Исократа.

Эта блестящая внешняя оболочка далеко, однако, не соответствовала внутренней ценности сочинений Исократа. Важнейшее из них, «Панегирик», представляет собой политико-публицистический трактат, в котором автор, отмечая гибельные последствия для всего греческого мира вражды между Афинами и Спартой, выдвигает утопический для его времени проект объединения всей Эллады под их общим руководством для оказания отпора персам.

Тематика остальных произведений Исократа чрезвычайно пестра, затрагивая многообразные политические, этические и — это для нас особенно важно подчеркнуть — педагогические вопросы. Известно, что на протяжении всей своей жизни Исократ настойчиво стремился играть заметную политическую роль в Афинах. Присматриваясь к высказываниям Исократа, друга Платона, по свидетельству Диогена Лаэртца<sup>3</sup>, в области политических и общественных вопросов его времени, мы можем легко понять,

<sup>1</sup> I. D o l s o n, давший в своей книге «Ancient education and its meaning to us» специальную главу об Исократе (стр. 81—90), устанавливает даты его жизни — 436—338 гг.

<sup>2</sup> P. G i r a r d Н. с., стр. 320—321.

<sup>3</sup> Д и о г е н Л а э р т ц и й, Платон, I, 436.

почему ему не удалось достигнуть этой цели: эти высказывания определенно реакционны.

*Педагогические взгляды Исократы.* Педагогические взгляды Исократы не противоречат основам его общего мировоззрения и заслуживают нашего внимания, будучи тесно связанными с его, доставившем ему известность лучшего риторика Эллады, педагогической деятельностью.

«Das Bildungsziel, das Isokrates vorschwebte, war der Mann des öffentlichen Lebens, der *πολιτικός ἀνὴρ*», так определяет Лехнер<sup>1</sup> конечные воспитательные цели Исократы.

В этот вывод следует внести определенные ограничения как и в суждения А. Бурка, который в своей специальной недавней работе об Исократе пытается доказать, что исторические основы «des modernen humanistischen Bildungsideals», следует искать у Исократы<sup>2</sup>.

Эпоха софистического просвещения является временем роста значения теоретического образования в ущерб физическому воспитанию, которое поколением раньше превалировало над всем остальным. Эта особенность «нового времени» отчетливо выступает у Исократы. Выдвигая в своем «Увещании к Демонику» требование: «Телесные упражнения имей такие, которые бы служили не к увеличению сил тела, но к здоровью» (16), Исократ тем самым как бы подчеркивает служебное значение физического воспитания.

В том же «Увещании к Демонику» Исократ прямо выдвигает положение о преимущественном значении уменственного образования:

«Забиться хотя о всех вещах, служащих к продолжению жизни, но преимущественно старайся о просвещении своего ума. Что самое великое в самом малом, как не здравомыслящий ум в человеческом теле? Старайся быть трудолюбив телом, мудрость люби душой, первым можешь приводить в исполнение твои предначертания, а оком мудрости предусматривать пользу».

Итак, научное образование должно стоять на первом месте в общей системе образовательной работы. «Похвала наукам» — одна из излюбленных тем Исократы, к которой он постоянно возвращается. Так, во второй речи к Никоклу Исократ говорит: «Науки откроют тебе пути к знанию, а занятия соответствующими упражнениями произведут то, что ты станешь во всех действиях идти по благоразумному пути» (59).

В «Увещании к Демонику» утверждается: «Если будешь любить науки, то приобретешь для себя обширные познания» (18), далее в том же «Увещании» говорится: «Если предстанет праздное время в твоей жизни, то употреби его для слушания наук. При помощи подобного упражнения ты без труда сможешь научиться тому, что другие приобрели с большими трудностями... Познание

<sup>1</sup> L e c h n e r, Н. с., стр. 33.

<sup>2</sup> A. B u r k, Die Pädagogik des Isokrates, Würzburg 1923.

многого предпочитай всем бесценным драгоценностям, которые быстро исчезают: науки же существуют во все времена».

Особенно показательным представляется нам начало последней цитаты: в соответствии с общим характером античной рабовладельческой культуры наука даже для наиболее передовых представителей господствующего класса является не насущным делом жизни, не главным двигателем общественного прогресса, но только приятным заполнением досуга состоятельного человека.

Правда, такой общий подход к науке не мешает Исократу воскликнуть: «Одна лишь философия из всех драгоценностей бессмертна», причем под философией следует разуметь в данном случае не какую-либо отдельную дисциплину, но, согласно установкам времени и места, всю совокупность человеческих знаний.

Что из отдельных отраслей знания Исократ останавливается прежде всего «на науке красноречия», понятно само собой и не требует пояснений.

Так, в третью «Речь к Никоклу» включена «похвала красноречию», которая заключается следующим восклицанием: «Наука красноречия есть одна виновница всех величественных благ, данных человеческому роду...»

Итак, держащие поносить учащихся красноречию и занимающихся им достойны равной ненависти с теми, кто осмеливается поносить святилища бессмертных богов» (71).

Из всего предыдущего, конечно, следует, что наука по Исократу должна быть областью, недоступной «черни». Но и Исократу представляется бесспорным, что одного благородства происхождения недостаточно и, кроме того, необходимо иметь для успеха в занятиях соответствующие способности.

На этой стороне учения Исократа особенно настаивает Жирар, опираясь на различные разделы «Antidosis» (189, 190, 191) Исократа. Он обращает внимание на то, какое значение придает Исократ способности к самостоятельным открытиям, умению воспринимать объяснения учителя, влечению к работе, памяти. Что же касается специально подготовки оратора, то тут особую важность наряду с прочим имеет голос, ясное произношение и уверенность в себе.

Наличие всех этих данных не исключает, однако, необходимости напряженного труда для приобретения нужного запаса знаний. Отдавший ему много сил может на ораторском состязании одержать верх над гораздо более способным противником («Antidosis», 191).

Труд этот временами может казаться чрезмерным, тягостным, однако, все же нужно самого себя принуждать к нему: «приучай себя к труду по произволу, дабы при случившихся обстоятельствах мог бы перенести равнодушно и вынужденный труд» («Увещание к Демонику», 15).

Важным подспорьем в этом стремлении к достижению далекой и прекрасной цели является привычка к самостоятельному размышлению над изученным материалом («Чему научился,



сохраняй это через постоянное размышление», «Увещание к Демонику», 18).

Заканчивая обзор педагогических высказываний Исократы, следует остановиться на его «Ареопагтике», где он как бы подводит итоги своим политическим и отчасти педагогическим взглядам. В данном случае эти взгляды выявляют мечты и чаяния недовольной течением дел аристократии. Ее идеал — не в будущем, но в прошлом.

Эпоха Солона рисуется Исократу минувшим золотым веком. В связи с этим он настаивает на прекращении всяких денежных выдач демосу, на ограничении круга его занятий ремеслами и разработкой земли, тогда как восстановленный в своих правах ареопаг должен организовать для привилегированного сословия план обучения, в общем совпадающий с господствующей в эпоху Исократы школьной системой, но уделяющий также значительное место занятиям философией. Из всего сказанного вытекает характерный для Исократы «культ предков» и то эклектическое изучение «родных повтов и писателей», которое он возводит в правило.

В целом мысли Исократы в области педагогики не образуют, конечно, законченной системы.

Анализ этих мыслей можно закончить тем, с чего он был начат: указанием на то, что в построениях Исократы форма превалирует над содержанием, что и дало повод Жирару заметить: «Эта система в итоге сводится к культуре формы. Его риторика включает целый арсенал ораторских приемов, богатство и сложность которых можно уподобить самой человеческой мысли»<sup>1</sup>.

*Школа Исократы.* Преимущественное значение Исократы в истории афинского просвещения заключается, конечно, не в его теоретических высказываниях, но в области сложной и продолжительной практической педагогической деятельности. Дело в том, что не выдвигая новых образовательных целей и программы сравнительно с софистами, Исократ пошел по совершенно новому для последних пути организации в 90-х годах IV в. обширной постоянной школы в Афинах (вблизи Ликейского гимнасия). Программа школы Исократы, конечно, предполагала наличие предварительной подготовки у его учеников (вероятно, в объеме многолетней мусической школы) и была рассчитана на три-четыре года занятий. Предметы занятий в школе Исократы, объединяемые им в общем понятии «философия», фактически распадались на риторику, грамматику, родноведение, мифологию, юриспруденцию и философию в узком смысле этого слова<sup>2</sup>. Ни одна из этих наук не занимала покоряющего, исключительного положения сообразно тем общим воспитательным целям, какие выдвигал Исократ, о чем мы уже говорили выше.

Школа Исократы имела громадный успех среди состоятельной афинской молодежи, прежде всего среди афебов. Однако в то же

<sup>1</sup> P. Girard, H. o., стр. 322.

<sup>2</sup> Ср. Бешнев, H. o., стр. 32—33.

время эта школа привлекла к себе множество учеников из других городов не только Эллады, но и быстро в эту эпоху эллинизирующихся полуварварских стран. В своем «Увещании к Демонику» Исократ говорит своему адресату: «Не ленись пройти дальний путь к тем, которые обучают чему-либо полезному. Неспособно, когда юноши для просвещения своего ума не хотят предпринять и сухопутного путешествия, тогда как купцы для умножения своего богатства переплывают обширные моря» (18), — и эти слова мы можем рассматривать как своего рода призыв, обращенный к состоятельной молодежи тогдашнего культурного и полукультурного мира, — спешить в Афины для завершения своего образования.

Нам неизвестно, имел ли Исократ помощников по школе в своей преподавательской деятельности. Одно представляется бесспорным — основную работу вел он сам: «Я являюсь сам для моих учеников как бы моделью, — с гордостью заявляет Исократ в своем сочинении «Против софистов» (17—18), — настолько сложной, что те, которых она образовала и которые оказались способными ей подражать, отличаются сразу от своих соперников более цветущим и более приятным слогом».

Конечно, главным предметом изучения учеников Исократы были сочинения их собственного учителя (в «Панафинейской речи» имеются прямые ссылки на то, что она записана по просьбе учеников и что Исократ сам читал им свои произведения). У нас нет, впрочем, указаний на то, заставлял ли сам Исократ упражняться своих учеников в составлении каких-либо сочинений.

Из многих мест сочинений самого Исократы, отчасти уже цитированных, следует, что сам он, подобно большинству софистов, не отличался особой скромностью, но это не мешало ему создать атмосферу дружеского общения со своими учениками, следы которой сохранились в его сочинениях. Любопытно отметить, что, как и Сократ, Исократ не называл своих учеников учениками, но обращался к ним как к младшим товарищам и друзьям. Для характеристики сложившихся между ними и последними отношений Жирар<sup>1</sup> обращает внимание на один действительно любопытный эпизод из его школьной практики. Один из учеников Исократы в противоположность мнению учителя несколько раз резко отрицательно отзывался о Спарте. Видя, что ему трудно заставить ученика встать на свою точку зрения, Исократ набрал своеобразный путь разрешения разногласия: он созвал своих бывших учеников, уже окончивших курс учения и проживающих в это время в Афинах, и предложил им на обсуждение и разрешение спорный вопрос, который, конечно, в условиях классовых и политических отношений Афин давней эпохи, имел громадное значение. Во всяком случае, на такой путь мог встать учитель не только близко общавшийся со своими учениками в годы их занятий, но и сохранивший с ними и в дальнейшем дружеские связи.

<sup>1</sup> P. Girard, Н. с., стр. 324.

Принимая это указание Жирара, мы, однако, отнюдь не можем согласиться с его утверждением (которое он высказывает, не ссылаясь на источники), что, беря с иностранцев 1000 драхм за прохождение курса, он освобождал от платы афинян. Ведь последние, во всяком случае, составляли основное ядро его школы, а практика софистов сделала обычай оплаты учителей красноречия вполне обычным явлением. Конечно, Исократ не только брал вознаграждение со своих учеников, независимо от того, были ли они афинские граждане или иностранцы, но в обоих случаях это вознаграждение было весьма значительным. Одним из доказательств этого может служить известное место из жизнеописания Демосфена, составленного Плутархом.

«В то время ораторскую школу держал Исократ; но учителем Демосфена в красноречии был Изэй, потому, быть может, как говорят некоторые, что мальчик не мог, как сирота, платить Исократу назначенных им десяти мин за уроки, или же, еще вернее, потому, что отдавал предпочтение красноречию Изэя, более сильному и удобному в практической жизни»<sup>1</sup>.

После всего сказанного становится понятным то, что Исократ должен был во вторую половину своей жизни стать, и действительно стал богатым человеком. В результате этого богатства и произошло, между прочим, столкновение Исократа с одним из его богатых сограждан — Лисимахом. Когда на последнего была возложена правительством тяжелая литургия по снаряжению кораблей, он, следуя законным обычаям, указал на Исократа как на более состоятельного, чем он — в результате чего Исократу оставалось лишь взять на себя исполнение литургии или предложить обмен имуществами. Исократ избрал первое, но отомстил Лисимаху собственным ему оружием, написав на него сатиру.

Подводя итоги литературной деятельности и практической педагогической работе Исократа, следует еще раз подчеркнуть, что место Исократа — не в истории теоретической греческой педагогики, но в истории греческой школы, в частности, в истории школы высшей. Здесь за Исократом обеспечено прочное и выдающееся место и в данной области его непосредственное влияние ярко обнаруживается не только в широком кругу его современников, но и в истории позднейшей греческой и римской школы.

## ОБЩИЕ ИТОГИ

После всего сказанного можно утверждать, что вопросы воспитания и образования были в центре внимания широких кругов афинской интеллигенции V—IV вв. Нет также никакого сомнения, что дошедшие до нас источники дают об исканиях в этой области лишь неполное и приблизительное понятие: действительность была гораздо многограннее и богаче.

<sup>1</sup> П л у т а р х, Жизнеописание Демосфена, VIII, в. 1:

Об этой богатой многогранности интересов именно в данных вопросах говорит Аристотель: «...нельзя оставить без внимания... того, что вообще представляет собой воспитание и как оно должно быть организовано. В настоящее время на этот счет существуют различные точки зрения: не все согласны в том, нужно ли вести обучение молодых людей в целях воспитания в них добродетель или же [вести это воспитание так], чтобы молодые люди могли достигнуть наибольшего счастья, не выяснено также и то, на что нужно обращать при воспитании преимущественное внимание, на развитие ли интеллектуальных способностей или на развитие нравственных качеств. Вследствие такой неустойчивости во взглядах на современное воспитание и обсуждение [связанных с ним вопросов] является сумбурным, и остается совершенно невыясненным: нужно ли развивать в детях те их душевные свойства, которые им пригодятся в практической жизни, или же, которые имеют в виду добродетели, или, наконец, те, что ведут к высшему отвлеченному знанию. Каждый из приведенных здесь взглядов имеет своих защитников. Не пришли также ни к какому соглашению и насчет того, что же ведет к добродетели. Так как далеко не все ценят одну и ту же добродетель, то логическое отсюда следствие — разногласия и в вопросе, касающемся ее применения на практике»<sup>1</sup>.

Вчитываясь в эти свидетельства Аристотеля, мы видим, что его эпоха поставила «в порядок дня» те самые основные вопросы педагогики, которые составляли значительную часть ее содержания на протяжении многих позднейших столетий, находя самые разнообразные решения в последующее время в прямой зависимости от социально-экономических и общекультурных предпосылок той или другой эпохи.

Для нас также совершенно понятна неудовлетворенность Аристотеля теми результатами, которых достигла педагогическая мысль в Афинах IV в.: раздираемое величайшими внутренними противоречиями в условиях нарастания разложения рабовладельческой системы, пережив ряд тяжелых неудач во внешней политике, афинское общество могло только наметить основные педагогические вопросы (и в этом заключается громадное историческое значение эпохи), но было, конечно, очень далеко хотя бы от попыток законченного и стройного сведения их в замкнутые системы.

Былая столица Делосского Союза, столица «архэ», начинает явно переходить на положение провинциального города в новом эллинистком мире.

В этом мире выдвигаются на первый план иные сравнительно с классической эпохой культурные ценности, и их разработка ведется уже в первую очередь в других центрах Малой Азии и Египта.

Хотя попрежнему аллеи Ликее, Академии и Кynosарга были наполнены толпами состоятельной молодежи, однако дух и характер

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VIII, 1.

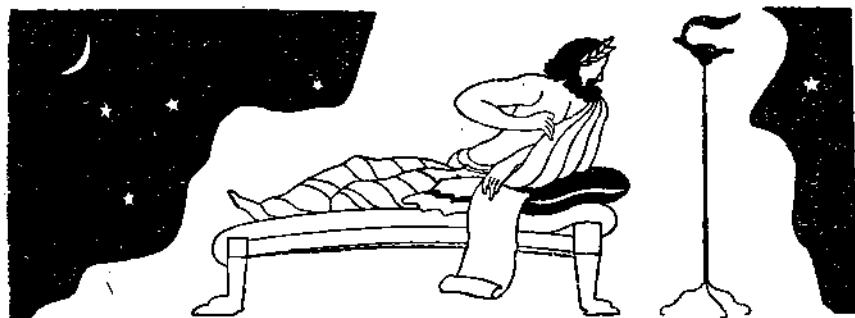
занятий стали несколько иными. Если ранее совокупность этих занятий сводилась лишь к общему развитию и ознакомлению с укладом жизни родного города, центр же занятий заключался в физических упражнениях, то теперь теоретическое образование приобретает самостоятельное значение, согласованное с потребностями времени.

Те ученые изыскания, которые до Пелопоннесской войны были уделом лишь небольших замкнутых кружков, теперь стали общим достоянием состоятельных групп населения и в соответствии с потребностями времени приняли утилитарный характер. Равным образом институт эфэбов, в связи с появлением обычая пользоваться силами наемного войска, — постепенно принимает новые формы, о чем будет речь далее.

Менее ощутительны, но все же заметны изменения и в области начального обучения.

Софистические приемы занятий проникли и туда. Торжественный Гомер казался все более и более устаревшим, дидактические поэты получают преобладание, смягчается суровость воспитательных приемов, гимнастические занятия несколько отступают на второй план, наоборот, усложняются теоретические занятия, вводятся специальные курсы грамматики, для развития которой так много сделали софисты, равным образом повышаются требования и к музыкальному образованию, и в этой области появляются новые инструменты и новый репертуар.





## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ ПЛАТОНА

**В** истории античной педагогики Платону, его педагогическим теориям и его педагогической деятельности должно быть отведено видное место.

Правда, в громадном литературном наследии философа нет специальных трактатов, посвященных вопросам воспитания, но безусловно верным представляется нам вывод Данту, утверждающего относительно Платона, что «son oeuvre tout entière est d'ordre pédagogique»<sup>1</sup>; это следует в частности сказать о «Государстве», «Пире» и «Законах». «Педагогический» характер первого был, впрочем, ясен уже для Руссо, предсказавшего, как известно, желающим получить понятие об общественном воспитании, читать именно это крупнейшее произведение Платона, поскольку «Государство» — «c'est le plus beau traité d'éducation qu'on ait jamais fait»<sup>2</sup>.

Педагогическая работа являлась для Платона на протяжении всей его творческой жизни одним из важнейших видов общественной деятельности.

Суждения на педагогические темы, приобретая разные оформления, неоднократно высказываются им во многих его диалогах.

Так, мы находим их уже в ранних сократических диалогах Платона «Лахете» (185,а) и «Эвтидеме» (306, d, e), и эти же заветные мысли получают развитие в одном из последних созданий философа — в его «Тимее» (44, с).

В данном случае не следует также забывать и собственной обширной педагогической деятельности Платона в той созданной

<sup>1</sup> G. D a n t u, Н. с., стр. 3.

<sup>2</sup> Р у с с о, E m i l e, I, 21.

ям философской школе, Академии, которая просуществовала столетия.

От эпохи Возрождения, когда такие поклонники Платона, как Марсилио Фичино, доходили в своем почитании древнего мыслителя до почти религиозного обожания, идет традиция, на основании которой его личность рисуется многим еще в наши дни, как отрешенная от бурного потока окружающей жизни и всецело погруженная в невременное.

Такой подход ложен в своей основе и обусловлен прежде всего классовыми позициями тех, кто высказывает подобные суждения <sup>1</sup>.

Если ни одного явления культурной жизни Эллады мы не можем понять без учета тех общественных условий, которые их породили, то это прежде всего относится к Платону, в особенности к его педагогическим воззрениям, в основе которых лежат ярко выявленные стремления переплести нити, идущие от дософистических течений греческой мысли и софистики, условно включая в это понятие и Сократа.

## БИОГРАФИЯ ПЛАТОНА

*Платон и Сократ.* По своему происхождению Платон принадлежал к одному из наиболее богатых и знатных родов Афин. Время его детства (род. в 427 г.) и юности совпадает с бурной эпохой Пелопоннесской войны. Многие члены его семьи принадлежали к видным деятелям олигархической партии, и Платон, получая блестящее по своему времени образование, рос в среде, где неприязнь к демократии нередко переходила в ненависть.

Платон встретился с Сократом и вступил в число его постоянных слушателей, когда ему было около 20 лет. В таком сближении не было ничего удивительного: юноша Платон шел по пути многих своих сверстников, представителей «золотой» афинской молодежи.

Платон сошелся с Сократом и остался ему верным до самой его смерти. Личность и учение Сократа во время жизни последнего вполне удовлетворяли Платона: у него Платон находил углубленный подход к жизненным явлениям, попытки найти ряд устойчивых точек в мире относительности, который выдвигали софисты, и притом — на основе политических воззрений, совпадавших с политическими воззрениями круга самого Платона, чему не мешал бьющий в глаза демократизм уклада жизни Сократа.

Благодаря личному общению с Сократом, еще не установившейся мировоззрение молодого Платона получило ряд новых обос-

<sup>1</sup> Подобная точка зрения обычна для представителей идеалистической философии. В русской научной литературе она особенно ярко выявлена в работах В. С. Соловьева, связанных с именем Платона. Классовая сущность мистики идей Платона отчетливо вскрывается Лениным в связи с его анализом лекций Гегеля по истории философии («Философские тетради», стр. 287).

нований для своей неприязни к демократии, которые могли казаться тем значительнее, что Сократ строил их не на основе личной ненависти, как многие из окружающих Платона представителей озлобленной аристократии, но на ряде теоретических предпосылок, а этим предпосылкам Сократ умел придать характер бесспорности в глазах своих учеников<sup>1</sup>.

V Платону было 28 лет, когда на его глазах развернулся процесс Сократа. Обстоятельства этого процесса еще и еще раз укрепили Платона в его неприязни к демократии.

Вероятно, уже в это время, в связи с неудачными попытками аристократии укрепить олигархическую власть, в его сознании росло и крепло убеждение, что только коренная реформа государственного и общественного строя (долженствующего сохранить при этом, однако, строго аристократические основы), а также полная реформа дела воспитания, могли укрепить колеблющееся общество.

*Эпоха странствований и педагогической деятельности.* Исход процесса Сократа заставил его ближайших последователей подумать о собственной безопасности. Только более демократически настроенная их группа во главе с Антисфеном решилась остаться в городе. Остальные бежали в Мегару. Личное общение Платона и в это время (я ранее) с будущим опоздателем Мегарской школы Эвклидом едва ли оказало на Платона какое-либо влияние.

Из Мегары Платон предпринял свое первое путешествие, о котором, как и о последующих его странствованиях, мы имеем лишь отрывочные сведения.

О первом путешествии мы знаем лишь то, что из Мегары Платон проехал в Кирену, где изучал математику под руководством знаменитого математика Феодора, пробыл некоторое время в Египте, после чего в 395 г. вернулся в Афины, чему содействовало относительное успокоение там политических страстей.

К этому времени относится начало учительской деятельности Платона в Афинах. Вероятно, в эту эпоху она имела формы того свободного общения, каким характеризуется деятельность Сократа. Это свободное общение строилось на основах критики софистики (в сократовском духе) и на дальнейшем углублении учения учителя в виде приложения его к практической жизни.

В конце первого десятилетия IV в. Платон предпринимает чуть не окончившееся трагически первое путешествие на Запад.

Отправляясь в это путешествие, Платон прежде всего стремился установить личные отношения с пифагорейцами. Последние примиряли теоретические исследования с широкою общественной деятельностью, и притом в ярко реакционном направлении, что как нельзя более соответствовало взглядам Платона. Но в то же время Платон желал использовать время пребывания в Сицилии

<sup>1</sup> Диоген Лаэртий прямо устанавливает: «Платон заимствовал... от Сократа политические теории» («Платон», I, 436).



и с другими целями: он хотел побывать в Сиракузах у местного тирана Дионисия.

Представляется очевидным, что уже в это время Платон мечтал о создании идеального общественного строя, должностящего, по его мысли, примирить классовую иерархию и некоторые черты тех общественных отношений, которые он видел в Спарте. Платон допускал, что подобный переворот могла совершить лишь аристократия. Но афинская аристократия, во-первых, была недостаточно сильна для решительных действий, во-вторых, в значительной степени дискредитировала себя (даже в глазах Платона) в эпоху олигархических переворотов.

И вот при таких обстоятельствах сиракузская тирания и предстала его воображению, как та обетованная земля, где можно было рассчитывать на успешную реализацию его планов. Для этого Сицилийское государство располагало одним беспорным, с точки зрения Платона, преимуществом, которого были лишены известные ему греческие общины — неограниченной государственной властью, что давало возможность рассчитывать на скорые и энергичные действия, при условии, конечно, согласия этой власти на платоновские преобразования. При этом известное впечатление на Платона производил тот передел земли, который был устроен Дионисием, а также изысканный круг поэтов и художников, собранный в Сиракузах, вести о котором доходили и до Афин.

Вероятно, с широкими, не вполне им самим осознанными в то время планами, явился Платон ко двору Дионисия. Из этого визита, как впоследствии из пребывания Вольтера в Сан-Суси, не могло получиться ничего, кроме взаимной неприязни. Тирани сыграл со слишком много возомнившим о себе афинским гостем злую шутку в стиле восточных деспотов — он приказал продать его в рабство, и только случайность позволила Платону вернуться в Афины, где он и отдался всей педагогической деятельности, основав свою школу — Академию.

Эта деятельность стала, в конце концов, главной целью и задачей его жизни (на свое же научно-художественное творчество он смотрел лишь как на дополнение и развитие этой деятельности)<sup>1</sup>.

Но то, что под этой внешней мирной оболочкой постоянно теплилось тайное желание вновь и вновь выйти за узкие пределы Академии и принять активное участие в широкой общественной жизни, борясь за свои политические идеалы, доказывается прежде всего тем, что именно в эти годы Платон создал главную часть «Государства», где широко обрисовывается программа переустройства государственной и общественной жизни на новых началах,

<sup>1</sup> Конечно, близкое общение с молодежью в процессе педагогической работы и дало прежде всего Платону то глубокое знание психологических особенностей этого периода человеческой жизни, на основах которого он дал в своих диалогах ряд обаятельных образов афинских юношей. См. весьма интересный очерк И. Тена «Les jeunes gens de Platon» в его «Essais de critique et d'histoire».

и в соответствии с этим выдвигается новая система государственного воспитания.

На эти же тайные помыслы указывает также то обстоятельство, что немедленно после смерти Дионисия (368), когда пифагорейцы южной Италии вновь стали стремиться к тому, чтобы приобрести влияние на государственные дела, Платон воспользовался их приглашением и вновь появился в Сиракузах, пытаясь осуществить то, что окончилось так печально за двадцать лет перед тем.

Неудача второго путешествия не помешала ему пять лет спустя предпринять новое путешествие на манивший его к себе из Африки далекий остров, и также вполне неудачно.

Конеч своей жизни (ум. в 347 г.) Платон провел в близкой ему академической среде, работая опять-таки над проектом переустройства общества и системы воспитания под названием «Законы».

Важно отметить, что в это время, конечно, при содействии Платона, Академия завязала более или менее тесные сношения с македонским двором. Это обстоятельство указывает на тот факт, что Платон и его друзья в своей неприязни к демократии после неудачной попытки провозвести переустройство общества силами сиракузской деспотии, свои симпатии и надежды обращают, следуя традициям некоторых софистов, к истинному врагу независимых эллинских общин — македонской монархии, являясь, таким образом, фактически сторонниками самодержавия.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПЛАТОНА ЭПОХИ РАСЦВЕТА ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В этой работе нас интересуют прежде всего педагогические взгляды Платона. Но говорить о них вне понимания общего мировоззрения Платона невозможно. И в данном случае, как и всюду, Платон, говоря словами Эмерсона, — «стоит на пути, не имеющем конца, но непрерывно бегущем вокруг мироздания».

Составляя неотъемлемую часть этого мировоззрения, педагогические взгляды Платона пережили вместе с ним долгую эволюцию, отправным пунктом которой является система «Государства», написанного Платоном в пору полного расцвета его сил — в сорокалетнем возрасте, а завершительным — система «Законов» — последнего создания восьмидесятилетнего старика.

Несмотря на целый ряд внешних совпадений, эти две системы глубоко различны и должны быть трактуемы отдельно.

*Исторические корни педагогической системы Платона.* Исторические корни, на основе которых выросла система «Государства», представляются нам необычайно сложными и тесно связанными со всей предшествующей историей греческой философии.

Дософистическая мысль настойчиво стремилась разрешить общие вопросы мироздания. Многообразие ответов на эти вопросы показывало яснее, чем что-либо другое, всю бесконечную сложность последних. В то же время дософистическая мысль при-

нимала человеческое сознание как данное, и не стремилась выкинуть в его особенности. Для софистов именно человеческая личность являлась основой всех их построений и практических выводов, а Сократ подвел под изучение этой личности фундамент в виде ряда положений о знании и разумности человеческого сознания, но для него, как и для большинства софистов, исчез отвлеченный мир древнегреческой философии.

Система Платона слила разрозненные элементы в единое целое, пополненное и углубленное учением о коренной реформе социальных отношений, в тесной связи с которой находится также учение Платона о реорганизации дела воспитания и обучения.

*Метафизические основы системы.* В основе всего мировоззрения Платона в эпоху расцвета его деятельности лежит, как известно, учение об идеях, которое тесно связано с традициями Элейской школы. Замкнутый в себе, неподвижный мир последней Платон выносит за границы нашего

реального бытия и рассматривает как самодовлеющее целое, единое в своем многообразии. Это самодовлеющее целое и есть мир идей.

Мир идей Платона мы отнюдь не должны воспринимать в стиле богов Эпикура, заселяющих пространство между отдельными мирами и в блаженном покое не вмешивающихся в человеческую жизнь. В действительности мир идей неразрывно связан с нашим реальным бытием (в таком смысле учение о мире идей с первых же дней своего возникновения находилось в прямой зависимости от учения о «числе» пифагорейцев).

Это реальное бытие Платон вслед за Гераклитом воспринимает как непрерывный процесс становления, перехода от состояния неопределенной материи к тому многообразию, каким характеризуется окружающая нас жизнь. Но это многообразие — не цель в себе,

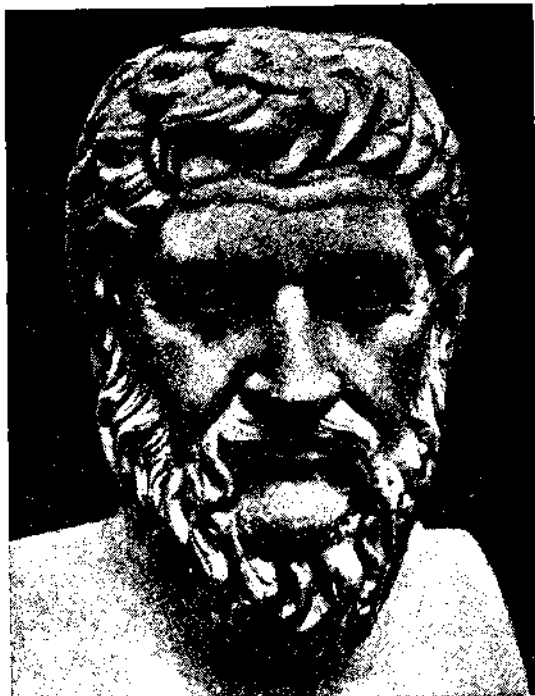


Рис. 41. Платон (античный бюст).

оно лишь переходный этап приобщения к миру идей. Последний, будучи сам неизменным, недвижимым, существующим от века, противопоставляется чувственному миру, как причина следствию, таким образом, что каждому объекту — реальному и теоретическому (понятию) — земного бытия соответствует своя идея как первоисточник и первопричина этого объекта. В этом смысле мир идей непрерывно действителен. Но эта же непрерывная действительность охватывает и мир становления, который является становлением одушевленным. Мировая душа, подобно миру, распадается на три неравноценные части, одна из которых, лучшая, соответствует миру идей, другая, худшая, — мировому хаосу и третья, промежуточная, — нашему миру становления. Это учение, изложенное в «Тимее», завершается в этом же диалоге и в «Федре» картиной того, какую роль должно играть индивидуальное человеческое сознание в непрерывном процессе миротворчества. Это индивидуальное человеческое сознание, составляя неразрывную часть мировой души, существует и до рождения и является также тройственным по своей сущности. Лучшая часть души (разумность) непрерывно стремится к полному слиянию с миром идей. Для нее это было бы не только возможным, но и неизбежным, если бы не противоположные начала — злое (жадность), соответствующее извечному хаосу и колеблющееся (пылкость), отвечающее миру становления<sup>1</sup>.

До тех пор, пока доброе начало господствует, душа человека приобщена к миру идей и испытывает райское блаженство. Но достаточно хотя бы случайного обособления злого начала для того, чтобы вследствие нарушения внутренней гармонии, индивидуальное человеческое сознание не оказалось бы чужеродным телом в горнем мире непосредственной близости к идеям и вследствие этого не вышло бы из пределов этого мира, путем воплощения в реальном человеческом существе, рождающемся на свет. Таким образом, акт рождения воспринимается Платоном как завершение вневременной драмы человеческого сознания. Дальнейшая судьба человека в мире зависит от степени разложения его души на враждующие элементы. Если это разложение зашло слишком далеко, человек, прожив отрешенную от высших интересов земную жизнь, забыв о своей небесной отчизне, растворяется после смерти в небытии (учению о переселении души, которое иногда упоминается Платоном — см., например, гл. XXIX «Федра» или гл. XXXI «Федона» — мы лично, в противоположность М. Вундту<sup>2</sup> и другим исследователям, не придаем существенного значения в общей системе мировоззрения Платона). В противном же случае в его земном бытии возобновляется борьба доброго и злого начала.

<sup>1</sup> Согласно «Тимее» (69 и сл.) несколько иначе это учение изложено в «Федре» и в «Государстве». Подробнее здесь на нем останавливаться нет возможности.

Обстоятельно, хотя и без соответствующих критических предпосылок, учение Платона «о душе» изложено у Н. Nohl в «Pädagogische Menschenkunde» (H. Nohl und L. Pallat, H. c., II, 57—59).

<sup>2</sup> См. М. Вундт, Греческое мировоззрение, русск. перев., М. 1916.

Доброе начало души в условиях земного существования сохраняет смутные воспоминания о далеком и прекрасном мире идей, который был доступен человеческой душе до рождения. Неясное томление и глубокая тоска охватывает человека. Он напряженно всматривается в мир земного бытия, ища в нем хотя бы слабых отражений мира идей. Эти отражения рассеяны всюду, но они неопределенны, неуловимы и расплывчаты.

Если человек на протяжении своего земного бытия сможет воспринять эти рассеянные элементы и тем вызвать в своей душе отчетливое воспоминание о мире идей — он стоит на прямой дороге к своему спасению. Обаяние мира идей снова приобретает над ним свою власть, под могущественным воздействием этого мира добрая часть души возвращается к своему господствующему положению. Мудрец начинает прозревать, что земное бытие лишь временный этап на пути к приобщению к миру идей. Это земное бытие все более становится для него призрачным, и сквозь его случайные черты он уже в условиях человеческого существования может провидеть тот мир идей, слияние с которым ждет его после смерти.

Учитывая эту концепцию Платона, мы можем понять то, что он утверждает в «Федоне»: «Люди, истинно преданные философии, ничего другого не имеют в виду, как только умирать и умереть, так как занятие философов в том и состоит, чтобы отрешать и отделять душу от тела»<sup>1</sup>.

Пути приобщения мудреца к миру идей изложены Платоном в его «Пире».

Для уразумения этих путей нужно учесть то значение, какое имеет идея красоты в общей системе мировоззрения Платона: эта красота в ее земном воплощении благодаря остроте человеческого зрения является мостом, соединяющим человека в его земном бытии с далеким миром идей.

Данная мысль Платона находит свое отчетливое выражение в «Федре»:

«Что же касается красоты, то, как мы сказали, она сияла вместе с идеями того мира; пришедши сюда, мы нашли ее в сильном блеске благодаря самому ясному из наших чувств. Зрение у нас самый острый из органов чувственного восприятия, но оно не видит мудрости; она возбуждала бы сильную любовь, если бы был доступен зрению какой-нибудь ее образ, тоже и остальные идеи, достойные любви. Теперь же только красота обладает свойством наибольшей ясности и привлекательности»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Платон, Федон, IX; ср. Платон, Государство, VI, 490, в.

<sup>2</sup> Платон, Федр (250, с. д), перев. Н. Мурашева, М. 1904. Дальнейшие цитаты из «Федры» — по тому же переводу. На основании изложенного мы можем признать, что Н. Stoeckert («Der Wandel der Bildungsidee von Plato bis in die neuzeitliche Schulreform», 1928, 5—6) едва ли прав, утверждая: «Der Schillersche Vers «Was wir als Schönheit hier empfunden, wird einst als Wahrheit uns entgegengeh'n» gilt für Plato in seiner Umkehrung: Was wir als wahr d. h. vernunftgemäss hier erkannt, wird uns im Jenseits in voller Schön-

После этих пояснений «Федра» нам становятся совершенно понятными соответствующие замечания Платона в «Пире»:

«Тот, кто желает правильным путем прийти к этой цели, должен уже с ранних лет иметь дело с прекрасными телами и, прежде всего, если только он правильно руководится, любить одно существо и оплодотворить его прекрасными речами<sup>1</sup>; затем он должен сообразить, что красота, находящаяся в одном каком-нибудь теле, сродни той красоте, которая находится во всех других телах, и, если бы ему пришлось преследовать конкретную красоту, то было бы большою ошибкой не считать ее одной и той же во всех внешних проявлениях. Когда же он дойдет до такого понимания, он должен полюбить всякие прекрасные формы, а страсть к одному человеку бросить, презирая ее и считая за мелочь. И тогда уже он должен душевную красоту ценить гораздо выше, нежели красоту телесную, и тогда тот, кто был бы одарен хорошей душой и даже не обладал бы значительными физическими достоинствами, мог бы привлечь его любовь и заботы и вызвать его на обмен с собой такими речами, которые облагораживают молодых людей. Таким путем он по необходимости придет к созерцанию красоты, которая состоит в исполнении своих обязанностей и соблюдении требований и законов, и тогда он уразумеет, что прекрасное везде тождественно, и тогда красота формы не будет для него чем-то значительным. И от рассмотрения этих занятий идеальный руководитель поведет своего воспитанника к наукам, чтобы он узрел также и красоту познаний, и, смотря на красоту во всей ее широте, не был бы рабом какой-нибудь отдельной красоты, любя или красоту какого-нибудь мальчугана, или мужа, или занятия и, служа ему, не сделался бы плохим и малодушным, но чтобы он устремлял свои взоры в бесконечную даль всего прекрасного и, созерцая ее, производил бы в изобилии прекрасные речи и мысли в неизмеримом стремлении к мудрости, пока, наконец, окрепши и усовершенствовавшись здесь, не узрел бы единой науки, которая есть наука о всеединой красоте»<sup>2</sup>!

*Психологические основы образования.* Ознакомление с метафизическими предпосылками педагогической системы Платона ведет нас к пониманию его учения о познании, которое также, конечно, стоит в непосредственной связи с данной системой. В основе этого учения лежит утверждение, что, по существу, всякое приобретение

heit und Klarheit erstrahlen». В действительности, строки Шпллера отчетливо выражают подлинный путь «восхождения» Платона. Ср. П л а т о н, «Филеб», 65, а, и «Государство», VII, 517, с.

<sup>1</sup> Важным дополнением к этому месту из «Пира» являются следующие строки «Государства» (III, 403, в, с):

«Очевидно, ты такой закон и установишь в устраиваемом тобой городе, чтобы любовник целовал своего любимца и обращался с ним и прикасался к нему, как к сыну, ради красоты, если ему удастся склонить его к такой любви; вообще же он должен так относиться к тому, кем он пленен, чтобы не могло возникнуть подвошения, будто их отношения заходят дальше этого: иначе он подвергнется упреку, как человек, чуждый музыке и красоте».

<sup>2</sup> П л а т о н, Пир, XXVIII.

новых знаний является лишь процессом воспоминания того, что человеческая душа знала в эпоху своего доземного бытия. К этой мысли Платон возвращается неоднократно, но, может быть, нигде эта мысль не нашла такого отточенного выражения, как в «Меноне»:

«Если душа, — читаем мы там, — будучи бессмертною... все видела и здесь и в преисподней, так что нет вещи, которой бы она не знала, то неудивительно, что в ней есть возможность припоминать и добродетель и другое, что ей известно было прежде. Ведь так как в природе все имеет сродство, и душа знала все вещи, то ничто не препятствует ей, припомнив только одно, а такое припоминание люди называют наукой, — отыскивать и прочее, лишь бы человек был мужествен и не утомлялся исследованиями. Да и в самом деле, исследование есть совершенное воспоминание»<sup>1</sup>.

Не следует думать, что Платон в данном случае разумеет под наукой только тот венец человеческих знаний, который, согласно с вышеприведенной цитатой из «Пира», он воспринимал как «науку о всеединой красоте». Вовсе нет. Дело идет в данном случае о всей многообразной возможной совокупности человеческих знаний. В том же «Меноне» Платон стремится доказать истинность этого положения, так сказать, экспериментальным путем. Сократ приглашает проверить бесспорность априорности знаний на опыте: в присутствии своих учеников и друзей он заставляет путем ряда наводящих вопросов, обращенных к мальчику, вовсе не знающему счета, высказать ряд геометрических довольно сложных положений. Ни Сократ, ни его слушатели при этом не обращают внимания на внутреннюю «порочность» поставленных вопросов, поскольку в них в скрытой форме даны уже и ответы. Несмотря на это, успех испытания кажется Сократу вполне естественным:

«[Ведь] если в то время, когда он [испытуемый] был, но не был человеком, должны были находиться в нем истинные мнения, которые будучи возбуждаемы посредством вопросов, становятся познаниями, то душа его не будет ли познавать в продолжение всего времени», (подразумевается — пока идет обучение посредством вопросов).

Учение Платона о познании, важный краеугольный камень его системы, вне понимания которого мы не можем подойти вплотную и к его педагогическим взглядам. Более детальное ознакомление с этим учением достижимо лишь в условиях внимания к одному из основных произведений Платона, каким является его диалог «Теттет», специально посвященный теории познания. Попутно придется использовать и другие диалоги философа.

Путь истинного познания, по Платону, имеет многоступенчатый характер.

Первою ступенью является познание на основе простых чувственных восприятий. Именно к этому сводил, как известно, сущ-

<sup>1</sup> П л а т о н, Менон, 81 и сл.

ность познания уже Протагор, и против него и обращает прежде всего платоновский Сократ в «Теэтете» острее своей критики, анализируя этот вид познания во второй части диалога (151,е—187,а) и утверждая, что посредством ощущений нельзя дойти до постижения истинных сущностей [идей] вещей и явлений, поскольку последние недоступны внешнему восприятию. Конечным выводом из этих утверждений является признание того, что истинное знание «придется искать не в чувственном восприятии вообще, а в определении такого состояния души, в котором она бывает, когда она сама по себе непосредственно занимается рассмотрением сущего»<sup>1</sup>.

Такое заключение дает возможность Платону перейти к анализу определения знания как «истинного мнения или представления». Последнее уже приближается к сущности истинного знания, но не является еще таковым, поскольку имеет дело с тем, что кажется, а не с тем, что есть в действительности (ἐπιστήμη)<sup>2</sup>.

√ Мнение может колебаться, знание всегда верно самому себе.

Мнение доступно всем людям, знание только богам, а из людей — лишь небольшому числу избранных.

Мнение имеет своим объектом символы чувственного мира, истинное же знание ведет к подлинным реальностям и контролируется только разумом на основе сравнения чувственных восприятий и тех возникающих под их воздействием далеких воспоминаний, которые растут из глубин памяти, как образы из полузабытого мира идей<sup>3</sup>.

Мнение внушает и заставляет верить.

Знание убеждает и ведет к истинному созерцанию.

Как мнение, так и знание могут быть двойками:

Мнение распадается на «догадку» (ἐγασία) и на «веру» (πίστις) — мнение ложное и мнение истинное. Ложное мнение является ошибкой восприятия, которое можно сравнить с тем, что мы, смотря в зеркало, путаем правую и левую стороны.

Истинное мнение, хотя, как указано выше, и не является постижением истинно сущего, не совершает столь значительных ошибок<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> П л а т о н, Теэтет, 187, 193б. Дальнейшие цитаты из «Теэтета» даны в этом издании.

<sup>2</sup> П л а т о н, Теэтет, 187,в — 210,в, см. также П л а т о н, Государство, VI, 509.

<sup>3</sup> Припомним вопрос Сократа в «Федоне» (XX), на который его собеседник, Симмий, спешит дать утвердительный ответ: «Если мы, как я думаю, получив знание до рождения и потеряв его через рождение, потом при посредстве чувств, снова приобретаем знания, которые имели когда-то прежде, то не будет ли то, что мы называем учением, возобновлением присущего нам знания и, говоря, что это есть припоминание, не выражаемся ли мы правильно?»

<sup>4</sup> Из беседы Диотимы и Сократа в «Пире» Платона (XXII): «Неужели ты полагаешь, что все, что не прекрасно, должно быть непременно безобразно?— Конечно так. — Неужели же и то, что не мудро, есть непременно и неразумно? Разве ты не замечал, что между мудростью и неразумием есть нечто среднее?— Что же это такое?— Разве ты не знаешь, что правильное представ-



Знание, как то устанавливает Платон в VI и VIII книгах «Государства», в свою очередь распадается на познание посредственное, достижимое, например, в процессе изучения математики, (*διανοια*) и на чистое, разумение, непосредственное совершение идей (*νοησις*)<sup>1</sup>.

Это деление и дает нам возможность прийти к определению «истинного знания» по Платону, поскольку такого определения сам Платон не дает в «Теетете»: знание есть постижение мира идей, посредством *διανοια* и *νοησις*.

Выдвигая свое новое учение о познании, Платон не полемизирует с «историческим» Сократом, наоборот — он влагает это новое учение в уста любимого учителя. Тем не менее, последнее оказывается построенным на совершенно иных началах, чем у Сократа.

Целью познания, по Сократу, является самопознание, которое неизбежно ведет к реализации в жизни начала добра, т. е. и счастью, целью познания для избранных, по Платону, является познание объективно, вне человеческого сознания существующего мира идей.

При этом Платон выходит за границы упрощенного учения Сократа, согласно которому могут существовать только «незнание» и «знание» без промежуточных этапов и устанавливает ряд промежуточных ступеней между незнанием и полным знанием. В силу этого в процесс познания вносится понятие длительности во времени, не игравшее какой-либо роли в построении Сократа. В условиях такой длительности большое значение имеет, конечно, и самоуглубление, и самопознание, но последние являются в данном случае только средством, а не целью, как у Сократа.

При этом самопознание проходит через ряд фаз: человеку нужно прежде всего определить, в каких взаимоотношениях находится в его сознании тройственные элементы души, искалеченные самим фактом рождения, далее ему нужно последовательно и упорно укреплять разумную часть души путем непрерывного усиления ее связей с миром идей и при помощи подчинения ее власти двух мятежных начал души. Это подчинение достигается уже не только в процессе познания, но и путем долгих упражнений. Их совокуп-

ление, даже не имеющие за собой доводов, не есть ни знание, — ибо как могло бы необоснованное доводами дело быть знанием, — ни незнание, ибо как дело, касающееся истины, могло бы быть невежеством? Поэтому правильное представление есть нечто среднее между глупостью и разумностью.

<sup>1</sup> Говоря в кн. VIII «Государства» (533,е — 534,а) о диалектическом методе, ведущем через ряд «промежуточных ступеней к истинной «науке», Платон так характеризует взаимоотношения этих ступеней: «согласимся же... первую часть называть наукой, вторую рассуждением, третью верой, четвертую догадкой и две последние вместе мнением, а две первые вместе знанием; мнение имеет дело со становлением, знание же с бытием, и как бытие относится к становлению, так знание относится к мнению, и как знание к мнению, так наука к вере и рассуждение к догадке».

Перев. С. М е л и к о в о й. В этом переводе даются в дальнейшей цитаты из «Государства» и «Законов». Использование других переводов каждый раз особо оговаривается.

ность мы можем назвать воспитанием воли, проблема которого не могла даже возникнуть перед Сократом.

Такое воспитание воли теснейшим образом переплетается с ее самовоспитанием. При отсутствии последнего, даже великие люди, подобные Фемистоклу, Аристиду и Периклу, оказались бессильными передать собственные добродетели своим детям, как то устанавливает Платон в «Меноне»<sup>1</sup>.

При этом Платон выдвигает принцип «закаливания». Суть дела сводится к тому, что молодежь именно следует знакомить в умеренной степени с объектами и явлениями, опасными для ее моральной устойчивости в случае неумеренности. Таким путем, по мысли Платона, она с малых лет вырабатывает в себе силу противодействия искушениям жизни<sup>2</sup>.

Сущность воспитания по «Пирю» и «Федру». Изложенное выше учение Платона о познании и его связанные с этим учением выводы о воспитании воли приводят нас к заключению, что философ должен был придавать исключительное значение самому делу воспитания и обучения.

Анализ различных диалогов Платона только подтверждает этот априорный вывод.

Так, данное положение прямо устанавливается во второй книге «Государства», где мы читаем:

«Начало — самое важное во всяком деле, в особенности для всего молодого и нежного, так как тогда главным образом оно формируется и на каждого налагается тот отпечаток, какой хочет наложить на него воспитатель»<sup>3</sup>.

Эти утверждения Платона отнюдь не следует истолковывать в смысле признания им всецелия воспитания. Учение Платона о сложности и многообразии человеческой души, конечно, заставляет его не идти в этом отношении за слишком прямолинейно и несколько упрощенно трактующим данный вопрос Сократом.

Воспитание могущественно, но на пути его всецелия стоит сложная и многообразная душевная природа человека, в которой неразрывно связаны свет и тени, добро и зло.

Допустим даже, что в определенном случае воспитательная работа с детства шла по пути света и добра.

В результате такого воспитания у нас с детства явятся «некоторые мнения о справедливости и прекрасном, под влиянием которых мы воспитались, как под влиянием родителей, подчиняясь им и уважая их».

<sup>1</sup> П л а т о н, Менон, гл. XXXII и XXXIII; ср. «Пир», III.

<sup>2</sup> Danti остроумно называет такую систему приемов педагогической «гомеопатией» (Н. с., 112). В широком объеме она развертывается в последнем произведении Платона «Законы», где философ рекомендует приучать (конечно, в умеренной степени) молодых людей к вину и водить их на пирушки, относительно которых заранее известно, что там дело не дойдет до чувственных крайностей (П л а т о н, Законы, I, 640, d — 641, d).

<sup>3</sup> П л а т о н, Государство, II, 372, а, в; ср. один из ранних диалогов Платона — «Лажет» (185, а).

Но ведь есть и другой образ жизни, противоположный этому, улящий много удовольствий, «он прельщает нашу душу и влечет к себе».

Правда, до поры, до времени он «не убеждает сколько-нибудь разумных; они уважают отчасти мнения (приобретенные ранее) и им подчиняются»<sup>1</sup>, но в некоторых случаях эти обольстительные влекущие голоса начинают звучать настолько громко, что человек может забыть обо всех воспитательных заботах о нем и отдаться новому зову.

Воспитатель должен постоянно иметь в виду возможность подобных «кризисов» и заранее готовить в сознании своего воспитанника преграды, способные противостоять отрицательным влияниям. Это еще более усложняет дело воспитания и делает его еще более ответственным.

С такой высокой оценкой дела воспитания и обучения неразрывно связаны воззрения Платона на задачи деятельности воспитателя.

Именно он должен в первую очередь заботиться о постепенном восхождении своего ученика с одной ступени приближения к миру идей на другую, что и является необходимым условием конечного успеха.

Установление этой постепенности предполагает, во-первых, глубокое проникновение «идеального руководителя» в совокупность объектов изучения, полное овладение им предметом обучения и, во-вторых, всестороннее знание им психологических особенностей своего ученика.

Полезным может оказаться только тот изучаемый материал, который степенью своей трудности и своими свойствами отвечает этим психологическим особенностям.

Именно эти требования предъявляет Платон в «Федре» к учителю риторики, но мы без всякой натяжки можем обобщить их, рассматривая независимо от предмета занятий.

«Пока не узнаешь истины всего, — говорит Платон в «Федре», — о чем говоришь или пишешь, пока не сделаешься способным определять все согласно с ним самим, а, определив, не будешь уметь разделять снова на виды до неделимого, и, исследовав таким же образом природу души [подразумевается ученика], найдя для каждой природы соответствующий вид речи, не составишь и не построишь речи, хитрой душе давая хитрые, со всем гармонирующие речи, а простой — простые, до тех пор, как показало нам все предшествующее исследование, вовсе не будешь способен насколько можно пользоваться красноречием, ни учить искусно, ни убеждать»<sup>2</sup>.

Сам «идеальный руководитель» должен быть человеком, уже отказавшимся от всех приманок земного мира и стоящим на пороге к вступлению в мир идей. Этому должен соответствовать и его преклонный возраст. («Духовные очи прозревают тогда,

<sup>1</sup> Платон, Государство, VIII, 538, д.

<sup>2</sup> Он же, Федр, 277, в, с.

когда уже начинает пропадать острота зрения очей физических»).

На свою педагогическую работу «идеальный руководитель» должен смотреть как на выполнение высшей миссии, которая приближает его самого к миру идей.

Та любовь учителя к ученику, о которой нам пришлось говорить выше, характеризую как афинской школы, претворяется Платоном в их одухотворенную неразрывную связь («Платоническая любовь»).

В «Пире» дается образ наставника — воплощение педагогического идеала Платона:

«Кто по душе будучи божественным, исполнен благоразумием и справедливостью с ранних лет, тот с наступлением известных лет желает развивать и производить их, и он бродит всюду, разыскивая прекрасное, в котором он мог бы производить, ибо никогда он не мог бы сделать этого в безобразном, и в таком настроении он предпочитает прекрасные тела безобразным, а когда ему случается в прекрасном теле встретить прекрасную, благородную и богато одаренную душу, он особенно радуется такому соединению, и для такого человека у него сейчас же находится целый запас речей и о добродетели и о том, чем должен быть и чем должен заниматься порядочный человек, и тогда он принимается за его образование. Ведь соприкасаясь с прекрасным и беседуя с таким человеком, он производит и рождает то, чем он давно бы чреват. И в глаза и за глаза он мыслит все о своем друге и предмете своей любви, он воспитывает сообща с ним плоды их связи, и они имеют тогда гораздо большее общение друг с другом, нежели то, которое возникает благодаря детям, и более прочную дружбу, так как связаны теперь более прекрасными и более бессмертными детьми. Да и всякий предпочел бы таких детей всякому другому потомству»<sup>1</sup>.

Если таким должно быть отношение «идеального руководителя» к своему ученику, то и последний должен стоять по отношению к учителю на той же высоте пламенного, бескорыстного влечения. Образец такого влечения рисует нам Платон в том же «Пире», говоря о преклонении Алкивиада перед Сократом (соответствующие цитаты мы уже приводили выше). Но то же отношение проявляет к Сократу и Менон, когда он обращается к нему со словами: «Ты чаруешь меня, обворожаешь, просто околдовываешь, так что я полон сомнения»<sup>2</sup>.

Итак, мы видим, что как в своей теории познания, так и в своих требованиях к идеальному руководителю, Платон приходит к ряду общих выводов, тесно между собой связанных и образующих, если их брать самих по себе, неразрывное целое.

Однако какова же социальная значимость этих узорчатых, многоцветных тканей, брошенных не на тот мир становления, о котором говорит Платон, но на наш реальный, земной мир?

<sup>1</sup> Платон, Пир, XXVII.

<sup>2</sup> Он же, Менон, 80, а (перев. Карпова).

Без ответа на этот вопрос нам не понять также и педагогических воззрений Платона, поскольку они, будучи тесно связаны с общими основаниями его мировоззрения — неотделимы от его политических и социальных взглядов.

Выше уже были даны исходные указания для понимания этих взглядов.

Та ереда, из которой вышел Платон, тот учитель, который и после своей смерти сохранил на него могущественное влияние, уже в молодости оказали решающее влияние на подноту его жизнеотношения в целом, и ему Платон остался верен на всю свою жизнь.

То же, что Платон был не только человеком мысли, но и дела, — свидетельствует его биография. Платон, как мы видели выше, напряженно стремился принять участие в общественно-политической жизни и только после жестких и неоднократных ударов судьбы должен был запереться в садах Академии, в своей школе, но и там политические страсти волновали его. Об этом свидетельствует даже «Шир», который при первом подходе представляется торжественным гимном Эросу «вне времени и пространства». Конечно, эта отрешенность — мнимая. На самом деле, «наука о всеединой красоте» предназначена только для немногих избранных, и об этом прямо свидетельствует XXXIII раздел «Шира», в котором один из основных собеседников — Алкивиад — предлагает присутствующим внимательно прислушаться к его словам: «Рабам же вашим и всем другим непосвященным и необразованным закройте уши крепко-накрепко».

Наиболее полно, однако, исходные политические и социальные воззрения Платона раскрываются в «Государстве», в котором также исчерпывающе разворачивается педагогическая система Платона — не в плоскости работы отдельного ученика с идеальным учителем, но в социальном разрезе.

*Воспитание и образование по «Государству».* Идеальное государство Платона, и на этом прежде всего необходимо остановиться, является государством классовым.

Основных классов общества в «Государстве» Платона три: верховным слоем общества является класс правителей — ему принадлежит полнота государственной власти, второе место занимает класс воинов, на его обязанности лежит защита государства, третий — образует остальное население, бесправное и зависимое, которое своими трудами должно содержать два господствующих класса. Численное отношение этих трех классов таково, что последний образует подавляющую массу населения, а первый лишь небольшую общину.

Важно отметить, что подобное классовое устройство по Платону не есть временный пережиток реальных отношений, но является чем-то само собой разумеющимся, лежит, так сказать, в самой неизменной природе вещей<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> С р. Платон, Государство, III, 897, е: «У нас человек не двоится и не может быть многосторонним, но каждый делает одно дело... Поэтому мы

Эту последнюю мысль Платон подчеркивает рядом аналогий, которые кажутся ему бесспорно убеждающими. Мир, как мы уже видели распадается на три части — на мир идей, мир бытия и на неформленную материю, — различные в своем качестве и значении.

Мировая душа и душа человеческая также делятся на три части, соответствующие трем основным частям мира.

Тройственное деление общества стоит в ряду этих аналогий.

Нам нужно обратить особенное внимание на метафизическое значение этого тройственного деления, проникающего все мироздание Платона для того, чтобы до конца понять, что кастовая организация государства является, по Платону, вневременной, идеальной формой, а это в свою очередь превращает «Государство» Платона в нечто глубоко реакционное, лишенное всякого поступательного движения, чему в реальной действительности соответствовал до некоторой степени спартанский общественный строй, более устойчивый, чем в других греческих государствах, и кастовая организация Древнего Египта<sup>1</sup>.

Важно при этом подчеркнуть, что сам Платон решительно противопоставляет свое государственное устройство демократическому, т. е. такому государственному строю, когда, по его словам, «начальствование перейдет в руки бедняков, которые, жаждая личных благ, бегут к общественным должностям в намерении похитить оттуда собственное благо»<sup>2</sup>.

именно в таком городе, и только в нем, найдем сапожником лицо, занимающееся исключительно сапожным делом, в не мореходным сверх сапожного, и земледельцем — земледельца, не состоящим судьей в придачу к земледелию, а воином — воина, не совершающего военное дело с торговыми оборотами, и так во всем».

В этой цитате заложена целая антидемократическая программа Платона, который, как видим, высказывается против пополнения состава флота выходцами из ремесленников и, что гораздо важнее, решительно выступает против участия широких народных масс в общественном судопроизводстве, тогда как это составляло одну из основных привилегий афинского демоса.

Косвенно Платон осуждает, конечно, вообще участие народных масс в управлении государством.

<sup>1</sup> Ср. у Маркса: «Поскольку в республике Платона разделение труда является основным принципом государственного строения, оно представляет лишь афинскую идеализацию египетского кастового строя...» («Капитал» т. I, стр. 276, 1930).

Возражая Дюрингу, утверждающему, что «В сочинениях Платона о государстве... стремились также отыскать современную идею о разделении народнохозяйственного труда», Энгельс говорит: «Это, вероятно, относится к главе XII, 5, стр. 369 третьего издания «Капитала», где, однако, наоборот, взгляд классической древности на разделение труда излагается как резко противоположный современным воззрениям. Г-н Дюринг превратно понимает плечами по поводу гениального для того времени изложения Платоном вопроса о разделении труда, как о естественной основе города (который у греков отождествлялся с государством); и только потому, что он не упомянул (но зато упомянул об этом грек Ксенофонт, г-н Дюринг!) о «границах, которые наличный объем рынка полагает для дальнейшего расчленения профессий...» (Анти-Дюринг, стр. 164—5, 1932).

<sup>2</sup> П л а т о н, Государство, VII, 52.

Каким же путем, однако, при подобном государственном строе удается избежать тех отрицательных явлений олигархии, свидетелем которых Платон был сам в Афинах, и которых он, конечно, не мог не замечать, хотя и сам принадлежал к аристократии?

По мысли Платона, эти недочеты должны быть устранены путем создания новой общественной организации.

Для Аристотеля<sup>1</sup> было уже не вполне ясно, распространяет ли Платон свое отрицание семьи на третий класс или ограничивает его двумя высшими классами.

В настоящее время, опираясь на все литературное наследие Платона, так счастливо дошедшее до нас, мы имеем уже достаточные основания утверждать, что на третий класс отрицание семьи не распространяется, и этот класс, кроме того, сохраняет право частной собственности<sup>2</sup>.

Итак, два высших класса правителей и воинов, живут своеобразным укладом. Этот уклад, по мысли Платона, должен парализовать их любостыжательные помыслы и стремления использовать свое привилегированное положение в личных целях. В силу этого «коммунистического» уклада два высших класса лишены права обладать частною собственностью, имеют общие жилища, общий стол, ведут суровую лагерную жизнь; для них, лишенных частной собственности, не существуют и семьи. Дети, появление которых на свет обусловлено тщательной государственной регламентацией, принадлежат не отдельным лицам, но всему государству и получают тщательное воспитание на государственных средствах без различия пола.

В полном согласии с этими общими установками Платон выступает решительным сторонником женского равноправия<sup>3</sup>.

Свои требования этого равноправия Платон обосновывает признанием одинаковости природы мужчины и женщины, с тем лишь различием, что мужчина сильнее женщины. «Нет ни одной такой специальности в деле управления государством, которая принадлежала бы женщине, как таковой, или мужчине, как таковому; способности одинаково распределены между обоими

<sup>1</sup> Аристотель, *Политика*, II, 2, 11.

<sup>2</sup> Народные массы предстают перед аристократическим совещанием Платона, как «свирипов чудовище», которое следует держать в непрерывном и прямом подчинении; см. «Государство», XI, 493, a—d, а также там же V, 456, d; VII, 547, с и 421, e.

Для оценки действительного положения, в котором находились люди ручного труда в «Государстве» Платона, достаточно дополнительно указать, что именно в их «класс» переводятся те «воины», которые совершат тот или иной позорный их проступок — потеряют свое место в сражении, бросят оружие и т. д. (П л а т о н, *Государство*, V, 468, d — 469, c).

<sup>3</sup> Таково отношение Платона к женскому вопросу в зрелые годы его жизни, в противоположность дням его молодости, когда он придерживался традиционной для его класса и эпохи точки зрения на роль женщины в обществе. Ср., например, в «Меноне» (7, c): «добродетель женщины заключается в том, чтобы хорошо управлять домом, охранять все к нему принадлежащее и быть послушной мужу».

полами, и все занятия доступны по природе и женщине и мужчине, но во всех женщина слабее мужчины».

Платон предвидит нападки на него и насмешки над ним по поводу такой решительности в разрешении женского вопроса, но заранее равнодушен к подобным последствиям.

Приходится признать, что такой насмешник «срывает незрелый плод смеха и явно не знает ни того, над чем смеется, ни того, что делает».

В согласии с такою системой жизненных отношений Платон регламентирует обязанности двух высших классов. Средний класс образует отряд, стоящий на защите как границ государства (которое, по исходной мысли Платона, не может быть большим и своими размерами не должно превышать обычный греческий «полис», город — государство), так и его внутреннего уклада. Все руководство находится в руках группы правителей<sup>1</sup>.

Однако Платон не против и монархизма, при условии, конечно, если лицо, обладающее верховной властью, признает целесообразными основы платоновского государственного строя.

На эту сторону учения Платона обычно мало обращают внимания, но она становится очевидною как из данных его биографии, так и на основании прямых указаний «Государства»: «Доколе философы не будут царствовать в государствах или те, кто ныне именуется царями или династами, не начнут воистину и правильно философствовать, так что философия совпадает с царской властью, — нет спасенья от зол ни государствам, ни всему человеческому роду»<sup>2</sup>. Итак, олигархия или монархия — безразлично, тем более, что «кто усумнится в том, что у царей и владельцев могут рождаться дети с природою философскою?»<sup>3</sup>.

В соответствии с традиционным для господствующих классов рабовладельческого общества пренебрежительным отношением к физическому труду Платон освобождает от него два высших сословия своего государства. Не имея личного имущества, не получая индивидуального жалованья, они в то же время снабжаются всем необходимым — третьим сословием, на которое и переложена вся физическая работа.

Платон неоднократно стремится доказать, что при организации его государства имеется в виду не преимущественное благо какого-либо одного сословия, но всего государства: «Ведь мы устроим город, смотря не на то, как бы нам сделать счастливым этот (т. е. высший) класс народа, а на то, каким бы образом упорядочить счастье целого города»<sup>4</sup>.

Для того, чтобы должным образом оценить это и подобные заявления Платона, нам необходимо ближе присмотреться к кругу

<sup>1</sup> Ср. в «Государстве» (III, 395, с): «Наши стражи должны быть освобождены от всех других работ и быть усердными работниками над свободой города и не заниматься ничем, что не направлено к этому».

<sup>2</sup> Там же, V, 413.

<sup>3</sup> Там же, VI, 502.

<sup>4</sup> Там же, IV, 420.



занятий господствующего класса и припомнить те основы мировоззрения Платона, на которые мы уже указывали.

Управление государством является исключительно привилегией господствующего класса, но эта привилегия отнюдь не является высшим для него занятием. Поскольку земной мир служит лишь отражением мира идей и поскольку душа человеческая является лишь случайной гостьей на земле, где главная ее задача — приготовление к загробной жизни, без которого она не может возвратиться к своему первоисточнику, постольку эти заботы об очищении триединой души от господства низших ее элементов и составляют главную заботу правителей.

В то же время в жизни и деятельности платоновских правителей выступает на первый план отчетливое противоречие, ясно осознанное и самим Платоном: с одной стороны, заботы о личном спасении настоятельно требуют уединения и сосредоточения, с другой же — ответственное звание правителя налагает на них тяжкое и многообразное бремя земных забот.

Платон по этому поводу обращается к своим правителям с увещанием не забывать земную отчизну ради небесной и надеется, что это увещание будет иметь должную силу: «Мы скажем, что в других городах такие люди вправе не заниматься городскими делами, потому что там учились они сами по себе, независимо от своего правительства; самоучки же, никому не обязанные воспитанием, имеют право не выражать признательности за воспитание. Напротив, вас родили мы, родили будто в пчелином улье, чтобы вы были вождями и царями как для вас самих, так и для всего города; вам дали мы лучшее и совершеннейшее, чем тем, [т. е. всем другим гражданам (*Г. Ж.*)] воспитание и сделали вас способнейшими для того и другого»<sup>1</sup>.

Вопрос, что оценивается Платоном выше — личность и ее жизненные цели или коллектив, в котором эта личность является лишь одним из составных атомов (чрезвычайно важный для уяснения педагогических воззрений Платона), по нашей мысли, в полном согласии с основными предпосылками Платона мог бы быть разрешен в том смысле, что личное начало в итоге все же господствует в построениях Платона, как об этом особенно ярко свидетельствуют «Федон» и «Теэтет»<sup>2</sup>.

Ведь после воплощения в смертное тело, как мы видели выше, душа философа должна приложить все свои силы к тому, чтобы преодолеть влияние ее низменных частей и тем открыть себе пути в мир идей после смерти. При этом земное существование приобретает характер своеобразного чистилища.

<sup>1</sup> П л а т о н, Государство, VII, 520—13, в.

<sup>2</sup> В «Государстве» Платона (кн. VIII, 523) также имеется очень важное в этом отношении признание. Сократ обсуждает с Главконом вопрос о целях и задачах изучения геометрии — науки, которая «более, чем что-либо другое», открывает пути к познанию истинно сущего. При этом Сократ делит всех людей, интересующихся вопросами геометрии, на две группы — людей, признающих это особое значение геометрии, и «не способных это понять», и в заключение спрашивает Главкона: «Реши же теперь, с каким из этих

Именно этот вывод является одним из руководящих положений Платоновского «Федона».

«Очищение, — читаем мы там, —... состоит... именно в том, чтобы уединять душу как можно более от тела и приучать ее, ограждаясь от тела со всех сторон, собираться и сосредоточиваться в самой себе и жить, насколько это для нее возможно, в жизни настоящей как и потом, только в себе одной, отрешившись от тела, как будто от оков»<sup>1</sup>.

Этот ход мыслей Платона нашел свое предельно ясное выражение в «Федре»:

«Человеческое познание обуславливается так называемой идеей, отблески которой во многих явлениях сводятся разумом к одному понятию, а это есть припоминание того, что когда-то видела ваша душа, сопутствуя божеству, презирая то, что мы теперь считаем за действительность, и выходя к действительно существующему. Поэтому, по справедливости, окрыляется только душа философа: благодаря памяти он по возможности всегда занимается тем, чем божество, получающее от этого божественность. Только человек, правильно предающийся таким воспоминаниям, все время вполне посвященный в таинства, делается поистине совершенным. Удаляясь от человеческих стремлений и отдавшись божественному, он служит предметом порицания со стороны большинства людей как сумасшедший, а большинство не замечает, что он преисполнен божественного»<sup>2</sup>.

В таких условиях вмешательство философов в житейскую сутолоку, то, что они «нисходят в жилище других и привыкают видеть во мраке», есть, с одной стороны, выражение ими благодарности окружающим за их содействие приготовлению к вступлению философов в мир идей, а с другой стороны, является и совершенно необходимым, так как только при этом условии приобретает устойчивость существование государства, вне которого философы не имели бы нужных предпосылок для выполнения своей высокой, хотя и чисто личной, земной миссии постепенного восхождения в мир идей по ступеням, данным в «Пире».

---

двух родов людей ты говоришь, или, может быть, ни с теми, ни с другими, а рассуждаешь, главным образом, ради самого себя, но охотно предоставляешь и другим, если кто может, извлекать из скаканого пользу?»

Последний из трех возможных ответов, конечно, подсказывается как правильный Сократом его собеседнику.

В соответствии с этим Главкон отвечает:

«Я предпочитаю это последнее: ради самого себя, главным образом, говорить и спрашивать и отвечать».

<sup>1</sup> Платон, Федон, XII.

<sup>2</sup> Он же, Федр, 249, b—d.

Ср. «Теетет» (173—175): «[Истинные философы] уже с юного возраста не знают пути ни на площадь, ни туда, где суд или совет, или иное какое государственное учреждение. Законов и постановлений, опубликованных в устной или письменной форме, не слышат и не видят...» и «Кратил», где тело рассматривается как тюрьма души (400, d) и где задачей жизни философа является возможно скорейшее освобождение этой души из телесных оков (403, e).

Однако какое же положение в этом «восхождении» занимает третье сословие? Ведь спасение возможно лишь для мудреца, а не для представителей третьего сословия. Если для мудреца государство есть средство, то для них оно является прямой целью. Своим тяжким трудом, своим потом и кровью они должны открыть дорогу правителям в надзвездные миры, их же самих ждет полное забвение и абсолютная смерть <sup>1</sup>.

При таком подходе для нас становится понятным, какую цену могут иметь заявления Платона о том, что целью государства является доставление счастья не отдельным группам общества, но всему населению. В данном случае слово «счастье» одновременно употребляется в двух различных смыслах: абсолютного счастья, открытого избранным, и полуживотного благополучия, которое должны доставить стражи третьему сословию, да и то в умеренной степени, чтобы оно не обленилось от слишком хороших условий жизни. «Ведь сумел бы мы и земледельцев одеть в богатотканые плащи и подпоясать золотом, а потом велеть им для удовольствия обрабатывать землю... и таким же образом сделать счастливыми всех других, чтобы блаженствовал целый город. Так не внушай нам этого: потому что, если мы послушаемся тебя, у нас ни земледелец не будет земледельцем, ни гончар гончаром, и никто другой не удержит какой-либо из тех форм, из которых состоит город» <sup>2</sup>.

Такова в основных чертах государственная и общественная структура, которую Платон рассматривает как идеальную.

Она вызывает ряд недоумений и вопросов.

Впервые, и притом необычайно отчетливо и ярко, сформулировал многие из них Аристотель в своей «Политике».

«Сократ, — говорит Аристотель (в данном случае Аристотель заменяет имя Платона именем Сократа, поскольку в «Государстве», как и во всех других своих диалогах, кроме «Законов», Платон вкладывает свое учение в уста Сократа), — ...придает стражам значение как бы военного гарнизона, земледельцев же, ремесленников и остальное население ставит на положение граждан. Распри, тяжбы, все то зло, которое по уверению Сократа встречается в государствах, от всего этого не будут избавлены граждане и его государства. Правда, Сократ утверждает, что воспитание избавит граждан от необходимости иметь у себя много узаконений..., но [Сократ забывает, что по его проекту] воспитание это будут получать только стражи. Сверх того, он предоставляет собственность в пользование земледельцев на условии уплаты ими оброка [в пользу стражей], хотя, очевидно, такие собственники будут находиться

<sup>1</sup> Ср., например, в «Федоне» (XXXII): «Войти в сонн богов тому, кто не посвящал себя занятиям философией и не отошел совершенно чистым, невозможно; это доступно только любителю знания».

<sup>2</sup> Проблема всеобщего благополучия в выраженном внешнем смысле является одной из излюбленных Платоном, и к ней он постоянно возвращается, как в «Государстве», так и в «Законах». См., например, «Государство», IV, 420, b, c.; V, 462, d; VII, 519, e и т. д.

в более стеснительных условиях и окажутся более притязательными, чем в некоторых государствах являются илоты, пенсты и рабы. Сократ, впрочем, ничего определенного не сказал об относительной важности всего этого, равно как и о предметах, близко соприкасающихся, с вопросами: какова будет политическая организация класса земледельцев, в чем будет заключаться их воспитание, какие будут установлены для них законы...

Шатко обоснована Сократом также и организация магистратур. По его проекту, власть всегда должна находиться в руках одних и тех же лиц. Но это служит источником возмущения даже у людей, не обладающих повышенным чувством собственного достоинства, не говоря уже о людях горячего и воинственного темперамента. Ясно, почему для Сократа необходимо, чтобы власть находилась в руках одних и тех же лиц: «божественное вла<sup>сти</sup> не примешано в души то одних, то других лиц, оно всегда в ду<sup>ше</sup> одних и тех же. По уверению Сократа, тотчас при рождении б<sup>о</sup>жество одним стражам примешивает золото, другим — серебро, медь же и железо предназначены для тех, кто должен быть ремесленниками и земледельцами».

Итак, — заканчивает Аристотель, — вот какие затруднения, да еще и другие, не менее существенные, чем указанные, представляет тот проект государственного устройства, с которым говорит Сократ<sup>1</sup>.

На основе своих политических взглядов, на основе своей метафизики и психологии, строит Платон в «Государстве» педагогическую систему, предназначенную для господствующих классов, которая подлежит нашему ближайшему рассмотрению<sup>2</sup>.

Изучая эти педагогические взгляды, мы видим, какое большое значение придавал Платон делу воспитания. При этом его исключительное внимание, в соответствии с общим характером его мировоззрения, обращено на высший слой общества: по поводу воспитания лиц третьего сословия мы находим лишь отдельные указания.

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, II, 2, 12—15.

<sup>2</sup> На английском языке по данному вопросу см. В. Bosanquet, The Education of the Young in Plato's Republic (Cambridge University Press, 1908), R. L. Nettleship, Theory of Greek Education in Plato's Republic, 1908, а также специальную главу у Dobson, H. c., 59—78, «Greek Theory».

На французском языке, кроме уже упомянутой (II) книги Dant u, «L'éducation d'après Platon», 1907, см. Тапперу, L'éducation Platonicienne, «Revue philosophique», X, 1880; XI, XII, 1881.

На немецком языке — обширная монография I. Stenzel, Platon der Erzieher, 1928.

На русском языке см. Г. Зоргенфрей, Воспитательные идеи Платона, «Гермес», № 11—12, 13, 14, 15, 1909; Г. Зоргенфрей, Социальная педагогика Платона, «Журн. Мин. Нар. Просв.» № 12, 1906; Н. Новосадский, Педагогические идеалы Платона, «Варшавские университетские известия» № 1, 1904; М. М. Рубинштейн, Платон — учитель, Иркутск 1920; И. Ф. Сладковск ий, Платон и древнегреческое воспитание, «Педагогическое образование» № 4, 1936.

Дополнительные указания на литературу вопроса даны в других примечаниях к данной главе.

Мы можем в известном смысле сказать, что забота Платона о детях привилегированных сословий начинается еще до их рождения. Платон, как известно, отвергает для этих сословий семью, и права его государства широко распространяются и на частную жизнь полноправных граждан.

В интерпретации Платона это означает, что ни одна женщина (как и ни один мужчина) не могут считать себя предпочтительно связанными с каким-либо определенным лицом другого пола, но все принадлежат всем <sup>1</sup>.

При этом Платон стремится регламентацию деторождения довести до той логической границы, в условиях наличия которой ни отцы, ни матери не знают уже своих детей, что, конечно, в свою очередь должно вести и к обратному — для молодого поколения каждый представитель старшего поколения является возможным отцом или возможной матерью, как каждый относительный погодок молодого человека превращается в его потенциального брата или сестру <sup>2</sup>.

Платон глубоко убежден, что родственные чувства в таких условиях должны охватить взаимную связь господствующие группы населения «Государства» и спаять из них тот крепкий коллектив, который будет подобен одушевленному единой жизнью физическому организму <sup>3</sup>. Что в этих своих выводах Платон не впадает в противоречие с теми индивидуалистическими основами своей системы, которые определяют ее руководящие тенденции, — в этом нет никакого сомнения. Мы можем также утверждать, что, по мысли Платона, в данном случае, поскольку правители имеют исключительную монополию на изопренную духовную жизнь и поскольку напряженная умственная работа составляет один из основных моментов их существования, те навыки и особенности личного склада, которые они при этом приобретают, должны передаваться от поколения к поколению и вести к созданию новой породы людей, естественно, в силу своего духовного превосходства, господствующей над окружающими.

Для достижения указанной цели Платон требует, чтобы тот «подбор», который государство производит при браках, велся бы по принципу абсолютного недопущения браков лиц, занимающих различное социальное положение <sup>4</sup>.

Профессор Зелинский в своей статье о Платоне <sup>5</sup> по этому поводу замечает, что аристократизм Платона является аристократизмом биологическим, а не сословным. Следует признать, что грань этих двух понятий крайне неустойчива у Платона в том смысле, что, истолковывая формулу наследственности несравненно более просто сравнительно с тем, как эта формула предстает современ-

<sup>1</sup> Платон, Государство, VII, 451.

<sup>2</sup> Там же, VII, 457, e.

<sup>3</sup> Там же, VII, 462, b — 464, c.

<sup>4</sup> Там же, V, 456, b, 459, d.

<sup>5</sup> При книге «Педагогические воззрения Платона и Аристотеля», изд. «Школа и жизнь», 1916.

ному научному сознанию, он мог допускать «исключения», т. е. рождение от изощренных в напряженных умственных исканиях аристократов-родителей малоспособных детей, равно как и случай обратный, т. е. рождение способного и напряженной духовной жизни ребенка от родителей «низшего разбора», например ремесленников или крестьян, — лишь в виде случайности, нарушающей кастовую организацию <sup>1</sup>.

Что касается самой системы воспитания и образования, то она, естественно, вытекает у Платона из основного факта отрицания семейного начала для господствующих групп населения. В таких условиях остается только одно — передать в исключительное ведение государства все дело воспитания с первых дней рождения ребенка. И именно на этом и настаивает Платон, указывая на необходимость организации специальных воспитательных учреждений, куда и передаются дети, навсегда разлученные со своими родителями <sup>2</sup>.

Требую столь радикальной и всеобъемлющей реформы, Платон в то же время оставляет в полной неприкосновенности тот основной принцип, на котором строилась вся воспитательная практика в Афинах:

«Трудно найти лучше найденного путем долговременного опыта, а это ведь для тела гимнастика, для души музыка»<sup>3</sup>.

Однако эта готовность Платона принять в свою систему гимнастику и музыку (в классическом, широком смысле этого слова), т. е. те элементы, которые составляли основу аттического образования, тотчас же ограничивается им самим. И эти ограничения носят столь суровый характер, что все гонения на свободу мысли, которые развертывались в Афинах — и преследование Анаксагора, и изгнание Протагора, и запрещение затрагивать на сцене определенные вопросы, и самый процесс Сократа — все это не производит столь сильного впечатления, как тот пуританский дух, которым пропитаны страницы второй и десятой книг «Государства».

Прежде всего Платон заглядывает в детскую и обращает свое внимание на то, что нянюшки рассказывают детям. По его мнению, большую часть рассказываемых теперь сказок надо отбросить, ибо «неужели же мы с легким сердцем допустим, чтобы кто угодно сочинял какие угодно сказки и чтобы дети их слушали и воспринимали мнения, по большей части противоположные тем, которые они, по нашему убеждению, должны иметь, когда вырастут»<sup>4</sup>.

В соответствии с этим Платон предлагает «установить надзор за сочинителями сказок и хорошие из сочиненных ими одобрять, а дурные браковать», и одновременно «внушать наставникам детей, чтобы они рассказывали детям только одобренные сказки».

<sup>1</sup> В этом случае Платон признает необходимым перевод детей из одной общественной группы в другую. См. П л а т о н, Государство, V, 459—461.

<sup>2</sup> П л а т о н, Государство II, 460, b и сл.

<sup>3</sup> Т а м ж е, II, 376, e.

<sup>4</sup> Т а м ж е, II, 377, b, c.

Платон, однако, не останавливается на вопросе, какие именно сказки надлежит отбросить, а больше внимания уделяет анализу греческого эпоса с точки зрения возможности использования его для воспитательных целей, думая, что подобный анализ косвенно разрешит и «сказочный» вопрос. Одновременно он попутно обращает внимание и на разные виды греческой драмы, руководясь и в данном случае прежде всего вопросом о возможности использования последней в воспитательной практике. При этом Платон неистощим на разнообразные системы доказательств, которыми он оперирует, ставя перед собой конечную цель почти полного изгнания эпоса и драмы из своего идеального государства.

Среди этих доказательств следует прежде всего упомянуть то, которое философ приводит в третьей книге «Государства» (393—397).

Пользуясь началом «Илиады», Платон устанавливает три вида литературного творчества — «изложение», «подражание» и вид «смешанный». Под «изложением» в данном случае имеется в виду повествование от лица автора, под «подражанием» — речь автора от лица своих героев, «смешанный» вид объединяет первый и второй виды в одном литературном произведении. Из этих трех видов Платон допускает «изложение» и «смешанную» речь подражателя хорошему. «Смешанную» же «речь» решительно отбрасывает в силу того, что она не соответствует нашему государственному строю, так как у нас человек не двойся и не может быть многосторонним, но каждый делает одно дело. Но ведь эпос и является такого рода «смешанною речью».

Итак, этим, как будто, безобидным и отвлеченным положением полагаются основы тому ряду мыслей, который приводит Платона к решительному осуждению Гомера. Это же осуждение в силу данного же положения распространяется и на драму, ибо действительно, где же найти драматическое произведение вне коллизии характеров, а следовательно, и вне необходимого на сцене «подражания дурному»?

Во имя того, чтобы человек не «двоился», но каждый делал бы свое дело, — сапожник оставался сапожником и не превращался бы в мореплавателя, земледелец был бы лишь земледельцем, а не судьей в придачу к земледелию (намек на демократические афинские обычаи и учреждения и их осуждение), — Платон решительно порицает участие граждан в современных ему театральные арены и, больше всего, конечно, приобретающую в его эпоху право гражданства в Афинах профессию актера, ибо в подобном «подражании» че ловеческая природа разменивает себя на «мелкую монету» и «завращается».

Изложенная здесь система выводов Платона, направленная своим острием прежде всего против эпоса, но также не обходящая и драму, может рассматриваться лишь как вступление к тому, что по этому же вопросу пространно излагает Платон в десятой книге «Государства», где борьба с эпосом (а одновременно и с отдельными видами драматической поэзии) строится на базе привле-

чения к делу исходных начал метафизики философа, а именно — его учения о мире «идей» и мире «бывания». Мы уже видели, что, согласно этому учению, каждому реальному объекту (как и каждому теоретическому понятию) соответствует, по Платону, своя идея. В таких условиях реальный мир занимает «второе место» по отношению к «миру истины», каким является мир идей. Но «подражательное искусство» — в поэзии, живописи и т. д. — своими созданиями воспроизводит, конечно, не этот последний, но именно мир явлений.

В силу этого создания искусства стоят к миру явлений в таком же отношении, как он — к миру идей, и в смысле ценности — настолько же ниже мира явлений, насколько он неизмеримо ниже сонма идей, а само «подражательное искусство» отстоит далеко от истины, и, кажется, что оно за все берется, потому что от каждого предмета берет нечто незначительное, какой-то призрак<sup>1</sup>. Поэтому предметы искусства являются «чем-то неясным по сравнению с истиной», а тот, кто занимается художественною деятельностью — занимается «искусством призраков» и по существу, конечно, не знает как следует того, чему он «подражает»: ибо ведь «если бы кто был воистину сведущ в том, чему он подражает, он отдался бы самому делу, а не искусству подражания, и стремился бы оставить память по себе многими хорошими делами, ставил бы себе целью быть самому прославленным, а не славословить [других]». Для доказательства этого тезиса Платон привлекает к делу неясные сказания, в которых повествуется о далекой судьбе странствующих певцов Гомера и Гезиода, и подчеркивает, что «если бы Гомер был способен принести пользу людям в отношении добродетели, разве бы его или Гезиода их современники пустили бы странствовать в качестве рапсодов и разве бы не дорожили ими больше, чем золотом, не удерживали бы их у себя в домах, а если бы не удалось их уговорить, разве бы не следовали за ними по пятам, пока не получили бы достаточного воспитания?»

Итак, общий вывод Платона сводится к следующему: «Подражание — это некая забава и несерьезное занятие», те же, кто при помощи ямбов или гексаметров «овладели искусством трагической поэзии, — в лучшем случае имитаторы».

В связи с изложенным представляется уместным снова вернуться к той странице «Пира», на которой мы уже выше останавливались и где речь идет о том пути, по которому должен следовать идеальный руководитель, ведя своего воспитанника через промежуточные ступени к постижению верховной науки, которая есть наука о всеединой красоте.

Изучая внимательно эти ступени восхождения, намеченные Платоном, мы, конечно, не можем не обратить внимания на то, что среди промежуточных звеньев нет совершенно указаний на воспитательное значение изучения произведений искусства,

<sup>1</sup> Платон, Государство, X, 597, b. Дальнейшие цитаты из десятой книги «Государства» охватывают §§ 595—608 и даны в переводе Н. Попова.



рассмотрение которых казалось бы естественным в стремлении человека приблизиться к уразумению тайн красоты, как идеи.

Теперь мы видим, что это умолчание не случайно и находится в тесной связи с только что изложенным учением Платона о трехступенном приближении к истине, согласно которому первую степень является сама идея, вторую — ее отражение в чувственном реальном мире, третью — отражение в произведении искусства, которое и превращает в «имитаторов» служителей последнего. ✓

При этом такая «имитация», в частности — поэтов, отнюдь не является, как это может показаться с первого взгляда, хотя и бесполезным, но невинным препровождением времени. «Подражательная» поэзия не только бесполезна, но и приносит громадный вред тем, кто ею увлекается. Основу этого вреда Платон видит в том, что эпические поэты обычно берут в качестве предмета своего творчества изображение не благородных и возвышенных чувств и побуждений, но, наоборот, низменных и темных. Объясняется это, конечно, тем, что поэты стремятся к известности и общественному признанию, а этой известности и этого признания они никогда бы не добились изображением благородной стороны человеческой души, поскольку это благородство чуждо массам: «Раздражительная часть души способствует всяческому подражанию и многообразию; мудрому же и спокойному образу мыслей, всегда в себе уравнивошенному, подражать не легко и не легко усвоить его в попытках имитирования, в особенности перед большим собранием или разнородной публикой, соседнейшей в театре, ибо для них это является подражанием чуждого им душевного состояния... Ясно, что поэт-подражатель создан не для этой части души, а мудрость его направлена не к тому, чтобы нравиться ей, если он захочет отличиться перед толпой, но создан он для [передачи] волнующих и темных состояний души, потому что их удобно воспроизводить».

Таким образом, по Платону, вкусы и стремления толпы оказывают на эпическую поэзию принижающее, отрицательное влияние. Но сама поэзия, став на уровень народных вкусов, также оказывает на последние влияние, еще более их принижающее: «Слыша на представлениях комедий и в частном кругу то, чем бы ты стыдился смеяться, ты [в театре] этим очень увеселяешься, и оно не вызывает в тебе, как дурное, чувства отвращения... Ведь ты тогда отдаешься тому, что бы, боясь прослыть шутом, обудал бы разумом, если бы в тебе возникло желание смеяться, а тут, придав смелости, ты часто в домашней обстановке незаметно вовлекаешься в разыгрывание комедий... Также, что касается любовных наслаждений, гнева, всех влечений, горестей и душевных радостей, о которых мы говорим, что они сопровождают наши дела, — все это в нас поддерживается поэтической имитацией, ибо [поэзия] пугает и лелеет все эти [чувства], а они должны были бы заглухнуть, [поэзия] доставляет им власть над нами, тогда как следовало бы господствовать над ними, чтобы нам быть лучшими и

более счастливыми, вместо того чтобы быть худшими и жалкими».

К этой критике эпоса и отчасти драматической поэзии, данной в десятой книге «Государства», следует присоединить те замечания Платона по поводу эпоса, которые находят свое место во второй книге этого диалога Платона.

Во второй книге Платон выдвигает против эпоса фалангу новых возражений, имеющих в данном случае религиозный характер. Философ полагает, что образы богов, выступающих в эпосе, таковы, что не могут внушить детям уважения к миру олимпийцев<sup>1</sup>. Когда впоследствии перед христианскими интерпретаторами встал подобный же вопрос относительно библии, они пытались его разрешить путем аллегорического истолкования ряда страниц. Такой прием Платон решительно отвергает, «так как ребенок не в состоянии различить, что является аллегорией и что нет»; между тем как «все мнения, усвоенные человеком в этом возрасте, обыкновенно с трудом стираются и исчезают».

Итак, надлежит изгнать из Гомера изображения битв, в которых боги принимают участие, изображения пиров, излюбленных богами, все те изображения встреч смертных с богами в человеческом образе, которыми переполнены страницы Гомера и которые как бы доказывают, что боги могут обманывать людей, принимая перед ними не свойственный их божественности облик<sup>2</sup>.

Стремясь к тому, чтобы будущие правители государства умели владеть всеми своими чувствами и спокойно смотрели бы на ту грань, которой отделяет жизнь от смерти, философ должен был также изгнать из эпоса все изображения яркого выявления чувств, а одновременно — и те места, где загробный мир рисуется мрачными красками. Мало того, не приемлемыми для Платона являются страницы эпоса, где описывается, как «многие несправедливы, но счастливы, а справедливые несчастны», ибо подобные изображения могут внушить нежелательное отношение к жизни.

Таковы те основания, которые выдвигает Платон против эпической поэзии и в которых (что находит свое отражение прежде всего в десятой книге «Государства») так отчетливо выявляются его аристократические предубеждения против вкусов и интересов народных масс.

В результате учета этих оснований Платон приходит к выводу, что Гомера следует почти целиком изъять из обращения в идеальном государстве, поскольку из всего необъятного богатства гоме-

<sup>1</sup> Платон, Государство, II, 378.

<sup>2</sup> В таком же извращении образов богов Платон упрекает и Эсхила, вставившего, например, Аполлона петь «льстиво» на свадьбе Фетиды. «Когда кто-нибудь будет говорить о богах подобные вещи, мы выразим ему наше неудовольствие и не дадим хора и не позволим учителям пользоваться его стихами для воспитания молодежи, если мы хотим, чтобы наши стражи стали благочестивыми и богоподобными, насколько это возможно для человека» («Государство», II, 385, с). Упрек, адресуемый Платоном Эсхилу, конечно, может быть распространен на всю греческую драматическую поэзию.

ровской поэзии он допускает в него «лишь гимны богам и похвальные песни» выдающимся людям<sup>1</sup>.

Сам Платон чувствует себя несколько смущенным, остановясь на таком сокрушительном для эллинических культурных традиций выводе, и делает по этому поводу любопытное признание, что и он сам очарован Гомером, сравнивая себя с «влюбленным, убедившимся в бесполезности своей любви».

«Если бы поэзия, направленная на наслаждение, и изобразительное искусство, — говорит он в десятой книге, — могли привести доказательство, что они полезны в благоустроенном государстве, мы с радостью приняли бы их обратно, ведь мы прекрасно сознаем, насколько мы сами очарованы поэзией».

При таком отношении Платона к Гомеру становятся до некоторой степени понятными те формы «внешней корректности», которые он предлагает соблудности при остракизме («воспитателя Эллады» из идеального государства).

Платон не забывает, например, сделать несколько похвальных замечаний по адресу Гомера. Он «много хвалит у Гомера»<sup>2</sup>, даже просит Гомера и остальных поэтов не сердиться на то гонение, которое против них же воздвигнуто<sup>3</sup>.

Подводя итоги всему сказанному и опираясь только на выводы «Государства», мы должны признать отношение Платона к Гомеру весьма сложным и не вполне внутренне согласованным.

Эта сложность, однако, переходит в явные внутренние противоречия в условиях привлечения к рассмотрению одного из основополагающих диалогов Платона, каким является его «Ион».

В этом диалоге Сократ, обращаясь к рапсоду Иону, отдавшему всю свою жизнь на изучение Гомера и его художественную интерпретацию, выражает свою зависть по поводу того, что Иону «необходимо иметь постоянно дело как с другими многими и хорошими поэтами, так и особенно с Гомером, лучшим и божественнейшим из поэтов, чтобы изучать его мысль, а не только слова. Ведь нельзя же стать рапсодом, если не смыслишь сказанного поэтом, так как рапсод должен сделаться толкователем мысли поэта для слушающих, а это невозможно хорошо делать, не зная того, что говорит поэт»<sup>4</sup>. Естественным выводом из этого утверждения, казалось, должно было бы быть признание, что изучение эпической поэзии, и прежде всего Гомера, следует рассматривать как одну из основ общего образования. Однако из дальнейшего текста «Иона» следует, что Платон не только не делает этого вывода по отношению к последнему, но даже признает, что и рапсодам не следует стремиться к глубокому и всестороннему изучению «Илиады» и «Одиссеи». При помощи ряда парадоксальных утверждений Сократ доказывает Иону, что последний куда хуже знает Го-

<sup>1</sup> Платон, Государство, X, 607, а.

<sup>2</sup> Там же, II, 383.

<sup>3</sup> Там же, II, 387, в.

<sup>4</sup> Платон, Ион, 530, в, с.

мера и может судить о нем не более, чем возникшие, пастухи и пряжи. Если же на состязаниях рапсодов Ион и получает первые награды, то это является результатом не изучения, но божественного наития, благодаря которому рапсод делается способным открывать в прекрасной художественной форме тайны эпоса перед непошвященными<sup>1</sup>.

Итак, и из «Иона» как будто следует, что эпическая поэзия не может быть предметом глубокого изучения. Однако этот вывод, конечно, не совпадает с выводами «Государства».

Платон изгоняет Гомера из своей идеальной общины как содействующего разложению ее благополучия, Сократ же в «Ионе», наоборот, подчеркивает наличие в эпосе многих сокровенных глубин и красот, постижение которых не под силу человеку при обычном пути изучения. Для этого изучения нужна божественная помощь, и эта божественная помощь и является в лице вдохновенных свыхе рапсодов.

Нам кажется, что было бы ошибочным стремиться примирить эти две точки зрения Платона на Гомера. И та и другая не являются случайными, но растут из глубин его сложного и многообразного мировоззрения.

При всех, однако, заложенных глубоко в мировоззрении Платона противоречиях, тенденция отрицания Гомера является наиболее выявленной и разработанной в «Государстве», и, конечно, внешняя логика Платона в данном случае прикрывала более глубокие классовые основания, в силу которых старый Гомер не мог удовлетворить в полной мере афинского консерватора IV в.

Таковы итоги трактовки Платоном вопроса о роли в воспитании эпической и драматической поэзии.

Воздвигая для нее карательный костер, подобный тому, который впоследствии разложил на улицах Флоренции Савонарола, философ при этом упускает из виду то, что во имя последовательности аналогичную судьбу должны были бы пережить и его собственные диалоги, поскольку они не отвечают ни одному из выставленных им же теоретических требований.

И как на флорентийский костер вслед за театральными масками были брошены и музыкальные инструменты, так это же происходит и Платоном.

Им изгоняются из государства решительно все музыкальные инструменты, за исключением лиры и кифары—для города и пастушеской свирели—для деревни.

Такая решительность обусловливается тем, что только крайне ограниченный круг музыкальных (в современном смысле этого слова) произведений признается Платоном достойным того, чтобы быть допущенным в его город и использованным для воспитания молодежи. В общем, порядок рассуждения и выводы совпадают с вышеизложенными относительно эпоса и драмы.

<sup>1</sup> Платон, Ион, 541, 542, а.

Деля каждую «песню» на элементы — слова, музыкальный лад и ритм, Платон не останавливается на первых, так как в таком случае пришлось бы повторять сказанное о других видах поэзии. Поскольку же лад и ритм «должны согласоваться со словами», постольку и употребление последних подвергается ряду ограничений. Из всех употребляемых в аттическом обиходе ладов Платон полагает возможным использовать в своем государстве как для воспитательных целей, так и вообще для жизненного обихода, лишь два — дорийский и фригийский. Эти два лада оставляются как «соответствующие силе и миролюбию и наилучшим образом изображающие восклицания счастливых и несчастных, умеренных и храбрых»<sup>1</sup>. Тем же ладам, которые применяются при выражении недопустимых в государстве Платона переживаний, как скорбь, шумное и праздное веселье, излишняя нежность и т. д., и к которым относятся лады — лидийский, ионийский и некоторые другие, нет места в системе его музыкального образования. Тот же критерий применяет Платон при выборе пригодных для воспитательных целей ритмов. Им признаются пригодными лишь те из них, которые «соответствуют порядочной и смелой жизни». В указанных ограниченных пределах, позволяющих свести круг применяемых инструментов до двух-трех, Платон, признав значение музыкального образования, следуя этой узкой тропинкой вдоль широкой дороги, проложенной практикой современного ему аттического образования.

«Воспитание посредством музыки является наиболее пригодным потому, что ритм и гармония лучше всего проникают в глубь сознания и сильнее всего захватывают его, принося с собой красоту, и делают сознание правильно воспитанного человека красивым, в противном же случае противоположным этому. И еще потому, что воспитанный посредством музыки должным образом остро почувствует всякий недостаток и в том, что нехорошо создано художником, и в том, что нехорошо от природы. Справедливо негодуя на это, он будет хвалить прекрасное и, с радостью воспринимая его душой, будет питаться им и становится совершенным человеком; и безобразие он будет справедливо бранить и ненавидеть еще ребенком, прежде чем будет в состоянии усвоить рассуждение, а когда оно придет, воспитанный таким образом, будет приветствовать его, узнав его по сродству»<sup>2</sup>.

Может быть, сам недостаточно учитывая то, что после осуществления всех намеченных им ограничений от пышных лугов и садов греческого искусства останется лишь каменистая, бесплодная пустыня, Платон всею полнотой своего сознания стремится в эту пустыню и воздает ей похвалу, достойную лучшего применения.

Свои замечания по поводу мусического воспитания Платон ограничивает областью литературы и музыки в тесном смысле

<sup>1</sup> В своем раннем диалоге «Лажейт» Платон только дорийский лад признает «подлинно греческим» (188, с. d). В данном случае, как мы увидим далее, по пути Платона до некоторой степени пойдет Аристотель.

<sup>2</sup> П л а т о н, Государство, III, 401—402.

слова, по поводу же воспитательного влияния других искусств делает лишь краткие полуслучайные указания.

Общим руководящим принципом при этом для него являются этические нормы.

Существенно отметить для характеристики эстетических наклонностей как самого Платона, так и того общественного круга, к которому он принадлежал, что, говоря об искусствах, он не делает различий между искусствами «чистыми» и «прикладными», упоминая одновременно архитектуру, живопись, ткацкое искусство и выделку утвари. Все эти искусства должны быть, по мысли Платона, подвержены такой же строгой регламентации, как поэзия и музыка. «Тогда юноши, живя как бы в здоровой местности, будут извлекать пользу отовсюду: на их зрение и слух будет веять как бы ветер, который, подобно ветру, приносящему здоровье из хорошей местности, незаметно с раннего детства будет вести их к равенству, дружбе и согласию со здоровым разумом... Действительно, это было бы наилучшим воспитанием»<sup>1</sup>.

Мы указывали уже выше, что по завершении мусического образования Платон усиленно настаивает на пополнении этого образования изучением математических дисциплин — арифметики, геометрии и астрономии. При этом содержание каждой из этих дисциплин он рассматривает как бы в виде двух концентров. Первый концентр связан с разрешением ряда практических вопросов (прежде всего в области военного дела), а второй изучается «ради соприкосновения с бытием и выхода из мира становления»<sup>2</sup>.

В границах начального образования находится, конечно, только изучение первого концентра каждой из этих дисциплин.

Переходя к вопросам гимнастического воспитания, Платон ограничивается лишь краткими замечаниями, вполне отчетливо, однако, определяющими его позицию в этой важной области<sup>3</sup>.

Прежде всего Платон усиленно подчеркивает, что он отнюдь не рассматривает физическое развитие независимо от духовного. Последнее — «развитие души» — играет, конечно, направляющую роль, но именно поэтому-то необходимо усиленно заботиться о телесном развитии, поскольку пренебрежение последним ведет к извращенности и чрезмерной душевной чувствительности. Обратное увлечение может, конечно, дать в результате только суровость и жестокость характера, воспитать «врага слова» и «чуждого муз» (*μισόλογος*, *ἄμουλος*).

Только у человека с гармоническим развитием духовных и физических данных «душа одновременно скромна и мужественна», следовательно, человека, наилучшим образом сочетающего музыку и гимнастику и в должной мере сообщающего их душе, мы с наибольшей справедливостью можем назвать самым музыкаль-

<sup>1</sup> П л а т о н, Государство, III, 401, с.

В данном случае, конечно, имеется в виду «равенство» в ограниченном кругу господствующего класса.

<sup>2</sup> Т а м ж е, VIII, 525, в.

<sup>3</sup> Т а м ж е, III, 403—412.

ным и гармоничным в гораздо большей степени, чем это можно сказать о том, кто настраивает струны».)

Ставя, таким образом, «гимнастику» в подчиненное положение по отношению к «музыке», Платон вполне последовательно расширяет установленные им требования для занятия музыкой и на гимнастику.

«Не будет ли самая лучшая гимнастика подобна той простой «музыке», какую мы только что обрисовали?» спрашивает платоновский Сократ в «Государстве» и сам же спешит дать ответ: «Хорошая гимнастика тоже будет простой и прежде всего гимнастикой военной»<sup>1</sup>.

К этому следует прибавить, что Платон тесно сливает с гимнастикой вообще систематические заботы о телесной крепости и физическом здоровье и в качестве главного средства для достижения того и другого рекомендует избегать иметь «подруг из коринфских девушек» и «мнимого удовольствия от аттических печений»: «Мы справедливо могли бы сравнить такую пищу и такой образ жизни с мелодиями и песнями, содержащими многообразие ладов и ритмов».

Было бы, однако, большой ошибкой, принимая во внимание приведенные выше требования Платона в «Федоне» о необходимости для философа «отрешать и отделять душу от тела» (подкрепленное рядом ссылок на другие платоновские диалоги) и только что указанное его настоящие вести воздержанный и умеренный образ жизни, — сблизать эти требования и настояния с церковно-аскетическими идеалами раннего средневековья, основанными на умерщвлении плоти и отказе от земных благ.

Подобные церковно-аскетические идеалы не только чужды, но и враждебны Платону. Сущность разрешения последним основных жизненных установок в данной области была ясна уже Диогену Лаэртию, греческому писателю первой половины III в. н. э., автору известных «Жизнеописаний философов».

В главе, отведенной Платону, Диоген Лаэртий между прочим пишет: «Что же касается добра и зла, то вот к чему сводится учение Платона. Целью человеческой жизни является стать подобным божеству. Добродетели, взятой самой по себе, достаточно для счастья. Однако содействуют достижению последнего такие дары природы, как сила, здоровье, нормальное состояние органов тела и т. п., а также и наличие внешних благ — богатства, знатности и славы. Тем не менее мудрый может быть счастливым даже при отсутствии всего этого. Мудрый может принимать участие в общественных делах и сочетаться браком. Он должен почитать установленные законы; он должен даже сам, если это — в его власти, давать

<sup>1</sup> Поучно любопытно отметить, что военная подготовка молодежи не ограничивается одною гимнастикой. Одновременно Платон настаивает на том, чтобы подростки присутствовали даже на полях сражений. При этом обязанностью отцов, конечно, является — поставить своих детей в наиболее безопасные условия и обеспечить им надежную охрану на случай неблагоприятного хода боя (П л а т о н, Государство, V, 466, е, 468, а.)

законы своему отечеству, если только он уверен в том, что таким способом он будет содействовать налаживанию общественных дел и помогать мирному разрешению гражданских раздоров»<sup>1</sup>.

Такое отношение Платона к окружающему реальному миру находится в тесной связи с самыми глубокими основами его мировоззрения.

Правда, подлинный философ, как это утверждается в «Федоне», не является «телолюбцем» (*φιλώματος*)<sup>2</sup>, однако при этом не следует забывать, что именно в созерцании внешнего мира перед ним открываются пути в запредельное, что было уже выяснено выше.

Тем самым земное не противопоставляется небесному как злое начало — доброму (что является основой доктрины средневекового аскетизма), но рассматривается как первая ступень к атому небесному<sup>3</sup>.

Поэтому-то Сократ в изображении Платона при всех его возвышенных стремлениях и крайней простоте внешней жизни при случае готов принарядиться, идя на дружеские пирушки, уклонение от которых вовсе не входило в его жизненные правила<sup>4</sup>, и поэтому очень глубокий смысл приобретает обращенная к богам молитва Сократа в «Федре», в которой философ упрощает богов даровать ему внутреннюю красоту и в то же время позаботиться о том, чтобы его внешний облик был бы в гармонии с его душой<sup>5</sup>.

Таким образом, задачей философа по отношению к телу является не «подавление плоти», но подчинение ее необузданных хотений (*τῆς σώματος ἀρροσύνη*), как определяет Платон в «Федоне»<sup>6</sup>, высшим жизненным задачам, стоящим перед философом. В этом смысле глубокое и важное значение приобретает и преподавание гимнастики, поскольку разнообразные, прежде всего военные, упражнения, должны содействовать тому, что тело превращается в покорное орудие воли и конечных стремлений истинного философа.

«Общий характер воспитания детей и отроков, следовательно, таков. Относительно же их танцев, разных видов охоты, состязаний гимнастических и верховых — зачем пространно говорить? Ведь ясно, что все это должно согласоваться с изложенными общими принципами, и, следовательно, это уже нетрудно найти».

В заключение интересно отметить, что, фактически защищая принцип принуждения в области как мусического, так и гимнасти-

<sup>1</sup> Я не могу ручаться за точность данного перевода, сделанного мной по французскому изданию Диогена Лаэртция (*Diogène de Laërte, Vie et doctrines des philosophes de l'antiquité, 1847, т. I, кн. III, стр. 166*), которое было в моем распоряжении, как указывалось выше.

<sup>2</sup> Платон, Федон, 68, в, с.

<sup>3</sup> Он же, Сократ, 25, с, в.

<sup>4</sup> См. Платон, Пир, III, где передается такой рассказ Аристодема, одного из учеников Сократа: «Повстречался мне Сократ, приумятый и одетый в сандали, что он делал редко, и я спросил его: куда он идет такой приодетый. А он отвечал: на пир в дом Агатона... поэтому-то я принарядился, чтобы и красивому притти красивым». Ср. Ксенофонт, Пир, 1—7, 8.

<sup>5</sup> Платон, Федр, 279, в. См. Платон, Пир, XXIV.

<sup>6</sup> Платон, Федон, 67, а.



ческого образования, Платон стремится сгладить тяжесть неизбежных выводов, своеобразною защитой против этого, путем указаний на необходимость использовать детские игры в качестве основного методического пути. }

«Ни одну науку свободный человек не должен изучать как раб... Поэтому не насильственно преподавай детям науки, а посредством игры; тогда ты лучше увидишь, кто к чему склонен»<sup>1</sup>.

Читая эти строки, сквозь туман отвлеченных обобщений начинаешь прозревать человека, который не только теоретически строил, но умел любовно приглядываться к детям, развившимся вокруг него.

Одно тонкое психологическое наблюдение Платона еще раз подтверждает эту мысль. «Надо не позволять детям приобретать вкус к рассуждениям. Я думаю, ты замечал, что мальчики, впервые отведав рассуждений, злоупотребляют ими, как игрой, всегда пользуясь ими для противоречия; подражая обличителям, они сами обличают других, находя, подобно щенкам, удовольствие в том, чтобы в разговоре тянуть и рвать каждого встречного. А опровергнув многих и сами будучи опровергнуты многими, они очень быстро впадают в такое состояние, что перестают верить в то, во что раньше верили; вследствие этого и они сами, и все, имеющие отношение к философии, приобретают у них дурную славу».

Завершением педагогических воззрений Платона является его система высшего образования, для которой образование мускульное и гимнастическое было лишь подготовкой.

Эта система является надстройкой над обычным кругом афинской воспитательной системы, но введенным ее мы обязаны софистам, а не Платону, который лишь вложил новое содержание в этот завершенный образовательный концентр.

Промежуточное место между начальным и высшим образованием занимает эфебский период.

Платон не останавливается на нем подробно, признавая удовлетворительной современную ему практику и считая, что это время не пригодно для серьезной умственной работы: «В это время, длится ли оно два или три года, они не в состоянии заниматься ничем другим; утомление и сон враждебны учению».

Значение эфебского периода в ином: в это время среди до сих пор получавших одинаковое воспитание представителей двух господствующих классов общества происходит отбор. Молодые люди, обнаружившие особый интерес и склонность к военному делу, остаются в классе воинов, и, таким образом, заканчивают свое систематическое образование, для способных же к дальнейшим занятиям открывается путь в сокровенные тайны платоновской

<sup>1</sup> В полном согласии с этими установками Платон выступает против применения телесных наказаний в процессе воспитания и обучения. Поскольку, по его мысли, заботой о душе можно укрепить тело, но никак «исправлением» тела нельзя выправить душу («Государство», III, 408, e).

науки: «Избранные из двадцатилетних получают больше почести, чем другие, и науки, преподававшиеся детям без системы, для них должны быть систематизированы, чтобы они могли обозреть их взаимное родство и природу сущего»<sup>1</sup>.

«Созерцание сущего — в этом именно конечная цель воспитательной и образовательной системы Платона, понятная лишь в связи со всем сказанным ранее о метафизических основах его учения.

Система высшего образования у Платона опять-таки распадается на два многолетних цикла — первый из них десятилетний, второй — пятилетний. Продолжительность сроков, устанавливаемая Платоном, не должна нас удивлять. Ведь для нас годы образования — прежде всего подготовительный период к практической деятельности, для Платона же годы образования и самое образование — самоцель.

Существующая за счет третьего сословия, совершенно не связанная заботой о куске хлеба аристократическая молодежь платоновского идеального государства может свободно отдаться тому, что составляет, по Платону, и задачу, и смысл, и обоснование человеческой деятельности, т. е. многолетнему созерцанию «природы сущего». Помимо духовных радостей, которые подобное созерцание может принести на земле, ведь оно, по мысли Платона, открывает пути и для загробного бессмертия.

Полупрезрительное равнодушие, с которым Платон относился к трудовым массам и на которое уже указывалось, делает нам понятным то, что Платон должен был изгнать из программы своего высшего образования не только все, имеющее какое-либо отношение к ремеслу, но и признать низменными все прикладные технические знания, делая исключения лишь для ограниченного круга прикладных знаний, полезных при занятиях тем ремеслом, которое составляло кастовую привилегию господствующего класса, т. е. военным делом.

Итак, в программе высшего образования Платона остаются лишь теоретические дисциплины<sup>2</sup>!

Какие же это дисциплины?

В данном случае Платон избирает тот путь, по которому шли пифагорейцы (без знакомства с ними вообще нельзя понять многого у Платона).

Мы уже знаем основы «математического мировоззрения» пифагорейцев, выражаемого в формуле «весь мир есть гармония и число». Вслед за ними (эту связь с пифагорейцами не скрывает в «Государстве» и сам мыслитель) Платон видит в математике путь к достижению основ как мира бытия, так и мира идей.

<sup>1</sup> П л а т о н, Государство, VII, 537, в. с. В отдельных местах «Государства» (VI, 486, с, d, 487, а; VII, 535, с), Платон перечисляет те данные, какими должны обладать допускаемые к высшему образованию. Эти данные следующие: пронципальность, легкость восприятия и усвоения, энергичность, чистота жизни, любовь к труду.

<sup>2</sup> Т а м ж е, VII, 518, в, с, d, 524—531.

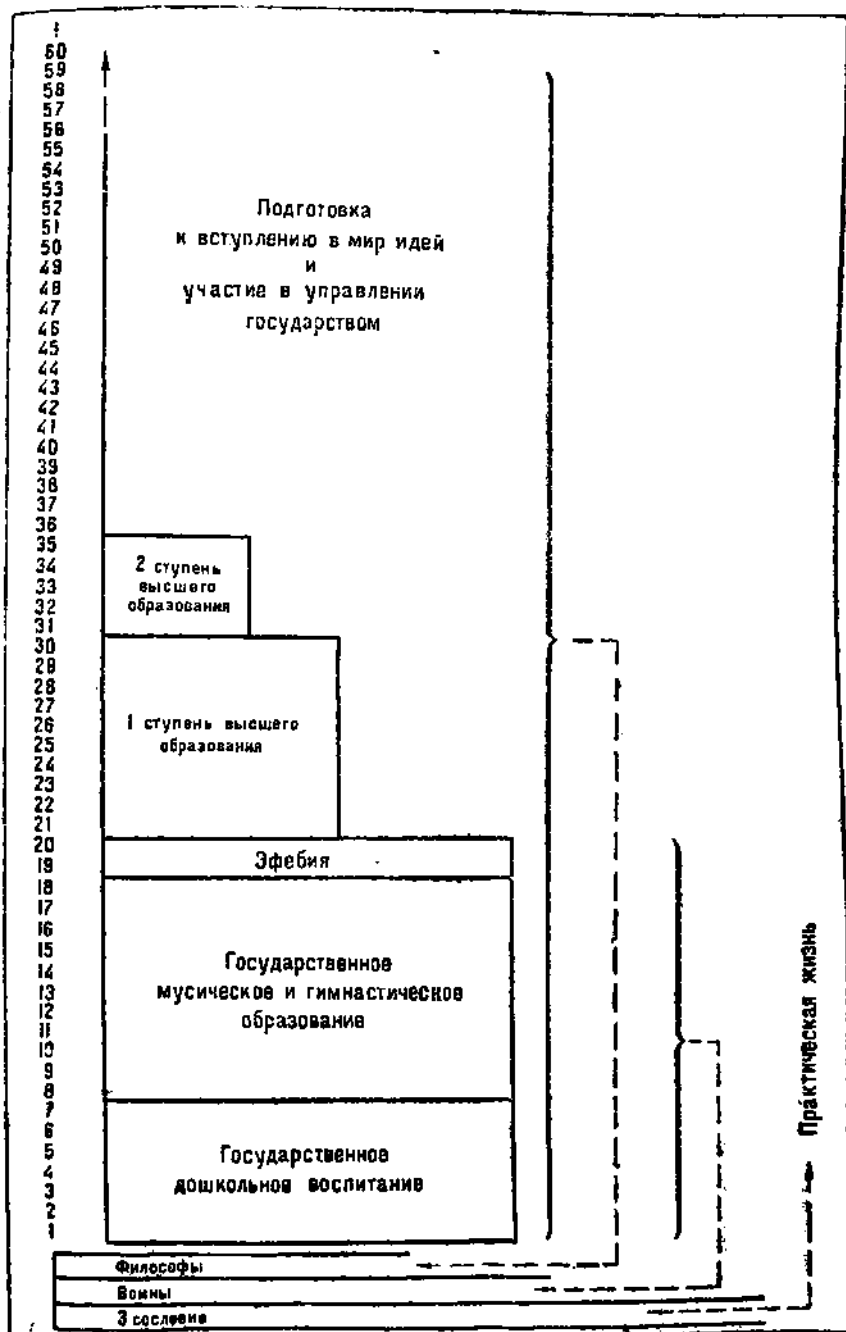


Схема III. Система воспитания по Платону.

Изучение вопроса, какое место занимают Платон и Академия в истории математики — не входит в задачи этой работы и в данном случае представляется достаточным лишь указать на то, что во многих специальных исследованиях философу и его школе отводится весьма почетная роль именно в данной области<sup>1</sup>. Здесь достаточно лишь отметить, что, ставя геометрию в центре не только специально математического, но и общего образования (припомним, между прочим, легенду о надписи над входом в Академию: μήδεις ἀγεωμέτρως εἰσίοιτο — «Пусть никто не знающий геометрии не входит сюда»), Платон, как это следует из ряда его диалогов (между прочим, из «Тимея»), углубленно и напряженно работал над связанными с этой дисциплиной вопросами и содействовал укреплению к ним интереса среди своих учеников.

Возвращаясь к тем требованиям, которые выдвигал Платон в области изучения математики в границах высшего образования, необходимо прежде всего отметить, что эти требования связаны тесным образом с теми пожеланиями, какие высказывает философ относительно изучения математики в доэфебский период занятий, на чем мы уже останавливались, указывая, что в этот последний период Платон считает необходимым изучение элементов (с практическим уклоном) — арифметики, геометрии и астрономии. Второй концентр этих дисциплин принадлежит уже высшему образованию. При этом порядок изучения дисциплин и на высшей ступени сохраняется тот же самый, что и в условиях начального образования: арифметика, геометрия, астрономия.

На усвоении этих дисциплин основано изучение музыки, и, наконец, все завершает диалектика.

Изучение арифметики, геометрии и астрономии в расширенном объеме имеет прежде всего значение в смысле приближения учащегося к тем вершинам человеческого знания, на которых сияют далекие отблески идей.

Это в первую очередь относится к арифметике. «Она сильно влечет душу в высь, вставляя ее рассуждать о числах самих по себе, и не терпит, чтобы с нею рассуждали, указывая ей на числа, связанные с видимыми и осязаемыми телами»<sup>2</sup>.

Аналогичное значение имеет и изучение геометрии: в своем втором концентре эта наука «существует ради знания вечно сущего, а не того, что появляется и исчезает».

Подобное же утверждает Платон и относительно астрономии: небесные светила, «так, как они видимы, надо считать самыми прекрасными и совершенными из видимых, но помнить, что им далеко до истинных, до тех движений, которые производят между ними истинная скорость и истинная медленность согласно истинному числу и по всем истинным фигурам, нося и все находя-

<sup>1</sup> И. Гейберг, Н. с., 36—37. Г. Цейтен, История математики в древности и в средние века, Гос. тех. теор. изд-во, М.—Л. 1932, стр. 27—28; П. Таннери, Н. с., стр. 162.

<sup>2</sup> Платон, Государство, VIII, 525.

щесся на них. А это постигается разумом и мыслью, а не зрением. Таким образом, небесными украшениями надо пользоваться как подобием того, другого, с учебной целью».

Данный переход от геометрии, более точно — от стереометрии, как имеющей дело с объемами, к астрономии, является необычайно характерным для всего мышления Платона.

Основное отличие при этом стереометрии от астрономии Платон усматривает лишь в свойстве движения изучаемых последней объектов. Такой чисто теоретический порядок мышления Платона вызвал резкое осуждение уже со стороны Аристотеля (см. «Эвдемову этику», I, 8).

В полном согласии с указанною постановкой данных вопросов находится отрицание Платоном вообще какого-либо углубленного значения за изучением мира природы. Подобное изучение является только легким времяпрепровождением, заслуживающим, однако, скорее одобрения, чем порицания, в этих границах<sup>1</sup>.

Итак, приобщение к арифметике, геометрии и астрономии в их полном объеме открывает учащимся путь в мир истинно сущего. Это же приобщение содействует общему развитию творческих способностей учащихся.

«Ты, вероятно, замечал уже и то, — говорит Сократ своему собеседнику Главкону, — что люди, обладающие от природы математическими способностями, оказываются восприимчивыми ко всем наукам, и несообразительные, будучи воспитаны на математике и упражняясь в ней, даже если они не получают от этого никакой другой пользы, во всяком случае приобретают большую восприимчивость, чем имели раньше.

— Это, действительно, так.

— А, кроме того, я думаю, не легко найти науку, которая представляла бы такой труд изучающему и занимающемуся ею, как эта.

— Да.

— Ввиду всего этого не следует пренебрегать ею, но надо на ней воспитывать наиболее одаренных юношей.

— Согласен».

Эти мысли Платона о влиянии изучения математики на развитие учащихся отнюдь не являются случайными в общей системе его педагогических высказываний: значительно позже, как мы увидим далее, Платон снова возвращается к тому же ряду соображений в «Законах». Сказанное является бесспорным для Платона и по отношению к арифметике, и к геометрии, а также и к астрономии. Особенно, однако, подробно останавливается Платон на общевоспитательном значении геометрии: при ее изучении «очищается и вновь воспламеняется орган души каждого человека, гибнущий и притушающийся от других занятий», так что «по лег-

<sup>1</sup> См. П л а т о н, Тимей, стр. 59, с и далее, а также 29, d и 37, b, с и «Филеб» 59, а.

кости усвоения других наук, человек, знакомый с геометрией, всегда будет отличаться от незнакомого»<sup>1</sup>.

Изучение музыки на высшей ступени образования основано на предшествующем овладении основами арифметики, геометрии и астрономии.

В условиях начального образования понятие «музыка» трактовалось Платоном, как нам уже известно, в традиционном двойном смысле — во-первых, как общее обозначение всей совокупности начального образования, не связанного с культурой тела (чем занималась гимнастика), и, во-вторых, как изучение искусства игры на тех или иных музыкальных инструментах. (Это второе значение, конечно, было подчиненным по отношению к первому). На высшей ступени образования «музыка» в интерпретации Платона приобретает совершенно иное значение.

Прежде всего, Платон устанавливает тесное родство между астрономией и музыкой в этом новом значении. Такое сопоставление кажется странным только при первом подходе. В действительности же Платон идет по пути пифагорейцев, несколько, впрочем, этого не скрывая и прямо ссылаясь на них:

«Как глаза направлены к астрономии, так, повидимому, уши направлены к гармоническому движению, и обе эти науки родственны между собой, как говорят пифагорейцы, и мы с ними согласны».

Итак, та таинственная гармония сфер, которая изучалась пифагорейцами — является и для Платона увлекательной и заманчивой.

Постижением этой гармонии (в понятие которой входит, между прочим, рассмотрение вопроса — «какие числа созвучны между собой и какие нет, и почему происходит то и другое?»), являющейся важной частью диалектической пропедевтики, и должна заниматься «музыка» в ее высшем выражении<sup>2</sup>.

Этой высшей «музыке» полупрезрительно и насмешливо Платон противопоставляет ту обычную музыку, служители которой «отдают предпочтение ушам перед разумом», «натягивая струны на колки».

Каждая из охарактеризованных выше наук имеет свое собственное значение в учебном плане, предлагаемом Платоном, в условиях получения молодыми людьми высшего образования. Однако это значение все же лишь относительное, поскольку все они служат прежде всего подготовкой к изучению «диалектики», являясь по отношению к ней лишь «прелюдией к песне». Постигший же основы диалектики — стоит уже у порога уразумения мира идей, «находится у самого предела мыслимого», ибо ведь

<sup>1</sup> Можно сопоставить с этими суждениями о геометрии в «Государстве» выводы Платона относительно астрономии в «Тимее» (47, b, c), где проводится мысль о значении изучения астрономии для морального роста учащихся.

<sup>2</sup> См. Платон, Тимей, 32, 35, 36, 54, 55.

и самая платоновская «диалектика» посвящена анализу идей-понятий в их иерархической связанности.

Изучением диалектики завершается первая ступень высшего образования.

Среди тридцатилетних молодых людей происходит новый отбор. Чувствующим склонность к дальнейшему изучению «диалектики» представляется к этому возможность с тем, чтобы они, «отрепшившись от арения и других чувств, в союзе с истиной, обратились к самому бытию»; им воздаются «наибольшие почести», тогда как ограничивающие свое высшее образование первую ступенью получают второстепенные государственные места.

Вторая ступень высшего образования охватывает пять лет, т. е. ее заканчивают в тридцатипятилетнем возрасте.

Достижение этого возраста и завершившие в то же время образование должны в течение пятнадцати лет отдать свое время и силы участию в управлении государством, что является для них, конечно, как указывалось выше, не правом, но общественным бременем.

Тем, которые с успехом будут нести и это бремя, в пятидесятилетнем возрасте предоставляется высшее из возможных благ: право снова отдать теоретическим занятиям большую часть своего времени. В то же время, однако, именно на этих мудрецов (конечно, в том случае, если не установится монархическая форма правления) возлагается и верховное управление государством, осуществляемое ими по очереди<sup>1</sup>. Они же являются наставниками тех, которые проходят по уже указанным ступеням высшего образования. «После того как они сформируют таких же людей из других и оставят их вместо себя охранителями государства, они могут удалиться на острова блаженных, чтобы обрести там свою родину; государство же по указанию прорицаний Пифии ставит им памятники и приносит жертвы, как полубогам, если не как любимцам богов и богоподобным»<sup>2</sup>.

К изложенному в основных чертах сводится многообразие педагогических воззрений Платона, рассматриваемых на фоне его социальных и политических идеалов, постольку, поскольку это многообразие выявляется в «Государстве».

## ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ПО «ЗАКОНАМ»

*Вводные замечания.* Выше указывалось, что в своем старческом произведении «Законы» Платон не оставляет без внимания педагогических вопросов. Понять разрешение этих вопросов в «Законах» можно опять-таки лишь на основе понимания того, что разумел Платон под идеальным государственным устройством на склоне своих дней.

<sup>1</sup> Платон, Государство, V, 540, а, в.

<sup>2</sup> Там же, III, 414, в.

Смысл этого государственного устройства «Законов» выступает отчетливо при сравнении с соответствующими выводами «Государства».

Поверхностное сопоставление дает ложное, но принятое некоторыми исследователями представление, что разница между государственным строем «Законов» и «Государства» не так уже велика. Однако достаточно углубиться в страницы того и другого диалога, чтобы убедиться в миражности такого вывода. Может быть, сам Платон, работая над «Законами», не вполне учел степень своего уклонения от раннего идеала. Внешне дело обстоит так. В «Законах» Платон формально не отбрасывает построений «Государства». «Наилучшим является государство, его устройство и законы в первом проекте... Подобное государство, если и образуют его где боги, или сыновья богов, в количестве больше одного, есть обитель радостной жизни»<sup>1</sup>.

Итак, проект прекрасен, но под силу не людям, но богам. «Тот проект государства, который мы теперь попытались изобразить (в «Законах»), также очень близок к бессмертию, но занимает лишь второе место». Признавая и этот второй проект слишком сложным, Платон обещает создать «вслед за этим... и третий проект».

Следовательно, как будто, смысл и основа всех трех проектов тождественны, разница лишь в степени приближения к совершенству.

Такой вывод в основе своей ошибочен<sup>2</sup>.

«Государство» Платона безусловно есть организованное наследие ничтожного тунеядствующего меньшинства над огромным, намеренно оставляемым в невежестве, ради достижения господства над ним, большинством. Но факт этого насилия рассматривается Платоном лишь как частное выявление надличного предо-

<sup>1</sup> Платон, Законы, 739.

<sup>2</sup> Изложенную здесь точку зрения по данному вопросу защищает М. L u t o s l a v s k i, The origin and growth of Plato's logic, London 1897. Ее поддерживает Н. R e d e r, Platons philosophische Entwicklung, Leipzig 1905. Разница точек зрения этих двух исследователей сводится к тому, что первый рассматривает мировоззрение «позднего» Платона как результат внутреннего кризиса, крушения жизнеотношения эпохи «Государства», второй же допускает наличие постепенной эволюции («In Platons Entwicklungsgang eine volle Kontinuität», стр. 112), в результате которой, однако, и по Reder место «диалектики» в построениях «Законов» занимают математические дисциплины. Нам думается, что Reder, во всяком случае, был ближе к историческому Платону, чем Lutoslavski, поскольку содержание диалогов Платона и дошедшие до нас известия о его жизни не устанавливают отчетливых граней кризиса; на этих же позициях в данном вопросе пребывает и Виндельбадт в своей монографии о Платоне (стр. 178—179). Специально с точки зрения разрешения в «Законах» вопросов воспитания и образования, данную проблему, и именно с отставленной тут точки зрения, рассматривает М. Davidson («The Education of the greek people and its influence on civilization», стр. 146 и сл.).

Особенно решительно защищает противоположную точку зрения G. D a v t u, Н. с., VIII. Ср. также Н. с., стр. 151—161 и 181—202, где приводится ряд выводов, не представляющихся нам убедительными.



пределения и признается им результатом внечеловеческой 'воли. Эта точка зрения пополняется, как указывалось выше, упрощенной теорией наследственности.

Земля в «Государстве» противопоставляется небу, но между землей и небом неразрывная связь. Человеческие души стремятся на свою небесную отчизну. Ее достигнуть дано избранным из них. В этом смысл мировой истории, и в этом для Платона оправдание существования государства.

Подобного критерия приложить к обществу «Законов» никак нельзя.

В данном случае, говоря о задачах и сущности воспитания, Платон имеет в виду не потусторонний мир и судьбу в нем избранной человеческой души после ее расставания с телом, но прежде всего ближайшие жизненные задачи своей идеальной государственной организации.

«В нашем... нынешнем рассуждении мы... подразумеваем под образованием... то, что ведет с детства к добродетели, заставляя человека страстно желать и стремиться стать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или начальствовать. Только это, кажется мне, можно признать образованием, ввиду данного в нашей беседе определения воспитания. Образование же, имеющее своим предметом и целью деньги, какую-либо власть, или какую иную мудрость, лишенную разума и справедливости, низко и неблагородно и вовсе не достойно называться образованием»<sup>1</sup>.

По «Государству» — власть принадлежит мудрейшим, по «Законам» — критерием избранничества является полное подчинение государству. «Мы будем предоставлять государственные должности... тем, кто будет всего более повиноваться установленным законам и этим одержит победу в государстве»<sup>2</sup>.

Итак, добродетель восточных деспотий, вроде Персидской державы, возводится Платоном в достоинство, определяющее общественное место человека.

Не будем подробно останавливаться на анализе государственного строя «Законов». По внешности — это демократия, но по существу — олигархия, формально подобная олигархии «Государства». (Это не мешает Платону нападать на подобного рода государственный строй, в чем опять можно видеть уже не раз отмеченную здесь его боязнь решительных и определенных ответов.) Громоздкость и сложность учреждений, запутанность выборной системы, большая самостоятельность магистратур, зависимость политических прав от имущественного положения — все в платоновском государстве «Законов» направлено на то, чтобы парализовать выборное начало.

Присмотримся, однако, к социальной структуре общества «Законов».

<sup>1</sup> Платон, Законы, 643,е — 644,а.

<sup>2</sup> Там же, 715.

Это общество, как и общество «Государства», не должно быть велико. Число имеющих право принимать участие в общественной жизни должно быть около 5000. Каждый из этих граждан получает во владение два участка земли (один вблизи центрального Акрополя, где находится храм богов-покровителей государства, другой — вдали от него). Земля может передаваться по наследству (без дробления), хотя верховное право на нее принадлежит государству. На движимое имущество устанавливается право собственности, хотя и имеется определенный предел его роста (излишки подлежат конфискации). Имущественным положением определяются различия в политических правах граждан. Коммунистические элементы — пережитки первого проекта, вроде организации сисситий, имеют уже второстепенное значение. Семейное начало восстанавливается в своих правах. Однако наряду с этим весь уклад не только общественной, но и частной жизни граждан, как мы увидим далее, подвергается строжайшей регламентации, нарушение которой влечет за собой строжайшее наказание, вплоть до смертной казни. «Пусть по мере сил ничего не остается без надзора», и эта «мера сил» нередко неисчерпаема в государстве «Законов». Регламентируется в отдельных случаях «весь распорядок времени, начиная от зари и до следующей зари и восхода солнца» каждого свободного гражданина, вся полнота жизненных отношений — от числа гостей на свадьбах и до высоты могильного холма и размера надгробной надписи.

Учение Сократа (правда, уже не вводящий его как действующее лицо в «Законы») не останавливается перед требованием смертной казни за всякое проявление религиозного свободомыслия.

Занятия торговую и промышленную деятельностью, запретные для привилегированных классов «государства», подвергаются не меньшим преследованиям в «Законах». Государство «Законов» должно быть устроено вдали от морского берега (в частности — в центре острова Крит), с целью устранения возможности развития морской торговли. Но наряду с этим действует и прямое запрещение свободным гражданам государства «Законов» вести торговлю и заниматься промышленностью. Каждый свободный гражданин обязан представить определенное количество продуктов для участия в сисситиях, но и над тем, как он распределит оставшуюся часть урожая, действует строжайший контроль.

Если принять во внимание все сказанное, а также и то, что принадлежащие полноправным гражданам участки земли обрабатываются не ими лично, то невольно возникает вопрос, что же наполняет их жизнь и что дает ей смысл в машинообразном государстве «Законов»?

Оказывается, что главным занятием сидящих на земле граждан является военная служба, в которой они обязаны состоять с двадцати до шестидесяти лет. Несмотря на обособленность государства «Законов» от остальных государств и его островное положение, Платон находит целесообразным поддерживать его

постоянно в состоянии боевой готовности. Военные сборы и учебные маневры устраиваются ежемесячно. Все силы свободного населения сосредоточиваются, таким образом, прежде всего вокруг военного дела. В известных границах, хотя и гораздо более узких, чем в проекте «Государства», в военной подготовке участвуют и женщины.

Кто же обрабатывает поля полноправных граждан?

Ответ дается в духе современной Платону греческой действительности: поля обрабатывают рабы.

Если и в «Государстве» Платон теоретически не в состоянии в этом роковом для истории греческого общества вопросе подняться над ходячими воззрениями и склонен признать всех неэллинов-варваров «рабами по природе»<sup>1</sup>, то, по крайней мере, на практике, в проекте общины «Государства», он сумел обойтись без этого института. Но в государстве «Законов» рабство не только допускается, но и составляет одно из необходимых обоснований всего общественного строя, оно укрепляется Платоном при помощи целого ряда суровых законоположений.

В «Государстве» торговля и промышленность находятся в руках третьего, бесправного политически, сословия, в проекте «Законов» и то и другое передано в руки рассматриваемой как отдельная социальная единица, неполноправной группы населения. Эта неполноправная группа связана прежде всего своего рода «чертою оседлости», имея право селиться лишь в предместьях главного, центрального города и в особых торговых селениях, число которых в государстве «Законов» определяется точным числом двенадцать. Но этим не ограничиваются стеснения, которыми окружен торговый и промышленный класс. Каждый из его представителей может владеть движимым имуществом, не превышающим половину предельного имущества полноправного гражданина, не может не чувствовать себя гостем в государстве «Законов», так как связан определенным временем пребывания в стране, которую и обязан покинуть через двадцать лет после поселения в ней.

На крупную промышленность и оптовую торговлю наложен также запрет, оставлены только мелочная торговля и кустарничество.

Различия двух проектов Платона выступают с особенной яркостью, если мы обратим внимание на отношение к женскому вопросу того и другого проекта. «Государство», как известно, требовало абсолютного равноправия и доказывало, что «природа мужчины однородна природе женщины, разнясь лишь в силе». Пессимизм «Законов» с полной яркостью проявился в этом вопросе — «женский пол уродился более скрытным и лукавым, к тому же он беспорядочен... Женщины привыкли жить укрыто, в тени; если их насильно станут тащить на свет, они будут оказывать вслещское сопротивление и одержат верх над законодателями».

<sup>1</sup> П л а т о н, Государство IV, 470.

К некоторым общественным функциям, например к участию в сис-  
темах, допускаются и женщины «Законов», но наряду с этим  
мы являемся свидетелями того, что наиболее возмутительные  
правовые институты современной Платону Греции, обращавшие  
женщин-наследниц в полную «собственность» завещателя или  
наследника, приняты и развиты в государстве «Законов».

Но ничто так полно не выявляет тот бюрократически-поли-  
цейский дух, который господствует в «Законах», как отношение  
Платона к искусству в этом диалоге<sup>1</sup>. Мы уже видели, какая  
оглушительная буря пронеслась над садами греческого искус-  
ства в «Государстве», в «Законах» эта буря как будто несколько  
смягчается. Поэты получают даже право гражданства в государ-  
стве «Законов», однако самая их деятельность обставлена ограни-  
чениями, которые не могут не повести к творческому бесплодию.

Уже при основании государства «Законов» устраивается особая  
комиссия из мужчин старше пятидесяти лет, которая, рассмотрев  
вою наличную музыкальную и поэтическую литературу, устанавли-  
вает, что из этой литературы может быть допущено к обра-  
щению в государстве «Законов». Этические требования, предъяв-  
ляемые при этом, столь значительны, что Платон заранее предпо-  
лагает наличие недостатка в музыкальных и поэтических произ-  
ведениях в государстве «Законов».

Странно слышать из уст одного из наиболее значительных  
из поэтов Эллады, каким является Платон, утверждение, что этот  
недочет может быть восполнен путем оптового заказа соответ-  
ствующим поэтам и музыкантам ряда текстов и мелодий по  
одобренным государственным образцам. Вслед за этим устанавли-  
вается государственная цензура.

При этом особенно строгие ограничения вводятся для «серьез-  
ных трагических поэтов» — тогда как для комедии допускаются  
некоторые послабления, основанные на признании необходимости  
быть знакомым «со смешным» для того, чтобы познать «серьез-  
ное» — поскольку «вообще нельзя ничего узнать и правильно  
судить о нем, не зная его противоположности».

Из этого, однако, Платон все же не делает вывода о возможности  
допустить в школьных условиях свободное изучение и данного  
вида литературы: «этот род подражания надо предоставить рабам  
и платным чужестранцам, и никогда не относиться к нему сколь-  
ко-нибудь серьезно. Ни один свободный человек, ни женщина,  
ни мужчина, не должен открыто изучать его»<sup>2</sup>.

Что касается скульптуры и живописи, то из них изгоняется  
репетитивно все, могущее усилить чувственные наклонности,  
и все, сделанное из дешевого материала. Лучшими картинами  
признаются картины, исполненные в один день.

Наконец, подвергается полному изгнанию инструментальная  
музыка, поскольку она не является аккомпанементом к пению

<sup>1</sup> Платон, Законы, VII, 81,7 e—d.

<sup>2</sup> Там же, VII, 816, a—e.

текстов этического содержания. Танцы также допускаются лишь как сопровождение такого рода пения.

Строя свое государство «Законов», Платон пытается консервировать его, порвав по возможности его связи с внешним миром, но это консервирование переходит в летаргию.

Платон жил в годы начала сумерек греческой цивилизации. Те разлагающие эллинский мир внутренние силы, которые были в действии и поколением раньше Платона, особенно ярко проявились в его время. Все их ниспровергающее значение Платон отчетливо сознавал. Его мысль напряженно работала над роковым вопросом — где выход? Проект государства «Законов» является ответом на этот вопрос. Мы видим в этом государстве страшное напряжение всего его организма, упорную работу всех его учреждений, приведенный в систематическое действие его сложный инквизиционный аппарат. Но вся работа этого государства напоминает действие машины, у которой перерезаны ремни, когда суетливое верчение колес совершенно бесполезно.

Такое бессилие одного из наиболее светлых умов Греции показательно.

Эллинский рабовладельческий мир явно клонился к упадку.

*Организация воспитания и образования.* Все уже выясненные ранее особенности государственного и общественного строя «Законов» встают перед нами еще отчетливее, если мы подвергнем обстоятельному анализу изложенную там систему общественного воспитания и обучения.

Цели образования в «Законах» совершенно иные, чем в «Государстве».

«В нашем нынешнем рассуждении мы, очевидно, подразумеваем под образованием то, что ведет с детства к добродетели, заставляя человека страстно желать и стремиться стать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или же начальствовать»<sup>1</sup>.

Определение это по существу формально, но не забудем, что государство «Законов», как указывалось выше, является в полной мере олигархической организацией.

Эти важные перемены не ведут, однако, у Платона в «Законах» к обесценению значения воспитания, которое, хотя и строится в этом последнем диалоге на иных основаниях, чем в «Государстве», но сохраняет попрежнему значение важнейшей общественной функции. Так, в «Законах» мы читаем (644, а, в): «Мы согласились, что люди, получившие правильное образование, становятся... хорошими, и что вовсе не должно низко ставить образованность, ибо она есть первое из наилучшего, имеющегося у наилучших людей. Если же образование сойдет с верного пути, а его можно направить, то всякий по мере сил в течение целой жизни должен это делать». На том же, как мы увидим далее, Платон останавливается в тех же «Законах» в кн. VI, 765—766.

<sup>1</sup> Платон, Законы, кн. 1, 643.

В силу упомянутых полицейско-бюрократических основ Платон прежде всего стремится в «Законах» придать делу управления народным воспитанием и образованием по возможности точно регламентированный и замкнутый характер.

Философ устанавливает, что вся совокупность управления последним должна быть сосредоточена в руках одного представителя власти, который должен занимать в то же время первое место в государстве. «У нас остается еще одна правительственная должность, состоящая в попечении о всяческом воспитании как девочек, так и мальчиков. Пусть во главе этого дела стоит, согласно законам, один правитель, достигший не менее пятидесяти лет, имеющий законнорожденных детей, лучше всего и сыновей и дочерей, или, по крайней мере, хоть одних из них. Как избиратель, так и избираемый должны понимать, что эта должность гораздо значительнее самых высших должностей в государстве. В самом деле, хорошо направленный первый отпрыск любого растения получает способность в высшей степени развить добродетель, свойственную его природе. Это касается не только всех растений, животных—как ручных, так и диких, но и людей. Мы считаем человека кротким; да, если его счастливые природные свойства были развиты надлежащим образованием, он действительно становится кротким и в высшей степени божественным. Но если человек воспитан недостаточно или нехорошо, то это наиболее дикое существо, какое только рождает земля. Поэтому законодатель не должен допускать, чтобы воспитание детей совершалось так себе, между прочим, как нечто второстепенное. Напротив, это есть первое, с чего должен начать законодатель. Если он намерен иметь должное попечение о детях, ему надо выбрать из числа граждан человека, наилучшего во всех отношениях. По возможности, именно такого человека и надо поставить во главе попечения о детях».

Итак, руководитель делом народного образования является первым лицом в государстве. Поэтому на формальную сторону проведения его избрания Платон обращает особое внимание: «Пусть все должностные лица, кроме членов совета и пританов, собравшись в святилище Аполлона, изберут путем тайного голосования из числа законохранителей того, кто по мнению избирателя, лучше всего мог бы руководить вопросами воспитания. Получивший наибольшее число голосов после докимасии, произведенной избравшими его должностными лицами, кроме законодателей, отправляет свою должность в течение пяти лет, а на шестой год таким же способом избирают ему преемника».

Признавая, что избранному таким образом представителю государственной власти, конечно, не под силу одному справиться со своими сложными обязанностями, Платон предлагает дать ему в помощь ряд сотрудников, каждый из которых должен брать на себя уже отдельную область ведения. Одни из них управляют гимназиями и школами («в смысле попечения о порядке, воспитании, посещаемости и пребывания там мальчиков и девочек»),

другие должны принять на себя обязанности судей «над участвующими в гимнастических и мусических состязаниях». Избрание этих второстепенных руководителей также обусловлено возрастом (30, 40 лет) и проведением над ними докимазии.

Таким образом, в итоге этих выборов (в которых должны участвовать все представители господствующих групп населения, «а самый низший класс пусть останется безнаказанным, если не будет участвовать в выборах») образуется нечто вроде комитета по народному образованию, и к нему и переходит вся полнота управления по делам воспитания и обучения<sup>1</sup>.

Платон отчетливо сознает те особые трудности, которые открываются перед ним в деле определения пути воспитания и обучения в государстве «Законов»: ведь там допускается частная семейная жизнь, матери и отцы знают своих детей и находятся с ними в постоянном общении. Законодателю трудно, а иногда и невозможно переступить порог частной жизни, а, между тем, в ее пределах «совершаются мелкие и не заметные для других события, не так, как этого хочет законодатель, и тем самым делают нравы граждан разнообразными и несходными между собой, а это вредно для государства». Несмотря на эти трудности, Платон, однако, не отказывается от своей задачи.

При этом, если выяснение воспитательных задач «Государства» начинается с младенчества, в «Законах» обращается внимание даже на будущих матерей.

Совершенно необычно звучали требования Платона, выдвигаемые в данной области, причем сам философ отчетливо сознает всю их необычность для своего времени. «Я бы добавил еще, если бы не боялся, что это примут за шутку, что из всех женщин надо более всего заботиться о беременных в течение времени беременности, чтобы они не испытывали ни слишком многих и притом бурных удовольствий, ни огорчений, но чтобы они переживали этот период, сохраняя спокойное, доброжелательное и кроткое настроение»<sup>2</sup>.

Громадное значение придает Платон движению как по отношению к будущим матерям, так и по отношению к новорожденным и малолетним.

Беременные женщины в интересах своих будущих детей не должны вести сидячий образ жизни, но двигаться возможно более.

«Также надлежит новорожденных и вообще малюток постоянно носить куда-нибудь или в поля, или к храмам, или к родственникам, пока они не будут в состоянии держаться на ногах», ибо движение, «способствуя пищеварению... может дать адорозье, красоту и физическую силу».

Однако, по мысли Платона, значение «принципа движения» и его роль в воспитании не ограничивается этими общими выво-

<sup>1</sup> Платон, Законы, VI, 764—766, перев. А. Н. Егунова.

<sup>2</sup> Там же, VI, 792, в.

дами. Движение «полезно всем, особенно же самым маленьким детям. Они должны были бы всегда жить, как на корабле, если бы это было возможно; во всяком случае, надо при воспитании новорожденных детей, насколько возможно приблизиться к этому»<sup>1</sup>. При этом Платон приводит по данному поводу очень любопытные соображения, которые по существу сводятся к признанию того, что в основе своей крайне неустойчивая человеческая (прежде всего, конечно, детская) природа легко поддается разнообразным переменчивым настроениям, нарушающим ее чистоту и ясность. Разнообразные внешние движения, переключая избыток психической энергии на иной путь, содействуют созданию уравновешенности душевной жизни.

Платон, конечно, прекрасно сознает практические трудности реализации «принципа движения» для детей, нуждающихся в постоянном присмотре, и в соответствии с этим выдвигает требование относительно нянь: они «должны быть по возможности сильны и более одной при каждом ребенке» (не забудем, что и в «Законах», как и в «Государстве», внимание Платона сосредоточивается исключительно на привилегированных полноправных гражданах, к услугам которых в «Законах» имеются к тому же рабы; именно из их числа набираются и няни).

Но из этого не следует, что Платон — сторонник крайней изнеженности в воспитании. Идеалы спартанского воспитания всегда были ему близки: «Я утверждаю, что правильный строй жизни состоит в том, чтобы не гоняться за радостями и не избегать огорчений, а удовольствоваться серединой». Эту золотую середину он возводит в воспитательный принцип и в силу его решительно порицает ту угодливость и потворство, которые так часто проявляют взрослые по отношению к детям, особенно маленьким: «с изнеженностью в возрасте трех, четырех, пяти лет надо бороться уже наказаниями, хотя и не унижительными»<sup>2</sup>.

Эти выводы Платон смягчает замечаниями о детских играх. Уже в «Государстве» он настаивает на ведении преподавания «посредством игры». Эта мысль еще полнее развивается в «Законах». «Я утверждаю, что человек, намеревавшийся стать в чем-либо выдающимся, должен с малолетства упражняться, то в виде забавы, то всерьез, во всем, что к этому относится. Например, кто хочет стать хорошим земледельцем или домостроителем, тот еще в играх должен: первый — обрабатывать землю, второй —

<sup>1</sup> Платон, Законы, VII, 790, с.

<sup>2</sup> Там же, VII, 793, в.

Платон отрицал необходимость применения телесных наказаний в конце своей жизни с такою же последовательностью, как и в годы создания «Государства».

Припомним в связи с этим один из «мифов», сообщаемый им в «Критике» (109, в, с) — диалоге, по времени написания непосредственно примыкающем к «Законам». В данном случае Платон вспоминает о тех счастливых временах, когда боги, разделив землю, управляли смертными мягко, научив их подчиняться слову. Такую форму воздействия при этом Платон противопоставляет действиям того пастуха, который вынужден пускать в ход палку, чтобы заставить быть себе в повиновении неразумный скот.



возводить какие-нибудь детские постройки. Их воспитатель должен каждому из них дать малые орудия, представляющие воспроизведения настоящих. Точно так же пусть он сообщит им начатки знаний, которые для них необходимы, например: строителя пусть он научит измерять и пользоваться правилом, воина — ездить верхом, и так далее, все это путем игры. Пусть он пытается при помощи этих игр направить вкусы и склонности детей к тому занятию, в котором они должны достичь впоследствии совершенства. Самым важным в образовании мы признаем надлежащее воспитание, вносящее в душу играющего ребенка любовь к тому, в чем он, выросши, должен сделаться совершенным знатоком своего дела»<sup>1</sup>.

Эти выводы, в которых так мало учтены личные склонности самого ребенка, в которых с такой прямолинейностью навязывается ребенку то, что угодно окружающим его взрослым, да еще и под предлогом его личного намерения «стать в чем-либо выдающимся» — находятся в связи с настойчивым стремлением Платона ввести в возможно более неподвижные рамки жизнь каждого отдельного сочлена своего государства. Установление этих рамок должно начаться с младенчества, и первым шагам в этом отношении Платон придает чрезвычайно важное значение. В особенности детские игры приковывают его внимание: «Я утверждаю, что ни в одном государстве не сознают, какое громадное влияние имеет характер детских игр на законодательство, именно на устойчивость государственных законов... Когда изменяются детские игры, то все думают, что это действительно только игры, и не понимают, что от этого происходит величайший и серьезный вред. Поэтому они не препятствуют этим изменениям, но уступают детям и идут заодно с ними. При этом они не принимают в расчет, что дети, вводящие новшества в игры, станут уже другими людьми, чем прежние дети, а став другими, будут стремиться к другой жизни, а стремясь к другой жизни, будут желать других обществ и законов»<sup>2</sup>. И всего этого тем более следует опасаться, что игры у детей возникают самостоятельно: собравшись вместе, они обыкновенно сами их изобретают.

В своем стремлении регламентировать жизнь раннего детства, Платон приходит к идее организации своеобразного детского сада. «Дети каждой деревни от трех до шести лет должны собираться в одно место к храму. Няни их должны наблюдать, ведут ли они себя благопристойно и не шалят ли; а для наблюдения за нянями и за всей группой, на каждую из двенадцати групп, будет назначаться одна женщина, чтобы следить за порядком в играх, указанных блюстителями законов. Пусть этих женщин выбирают наблюдающие за браками по одной из каждой фалы из женщин того же возраста, как они сами»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Платон, Законы, I, 643.

<sup>2</sup> Там же, VII, 798.

<sup>3</sup> Там же, VII, 794.

В таком «детском саду» малышки проводят время до шести лет, после чего девочки отделяются от мальчиков и начинаются более систематические занятия, тождественные, впрочем, для обоих полов.

При этом Платон устанавливает принцип всеобщего, обязательного обучения в таких решительных выражениях: «Не от желания отцов будет зависеть посылать или не посылать детей в школы, но, по возможности, всякий мальчик должен принудительно обучаться, так как он принадлежит в большей степени государству, чем собственным родителям. Я издал бы совершенно такой же закон и о женщинах, как о мужчинах, чтобы и женщины занимались тем же»<sup>1</sup>.

Это всеобщее государственное обучение должно быть организовано в помещениях, особо для того предназначенных. У Платона идет речь «о постройке гимнасиев и школ в трех местах в середине города, а вне города, в окрестностях его в трех местах — манежей для верховой езды и свободных пространств для стрельбы из лука и из другого оружия, все это должно быть устроено для обучения и упражнения молодежи... Во всех этих учреждениях должны жить платные (от государства) учителя из чужеземцев и учить приходящих учеников всему, что относится к военному делу, а также музыке»<sup>2</sup>. Таким образом, в своем втором проекте, в противоположность первому, Платон отказывается от выделения ребенка из семьи, но и здесь он продолжает смотреть на государство как на своего рода единую громадную «школу», каждый гражданин которой не вправе уклониться от своих воспитательных обязанностей.

Один из «блюстителей законов», избранный в число прочих магистратов для наблюдения за воспитанием, должен наблюдать, между прочим, за тем, следят ли за поведением детей на улицах и площадях все находящиеся на них в данное время граждане, и, если заметит уклоняющихся от этой общей обязанности, должен привлечь этих лиц к законной ответственности.

Таковы те внешние формы, которые Платон намечает для организации дела воспитания и обучения в своем государстве «Законов», формы, в которых некоторые спартанские (а кое-какие и афинские) традиции смело переплетались с широко намеченными новшествами.

Это пестрое сплетение старого с новым приходится нам наблюдать и в области тех указаний, которые дает Платон относительно самого содержания учебной работы.

В основном он как в «Государстве», так и в «Законах» придерживается того исходного воспитательного принципа, которому осталась верна Эллада за все время своей самостоятельной истории: «для тела — гимнастика, для души — музыка».

<sup>1</sup> П л а т о н, Законы, VII, 804.

<sup>2</sup> Т а м ж е, VII, 804, с. 813, а.

Выше мы уже видели, какую значительную роль играли вопросы физического воспитания в системе Платона даже в те годы, когда отрешение от земного бытия рассматривалось, как конечная цель жизненного пути философа. В условиях отказа от этой цели роль и значение физического воспитания должны были только укрепиться.

В этом отношении очень любопытное утверждение находим мы в «Тимее», диалоге, относящемся к тому же последнему периоду деятельности философа, как и «Законы». Согласно этому утверждению (86, е), пороки имеют свою основу не только в дурном воспитании, но также и происходят из чисто физиологических условий состояния организма. Это суждение Платона, конечно, совершенно неприемлемое для нас, имеет историческое значение, показывая какую большую роль должны были играть, по Платону, вопросы физического воспитания в общей системе воспитательных воздействий. Этот априорный вывод полностью подтверждается дальнейшим текстом «Тимей» (87, с, 89, а), где Платон обосновывает необходимость одновременного мусического и гимнастического образования тем, что в условиях такой одновременности достигается гармоническое развитие как душевных, так и телесных сил и при этом самый принцип гармонии рассматривается как основной и руководящий: «обро — прекрасно, но нет ничего прекрасного без гармонии» (τὸ ἄρθρον καλὸν τὸδὲ καλὸν οὐκ ἄμετρον) <sup>1</sup>.

В «Законах» понятие гимнастики разделяется Платоном на два понятия: танцы и борьбу. Последнее понятие (πάλη), таким образом, трактуется Платоном то в смысле более узком (борьба, как таковая), то в смысле общего обозначения разнообразных физических упражнений. И танцы и эти упражнения, по мысли Платона, должны практиковаться прежде всего как подготовка к государственным праздникам.

«Дети должны с раннего возраста до того времени, пока не пойдут на войну, устраивать шествия и процессии в честь всех богов, участвуя в них всегда вооруженными, на конях, а также сопровождать молитвы шествиями и танцами в честь богов и героев, то более быстрыми, то более медленными. Соотязания и подготавливаемые упражнения к ним также надо устраивать только ради этого». Но наряду с подготовкой к праздникам не должна забываться и более общая цель — подготовка к обязанностям воина, от которых не избавлен никто, даже женщины. Итак, культ богов и военная тренировка — за эти границы не выходят задачи преподавания гимнастики. Пространные рассуждения Платона, старчески мелочные, даваемые им в VII книге (814—815)

<sup>1</sup> Нет никакого сомнения, что именно это место из сочинений Платона имеет в виду Монтень, когда он говорит:

«Воспитывают не душу, не тело, а человека: не должно из них делать двоих и, как говорит Платон, не должно воспитывать одного без другого, но вести их одинаково, как пару лошадей, запряженных в одно дышло». Montaigne, Essais, XXV.

на эту тему, лишены непосредственно интереса для нас. Следует лишь бросить взгляд на их заключение. Платон указывает на необходимость для законодателя соединить танцы с песнями, раз же признанное хорошим — охранять в неизменности, «освятив их таким образом, он впредь не должен ничего изменять ни в области танцев, ни в области песен, чтобы, наслаждаясь всегда одними удовольствиями, город и горожане всегда оставались одинаковыми и, будучи, по возможности, похожи друг на друга, жила хорошо и счастливо».

То, что сказано здесь о песнях, относится Платоном ко всему мусическому образованию: его формы, раз установленные и находящиеся под особым надзором государства, должны также навсегда оставаться неизменными.

В то же время Платон решительно подчеркивает, что основною предпосылкою успехов как в области мусического, так и в области гимнастического образования, должен быть умеренный, воздержанный образ жизни молодежи, причем в соответствии с такой общей установкой попутно дает ряд практических советов гигиенического характера. Так например, Платон запрещает употребление вина до восемнадцати лет, а в возрасте от восемнадцати до тридцати лет дает на это разрешение с рядом ограничений. К этой же категории советов относятся указания Платона о необходимости регулировать часы для сна и т. д.

Указания Платона в «Законах» в области отдельных предметов обучения и общего методического характера не могут не привлечь нашего особого внимания.

На обучение грамоте отводится три года (от десяти до тринадцати лет).

Сочинения прозаиков и поэтов должны быть подвергнуты строгой цензуре, прежде чем им откроется путь в школу.

Но где образец, по которому должно отбирать пригодное от непригодного?

Платон таким образом признает свои собственные «Законы». «Я не совсем лишен такого образца... Обозревая свои собственные слова в целом, я чувствую большую радость: среди большинства речей и в поэзии и в прозе, какие мне приходилось учить или слышать, эти кажутся мне самыми разумными и подходящими для того, чтобы их слушали юноши. Я не мог бы, кажется, указать блюстителю законов и воспитателю лучшего образца, чем этот».

По такому же образцу ведется цензура драматических произведений, причем комедия, как указывалось выше, вообще изгоняется.

Наряду с грамотой преподаются также начала математики. Хотя при этом и выдвигается в «Законах» идеал «богоподобности», но эта «богоподобность» отнюдь не та, о которой идет речь в «Государстве» и которая открывает, по мысли Платона, пути в запредельное. Цель выдвигается здесь по существу чисто «земная»: «стать совершенным гражданином» уютного богам го-

сударства. Как и в «Государстве», Платон устанавливает три математические дисциплины: арифметику, геометрию и астрономию («три науки: одна — счет и учение о числах, другая — измерение длины, плоскости и глубины, как одно целое, третья — о движении светил по отношению друг к другу») <sup>1</sup> и подчеркивает особое значение математических занятий в смысле влияния на формальное развитие учащихся: «Следуя общему принципу, надо полагать числовое разделение полезным для всего, равно как и разнообразие численных отношений, безразлично, касается ли это отвлеченных чисел, или же обозначающих длину, глубину, звуки, движение, прямое, вверх и вниз или же круговое. Законодатель должен иметь все это в виду и предписать всем гражданам, по мере их сил, не уклоняться от этого установления, ибо для частного хозяйства, для государства, наконец, для всех искусств ничто так не важно, никакая наука не имеет такой воспитательной силы, как занятие числами. Самое же главное то, что людей от природы дремлющих и нелюбопытных это занятие при помощи божественного искусства пробуждает и делает, вопреки их природе, любопытными, памятьливыми и пронырливыми».

Забываясь об этом формальном развитии учащихся, Платон в то же время решительно предостерегает от слишком узкого, утилитарного определения задач преподавания математики. Согласно этой установке Платон продолжает: «Если при помощи других законов и занятий удастся изгнать неблагоприятную страсть к наживе из душ тех, кто собирается усвоить себе на пользу эту науку, то все это было бы прекрасным и подходящим воспитательным средством. В противном случае, вместо мудрости, незаметно получается лишь так называемое плутовство, как это теперь можно наблюдать у египтян, финикийцев и у многих других народов» <sup>2</sup>.

Что очень важно, Платон дает попутно ряд методических указаний, которые так странно слышать от глубокого старца, устанавливающего суровые законы для общины: он требует, чтобы математические истины воспринимались «путем игры». При этом он ссылается на авторитет Египта, но насколько эта ссылка исторически достоверна, сказать в настоящее время, конечно, нельзя. «Мы скажем, что свободные люди должны столько знать в каждой из этих наук, насколько в Египте обучают этому вместе с азбукой даже многочисленную толпу детей. Прежде всего, для детей изобретены способы обучения счету среди забавы и игры: например — дележ яблок и венков то между большим, то между меньшим числом людей, но всегда поровну, выступление кулачных борцов и бойцов и соединение их в пары по очереди, по порядку или случайное. Кроме того в шутку смешав чаши золотые, медные, серебряные и другие, они все их распределяют между собой различным образом. Так, в игру входит, как я сказал, употребление необходимых чисел, и это впоследствии приносит пользу учащимся

<sup>1</sup> Платон, Законы, VII, 817, е.

<sup>2</sup> Там же, V, 746, е 747, а, в, с.

для построения и движения войска, для высшей службы и домашнего хозяйства, вообще делает людей более полезными самим себе и более живыми».

Ссылки на Египет вообще неоднократны в «Законах».

Эта страна, где создания искусства, исполненные за несколько тысяч лет до Платона, производили впечатление только что вышедших из мастерской художника, казалась ему обаятельно прекрасной именно этою своею неподвижностью. Платон стремился к устойчивости и, может быть, в связи с этим находится и то, что в общем, несмотря на введение в круг изучаемых дисциплин астрономии, система образования в «Законах» носит довольно элементарный характер. Во всяком случае, о высшем образовании в том смысле, как это понятие истолковывается в «Государстве», здесь нет и речи<sup>1</sup>.

Стремления к созданию устойчивого государственного строя Платон разделял с рядом других идеологов своего класса и своей эпохи. В данном случае, как то мы видели выше, действовали общие исторические причины, и именно эти причины и следует иметь в виду, вводя Платона в ряд таких социальных реформаторов, как Сократ, Фалес Халкидонский и др. Следующее место за Платоном в этом ряду занимает Аристотель.

---

<sup>1</sup> В данном случае мы занимаем иные позиции, чем G. Dantu. Последний утверждает (Н. с., 208): «Dans les Lois l'enseignement supérieur est le même que dans la République, mais les différentes étapes n'en sont pas aussi rigoureusement fixées». При этом автор ссылается на одну из страниц «Законов», а именно — VI, 735, а. Обращаясь к данному месту «Законов», в нем мы находим лишь одно утверждение: «... Надо известным образом различать будущих правителей в государствах от тех, кто на этом же основании иной раз может получать лишь незначительное воспитание» (перев. А. Егунова). Нам кажется, что автор из данного места (скорее подтверждающего наши мысли) делает слишком далеко идущие выводы.





## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ АРИСТОТЕЛЯ

Среди ватиканских стенных росписей Рафаэля для нас в данном случае близка и интересна та, на которой художник изобразил «Афинскую школу».

Мы видим на этой фреске творцов афинского просвещения в живой и непринужденной беседе, собравшихся под величественными сводами, убегающими вдаль в своей гармонической стройности.

Наше внимание привлекает к себе прежде всего центральная группа, изображающая Платона и его ближайшего ученика Аристотеля. Учитель поднял руку к небу, приглашая своего ученика последовать по тому пути, по которому идут правители «Государства», но ученик, отстраняясь от учителя, решительно указывает на землю, как бы предлагая, отказавшись от метафизических тонкостей, сосредоточиться на постижении окружающего.

Здесь в незабываемых образах, указаны те основные отношения, которые и связывали и разъединяли Платона и Аристотеля.

Многообразное литературное наследие Аристотеля, в лице которого греческая философия достигла «высшей степени процветания»<sup>1</sup> может в данной работе нас интересовать постольку, поскольку в этом наследии отчетливо выявлены его педагогические воззрения<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Маркс, Различие между натурфилософией Демокрита и натурфилософией Эпикура (Соч., т. I, стр. 15).

<sup>2</sup> Для изучения педагогических воззрений Аристотеля до настоящего времени сохраняет свое значение книга О. Вильмана, (O. Willmann), дающая очень большой фактический материал, «Aristoteles» (из серии «Die gros-

Однако при этом мы не должны ни на минуту упускать из виду то громадное, нередко основополагающее значение, какое имел Аристотель в истории целого ряда наук философских, естественных, филологических, совокупность которых охватывал этот «исполни мысли», «величайший мыслитель древности», по выражению Маркса в «Капитале»<sup>1</sup>. (В частности, системы логики и физики Аристотеля просуществовали как живые, действительные системы на протяжении многих столетий, вплоть до XVII в.)

В некоторых произведениях Энгельса и Ленина мы находим такую же высокую оценку Аристотеля.

Ряд высказываний Энгельса об Аристотеле мы находим в «Анти-Дюринге» и в «Диалектике природы». В «Анти-Дюринге» Аристотель называется самой всеобъемлющей головой между греческими философами (стр. 14 по изд. 1931 г.). В начале «Диалектики природы» Энгельс устанавливает два философских направления: «метафизическое с неизменными категориями и диалектическое... — с текучими». Главными представителями второго направления в истории философии Энгельс считает Аристотеля и Гегеля. К этому утверждению Энгельс в «Диалектике природы» возвращается неоднократно.

Ленин часто сосредоточивает свое внимание на Аристотеле в своих «Философских тетрадах». При этом особое значение для понимания ленинской оценки великого мыслителя древности приобретают заметки Ленина на «Метафизику» Аристотеля. В этом «конспекте» Ленин отмечает наличие в «Метафизике» Аристотеля массы «архинтересного, живого, *наивного* (свежего), вводящего в философию и в изложениях заменяемого схоластикой, игом без движения» и подчеркивает у Аристотеля отсутствие «сомнений в реальности внешнего мира» в условиях путаницы диалектики «общего и отдельного», что не мешает ему подходить «вплотную к материализму» (Ленинский сб. № XII, 2-е изд., стр. 329, 333, 241).

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА АРИСТОТЕЛЯ

Аристотель не был афинским гражданином, он родился в 384 г. на окраине эллинского мира, в городе Стагире, близ Афонской горы, в богатой семье, в которой ученая профессия врача передавалась по наследству. Его отец был придворным врачом македонского царя Аминты и считался одним из его приближенных. Начальное воспитание Аристотель получил благодаря заботам своего опекуна, и все говорит за то, что это воспитание

sen Erzieher», изд. В. Lehmann, Berlin т. II, (1909). На английском языке см. Burnet I., Aristotle on Education (Cambridge University Press). На русском языке см. Е. Семеновский, Сравнение педагогики Локка с педагогикой Аристотеля и Руссо, Варшава 1912.

<sup>1</sup> М а р к с. Капитал, Соч., т. XVII, стр. 92, 449.



в соответствии с семейными традициями строилось на изучении естественных наук и медицины.

Восемнадцатилет Аристотель поступает в платоновскую Академию и здесь проводит время до смерти Платона, т. е. 20 лет. Если первое время ученик не мог не находиться всецело под влиянием учителя, то впоследствии эта зависимость уже при жизни Платона ослабела, Аристотель пошел своим самостоятельным путем развития.

После смерти Платона Аристотелю нечего было делать в Академии, поскольку он определенно не сочувствовал восторженно-наивному в ней направлению. Он уехал на родину своего опекуна, в Атарней, вступил в число придворных атарнейского царя Гермия и сблизился с ним настолько, что женился на его родственнице. В 343 г. македонский царь Филипп вызвал его к своему двору и поручил ему воспитание сына, будущего завоевателя Александра. В этой роли Аристотель провел три года, но до времени похода Александра в Азию сохранил свои связи с придворною средой.

Двенадцать лет, начиная с 335 г., Аристотель прожил в Афинах, заведя основанной им школой (Лицейем—при гимнасии того же названия).

С Лицейем связана вся последующая научная деятельность Аристотеля. Многие его сочинения являются не чем иным, как конспектами лекций, сохранивших и в рукописном тексте следы устного изложения. Многие из сочинений Аристотеля дошло до нас не в оригиналы, а в трактовке автора, но в записях его учеников. С некоторыми из них (например с Теофрастом) он был очень близок, но ни один из них, конечно, не поднялся до уровня своего учителя.

Смерть Александра всколыхнула греческий мир. Вновь воскресла мысль о свержении ненавистного македонского ига.

Аристотель, известный своими отношениями к македонскому царю, получавший от него, а также и от других, более мелких царьков, крупные суммы в виде подарков и субсидий, должен был бежать в Халкиду, где и умер в 322 г.

*Аристотель и Платон.* Древние источники сообщают нам ряд случаев, характеризующих постоянные недоразумения, происходившие, будто бы, между Платоном и Аристотелем. Вникать в этот анекдотический материал — задача мало благодарная. Но, что все мировоззрение Аристотеля строится прежде всего на критике платонизма и непонятно без уразумения сущности последнего — это важно отметить. И если Платон исполнен таким благоговением к своему учителю Сократу, что рассматривает его как воплощение самой истины, влагая ему в уста многообразие собственных учений, то того же отнюдь нельзя сказать об отношениях Аристотеля к Платону.

При этом исходное значение для нас имеет отношение ученика к учению учителя об идеях. Это учение Аристотель подвергает разрушительной критике, но, в конце концов, не вполне откачивается от него, противопоставляя сущность вещи, выражаемую

в ее понятии, — многообразию ее внешних изменяющихся проявлений.

*Психологические предпосылки педагогической системы.* Тоска по запредельному миру, которая определяет полноту жизни правителей платоновского государства, чужда Аристотелю, что находит непосредственное подтверждение и в его психологии<sup>1</sup>. Согласно ее основам, человек подобно растениям обладает душой растительную (ее функции — размножение и питание), подобно животным — душой животную (ее функции — ощущения и чувства), и, наконец, разумом — началом чистым, универсальным, бесплотным и бессмертным. Это бессмертие, однако, по основному учению Аристотеля, не индивидуальное бессмертие Платона, но слияние после смерти с вселенским, всепроникающим разумом. Следовательно, работа о загробном бытии не может быть предметом земных стремлений человека, потому что такого бытия нет.

Из сказанного становится также понятным, почему вопросы, связанные с религиозным освящением общественных отношений, в столь большой мере присущие греческому полису, не привлекают внимания Аристотеля.

*Этические предпосылки педагогической системы.* Единственной целью человеческой жизни является, по Аристотелю, стремление к земному счастью.

«Назначение человека, — говорит Аристотель, — мы видим в известного рода жизни, а именно, — состоящей в разумной душевной энергии и деятельности, и назначение хорошего человека — в хорошем и прекрасном выполнении этой деятельности, каждое же действие тогда хорошо, когда оно сообразуется с специально относящейся к нему добродетелью. Итак, если все это справедливо, то благо человека заключается в деятельности души, сообразной с лучшей и совершеннейшей добродетелью, и притом в течение всей жизни, ибо «одна ласточка еще не делает весны», как не делает ее и один день; точно так же один день или короткое время еще не делает человека счастливым или блаженным»<sup>2</sup>.

Несомненно, что само понятие «высшего блага» как совокупности подлежащих активному выявлению задатков отдельного человека, является следствием классовых позиций Аристотеля: принадлежность к верхушке рабовладельческого общества, пользующегося трудами десятков тысяч рабов и в то же время с величайшим пренебрежением относящегося к какому-либо физическому труду — довлеет над философом.

Важно при этом отметить, что классовый характер этических норм Аристотеля вытекает не только из той окраски универсальности и внеисторичности, которую он придает этим нормам, но следует также и из прямых высказываний Аристотеля в той же «Этике». Так, в § 9 первой же книги этого сочинения Аристотель выдвигает положение: «При отсутствии известных условий, как,

<sup>1</sup> Аристотель, О душе, русск. перев., М. 1937.

<sup>2</sup> Он же, Этика, I, 6.

например, благородного происхождения, хороших детей, красоты, блаженство неполно; тот, конечно, не очень пригоден к блаженству, у кого вид непристойный, или кто не благородного происхождения, или холост, или беадеген, а еще менее пригоден тот, дети коего и друзья или совсем дурны, или же, если они, бывши хорошими, умерли».

У В «Политике» Аристотель выдвигает отчетливую «формулу» счастливой жизни: «Вся жизнь человеческая распадается на занятия и досуг, на войну и мир, а вся деятельность человека направлена частью на необходимое и полезное, частью на прекрасное... Можно отдать предпочтение войне ради мира, занятиям ради досуга, необходимому и полезному ради прекрасного<sup>1</sup>, и для доказательства своей правоты прямо ссылается на свое психологическое учение.

Из предыдущего следует, что было бы недопустимой вульгаризацией слишком упрощенно толковать понятие «досуга», выдвигаемого тут Аристотелем.

Именно от этого предостерегает сам Аристотель на заключительных страницах своей «Этики».

✓ «Блаженство не в развлечениях: нелепо предполагать, что цель жизни развлечение, что мы работаем и испытываем бедствия в течение всей жизни ради развлечения; все другое, за исключением блаженства, мы, так сказать, избираем ради другого, блаженство же есть цель. Глупую и слишком уже детскую покажется нравственная жизнь и работа ради развлечения. Развлекись, чтобы потом работать — вот, следуя Анахарсису, кажется, верное



Рис. 42. Аристотель (античный бюст).

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VII, 13, 8; ср. там же, VIII, 2, 5.

изречение; развлечение подобно отдыху; люди непрерывно работать не могут и нуждаются в отдыхе, но отдых не есть цель, ибо отдых существует ради деятельности. Блаженная жизнь кажется нам жизнью, соответствующей добродетели. Такая жизнь состоит в работе, а не в развлечении».

Итак, какую же «работу» имеет в виду Аристотель, которая сближается в его интерпретации с понятием «досуга»?

Этой работой и является именно созерцательная деятельность, направленная на постижение основ мироздания, обоснованию чего посвящены многие страницы заключительного раздела «Этики». Здесь указывается на то, что «философия доставляет удивительные по чистоте и силе наслаждения», являясь порождением «лучшей части души» — разума. Всякая другая деятельность, кроме философской — не является самоцелью («никто ведь не стремится к войне ради самой войны» и т. д.) и только философская деятельность имеет в виду «собственное блаженство». Далее Аристотель вступает уже на путь чистого индивидуализма, когда решительно утверждает: «Не должно внимать тем, которые уверяют нас заботиться о близком человеке, так как мы люди, и о том, что бренно, так как мы сами смертны, а следует как можно более стремиться к бессмертию и делать все возможное, чтобы жить соответственно с тем, что в нас наиболее сильно и значительно, ибо хотя оно по объему и незначительно, но по силе и значению превышает все остальное. Можно даже сказать, что каждый человек и есть только это, так как оно в нем самое властвующее и лучшее. Итак, нелепо было бы, если бы человек избирал не свою собственную жизнь, а жизнь кого-то другого».

Идя по этому пути, Аристотель тем самым несколько отклоняется от изложенных выше запредельных основ своей собственной философии и обнаруживает большее родство с Платоном, чем это можно было бы предположить, исходя из той суровой критики учителя, которую дает Аристотель в «Политике».

Подходя с точки зрения классовых основ анализа этих конечных воспитательных целей и путей их реализации, выдвигаемых Аристотелем, мы наталкиваемся на еще более отчетливые противоречия, которые непосредственно вытекают из несогласуемости той фактической системы классовых отношений, которая сложилась в Афинах в изучаемую эпоху начала разложения рабовладельческого общества и теоретического понятия «демократии» в трактовке Аристотеля. Исходя именно из этой фактической системы, Аристотель в «Этике» отрицает возможность однородного воспитания всех «полноправных» граждан и сосредоточивает свое внимание на имущих слоях. В то же время сам Аристотель пытается смягчить впечатление от своих собственных утверждений ссылкой на то, что материальный достаток может быть не таким уже большим для того, чтобы дать возможность своему обладателю пройти нужный путь воспитания и обучения: «Человек, как таковой, нуждается еще во внешнем благополучии, ибо человеческая природа недостаточно самодовлетворена для созерцания,

но необходимо, чтобы и тело было здорово, чтобы была пища и остальные удобства. Однако не должно думать, что блаженный нуждается во многом и большом, хотя счастье невозможно без внешних благ. Ибо самоудовлетворенность и способность к деятельности заключается не в избытке; можно поступать прекрасно, не будучи повелителем земли и моря; даже с умеренными средствами можно поступать сообразно с добродетелью».

На изучаемых страницах «Политики» Аристотель к этому вопросу подходит иначе, исходя из формального принципа равноправия, господствующего в условиях античной демократии и доходящего даже до выдвигаемого самим Аристотелем настояния «очередного участия всех во властвовании и подчинении» и согласно этому требует однородного воспитания для всего свободного населения своего идеального государства.

Не нужно, однако, заглядывать в какое-либо иное (кроме «Политики») произведение Аристотеля для того, чтобы выявить подлинную классовую суть этого «однородного» воспитания, которое фактически окрашивается в тона, присущие жизни материально обеспеченного, независимого человека.

Дело в том, что именно в седьмой книге «Политики» Аристотель ищет среднего пути между стремлениями к чистому личной созерцательной жизни и участием в той или иной форме в широком жизненном потоке. При этом, однако, в намеченных колебаниях явное предпочтение Аристотелем отдается первому в ущерб второму.

«Одни отвергают всякое участие в государственной деятельности, поскольку она выражается в занятии магистратур, считая жизнь свободного человека совершенно отличной от жизни государственного деятеля и наиболее всего предпочтительной, другие напротив, наилучшей жизнью признают жизнь государственного деятеля, указывая на то, что невозможно человеку, ничем не занимающемуся, поступать хорошо, так как деятельность, направленная на благо, тождественна со счастьем. И те и другие в одном отношении правы, в другом — неправы».

Такое двойственное решение приводит Аристотеля к долгим рассуждениям, в итоге которых он, хотя и устанавливает, что «не только те идеи оказываются осуществимыми на практике, которые преследуют положительные результаты, вытекающие из самой деятельности, но еще большее значение имеют те теории и размышления, цель которых в самих себе и которые существуют ради самих себя», — тем не менее делает вывод, что как для государства, так и для отдельного индивидуума невозможно безграничное замыкание в своем собственном бытии, в силу чего философ рекомендует «проявлять хотя бы частичную деятельность», направленную на общение с окружающими<sup>1</sup>.

С нашей стороны было бы ошибкой искать внутреннего примирения в этих колебаниях Аристотеля, которые касаются также

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VII, 3.

и вопросов загробного бытия (отрицание личного бессмертия и указания на бессмертие души).

Ведь пройдя долгий путь самобытного творческого развития, Аристотель в то же время был также наиболее ярким представителем своего класса своего времени, этот же класс жил в условиях все более нарастающих социальных противоречий, которые не могли не отражаться и на идеологических установках великого ученика Платона.

Очень важно при этом отметить, что усвоение основных норм и понятий, необходимых для жизни, должно производиться, по Аристотелю, не путем пассивного заучивания, но путем активным, путем приучения и частой практики. Не менее важно также указание Аристотеля, что в процессе этого приучения должны быть учтены природные данные и особенности воспитуемого. Таким образом, тот результат, который возникает в итоге воспитательной практики, не является только порождением природных данных или только следствием привитых привычек, но соответствующим синтезом того и другого.

«Ни одна этическая добродетель, — утверждает Аристотель в «*Этике*» (II, § 1), — не дается нам от природы, ибо ни одно качество, данное природой, не может измениться под влиянием привычки, подобно тому, как камень, имеющий от природы движение вниз, вряд ли может привыкнуть двигаться вверх, даже если кто-либо и захочет приучить его к тому, бросая его десять тысяч раз вверх; точно так же и огонь не привыкнет гореть вниз, и вообще говоря, ни один предмет не меняет своих естественных качеств под влиянием привычки. Следовательно, добродетели не даются нам от природы и не возникают помимо природы, но мы от природы имеем возможность приобрести их, путем привычек же приобретаем их в совершенстве. Вообще все, что мы имеем от природы, то мы первоначально получаем лишь в виде возможностей и впоследствии преобразуем их в действительности... Поэтому-то следует влиять на характер деятельности, ибо приобретенные свойства души зависят от различия деятельности. Поэтому немаловажно, приучен ли кто-либо с первой молодости к тому или другому, напротив, это очень важно; от этого зависит все».

Таковы основы, которые связывают психологию, этику и политику Аристотеля в нечто единое, без чего нельзя уразуметь и его проект идеального государства, который имеет теснейшую связь с его педагогическими воззрениями.

*Социальные предпосылки педагогической системы.* Проект идеального государства изложен Аристотелем в его «*Политике*».

Обычно при рассмотрении этого проекта прежде всего останавливаются на анализе тех его элементов, которые отличают построение Аристотеля от двух аналогичных построений Платона, повод чему дает и сам Аристотель суровой критикой политических идеалов своего учителя («*Политика*», кн. II). Но в данном случае нас интересуют, прежде всего, черты сходства. Эти черты

сходства, заранее можно сказать, принимая во внимание близкое социальное положение и обстоятельства жизни Платона и Аристотеля, должны быть значительны:

4 Проект Аристотеля является таким же проектом строго классовой общественной организации, как и проекты Платона. Мало того: взаимное отношение классов (не говоря уже о самих классах) и у того, и у другого сближаются.

5 Вершину социальной пирамиды аристотелевского государства занимают полноправные граждане. По отношению к этим полноправным гражданам проводится принцип равенства. Вся государственная земля разделена на две части, и одна из этих частей поделена между ними, доходы с другой используются частью для сисситий, в которых они принимают участие, частью для нужд культа. Наряду с этим, аристотелевское государство принимает меры к установлению также и имущественного равенства между полноправными гражданами<sup>1</sup>. Полноправные граждане отделены и по происхождению, и по роду занятий непреодолимою гранью от массы остального населения.

«Так как все занятия людей разделяются на такие, которые приличны для свободнорожденных людей, и на такие, которые свойственны несвободным, то, очевидно, на первого рода занятий должно участвовать лишь в тех, которые не обратят человека, занимающегося ими, в ремесленника. Ремесленными же нужно считать такие занятия, такие искусства и такие предметы обучения, которые делают физические, психические и интеллектуальные силы свободнорожденных людей непригодными для применения их к добродетели и для связанной с нею деятельности. Оттого-то мы и называем ремесленными такие искусства и занятия, которыми ослабляется физические силы. Это те работы, которые исполняются за плату: они отнимают досуг для развития интеллектуальных сил человека и принижают их»<sup>2</sup>. При таком отношении Аристотеля к физической работе (которому нельзя удивляться, ибо оно было обычно в том кругу общества, к которому принадлежал Аристотель) легко догадаться, в каком положении находится аристотелевское привилегированное сословие по отношению к производящим, занятым физическим трудом группам населения. Суждения Аристотеля о последних вполне определены: «Невозможно человеку, живущему на положении ремесленника или поденщика, удовлетворять требования, предъявляемые добродетелью»<sup>3</sup>.

3 Наряду с этим, для Аристотеля — автора «Политики» — является аксиомой то положение, что граждан можно разделить на тех, кто «может принимать участие в управлении», и на ремесленников. Бесправие последних соответствует бесправие крестьянства, не тех, кто от государства владеет землею, но тех, кто ее фактически обрабатывает.

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, II, 4—12.

<sup>2</sup> Там же, VIII, 2, 1.

<sup>3</sup> Там же, III, 3; ср. там же, VII, 8.

«Если уже говорить об идеале, то землепашцами должны быть преимущественно рабы. Они, однако, не должны все принадлежать к одной национальности и не должны быть горячего темперамента, потому что при соблюдении этих условий они оказались бы полезными для работы, и нечего было бы опасаться каких-либо попыток с их стороны к возмущению. Затем, на втором месте следовало бы поручить обработку земли лицам не эллинского происхождения — перизкам, которые обладают теми же природными качествами, что и рабы. Из них проживающие на частновладельческой земельной собственности должны числиться в разряде рабов частных лиц, а те, которые живут на собственной земле, должны состоять государственными рабами»<sup>1</sup>.

Через все анализируемые выводы Аристотеля ярко проходит мысль о возведении института рабства в непреложный закон природы, на чем он останавливается неоднократно и в «Политике».

Аристотель ставит себе вопрос: «Пристойно ли и справедливо ли служить кому-либо рабом, или наоборот, всякого рода рабство есть явление противоестественное» и без колебания спешит дать решительный и определенный ответ: «Властвование и подчинение не только вещи необходимые, но и полезные. Уже непосредственно с момента самого рождения некоторые существа различаются в том отношении, что одни из них как бы предназначены к подчинению, другие к властвованию»... И далее... «Власть над человеком более совершенна, чем власть над животными»<sup>2</sup>. Власть эта наиболее полно должна быть проявлена над варварами: «Ведь варвар и раб по природе своей понятия тождественные»<sup>3</sup>. С этим последним утверждением Аристотеля нелишне сопоставить другое, в котором он устанавливает особые преимущества эллинской народности, сравнительно с иными: «Эллинская народность, занимающая в географическом отношении как бы срединное место между жителями севера Европы и Азии, объединяет в себе природные свойства тех и других: она обладает и мужественным характером и развитым интеллектом; поэтому она сохраняет свою свободу, пользуется наилучшей государственной организацией и была бы способна властвовать над всеми, если бы только была объединена одним государственным строем»<sup>4</sup>.

Из сказанного, однако, отнюдь не следует делать вывода о факте выдвижения Аристотелем на первое место национальной проблемы, чего, впрочем, и не могло быть, поскольку и сами «Нации неизбежный продукт и неизбежная форма буржуазной эпохи общественного развития»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VII, d, 9, 9.

<sup>2</sup> Там же, I, 2, 7—8.

<sup>3</sup> Там же, I, 1—5, ср. Аристотель, Этика, VIII, 13. Впрочем, иногда и по этому важному вопросу мысли Аристотеля начинают колебаться, что соответствует процессу перерождения рабства из фактора прогрессивного в фактор разлагающий как раз в эпоху Аристотеля. См. «Политика», I, 2, 1, 5.

<sup>4</sup> Там же, VII, 6.

<sup>5</sup> В. И. Ленин, т. XVIII, 26.



Являясь гражданином, мыслителем и педагогом-практиком государства-города эпохи рабовладельческой формации начала ее разложения, Аристотель в течение всей своей жизни «общественно мыслил» в рамках такого государства, что и находит, между прочим, свое отражение в разрешении вопроса об организации идеальной государственной власти.

В сущности, таким образом, аристотелевское идеальное государство очень близко к платоновскому государству «Законов». Это затуманивается теми противоречиями Аристотеля, которыми наполнена «Политика», и суть которых сводится к тому, что иногда Аристотель ниспровергает в платоновских проектах то, что принимает в своем собственном. Для подтверждения, достаточно вспомнить хотя бы вопрос о земельных наделах в «Законах».

Аристотель решительно осуждает<sup>1</sup>, исходя из хозяйственных соображений, предложение Платона<sup>2</sup> наделить каждого свободного двумя участками земли. И что же дальше? Далее Аристотель принимает такое же деление для своего государства<sup>3</sup>.

По вопросу об организации государственной власти Аристотель также сближается с Платоном.

Если связи с сицилийской тиранией учителя заставили Платона лестно отозваться об идеальном единодержавии, то ученик, находящийся в еще более тесных отношениях с македонским двором, также не обошелся без комплиментов по адресу монархии, но, в конце концов, исконная форма греческого «полиса» кажется ему наиболее приемлемой с практической точки зрения, как и Платону<sup>4</sup>.

*Воспитательный и образовательный путь по Аристотелю.* «Политика» Аристотеля дошла до нас в незаконченном и необработанном самим автором виде. Поэтому то учение о воспитании, которое изложено в ее седьмой и восьмой книгах, отличается неполным, отрывочным характером. Несмотря на это, основные линии педагогических воззрений Аристотеля выступают достаточно ярко.

Анализу системы идеального воспитания у Аристотеля в «Политике» предшествует пространное вынесение тех основ, на которых должны заключаться благоприятные для будущего поколения браки, но этот вопрос мы можем обойти.

По вопросу о наследственности, очень важному в системе Платона, Аристотель высказывается далеко не так определенно, как последний: «Как от человека рождается человек, а от животного — животное, так и от хороших родителей может произойти только

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, II, 3, 8.

<sup>2</sup> Платон, Законы, 747, с.

<sup>3</sup> Аристотель, Политика, V, 97.

<sup>4</sup> Тесная связь этих выводов Аристотеля с государственной практикой современных философов Афин была ясна уже в XVII в. Гоббсу. См. Г о б б с, Левиафан, Соцэкгиз, 1936, стр. 176.

хорошее потомство. Природа зачастую стремится к этому, но достигнуть этого не может»<sup>1</sup>.

Переходя к вопросу воспитания малолетних, Аристотель останавливается мимоходом на тех вопросах, которые послужили предметом более пространного изложения Платоном в «Законах» и отчасти в «Республике».

Так, он указывает на важность для маленьких детей в гигиенических целях движения в раннем возрасте, а также и вообще закаливания их хрупкого тела (купанье в холодной воде и т. д.). По его мнению, отнюдь не следует мешать громкому плачу и крику детей, так как и то и другое является для них «своего рода гимнастикой». В целях же физического развития более взрослого ребенка — нужно всемерно поощрять детские игры.

Поскольку в идеальном государстве Аристотеля допускается существование семей, постольку до семи лет ребенок воспитывается в семейной обстановке. Эта семейная обстановка предстает в сознании Аристотеля в традиционных греческих формах: «И жена и дети должны находиться в подчинении у отца семьи. Это следует из того, что мужчина по своей природе, исключая лишь те или иные аномальные отклонения, более призван к руководительству, чем женщина»<sup>2</sup>.

Деятельность семьи должна контролироваться особыми государственными чиновниками — педонимами. «Педонимам следует наблюдать вообще как за тем, как проводят время дети, так же и за тем, чтобы они как можно меньше оставались в обществе рабов». В круг их обязанностей входит равным образом отбор детских рассказов и сказок. «Все это должно служить как бы преддверием для последующих занятий, поэтому и игры детей должны подражать тому, чем они будут заниматься всерьез впоследствии».

Впрочем, в этих советах Аристотель не всегда находится в прямой зависимости от Платона, как можно предположить по вышеприведенным замечаниям. Так, например, по вопросу о применении игр при обучении, он, в противоположность Платону,

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, I, 2, 19. Впрочем, см. там же, IV, 6, 3.

<sup>2</sup> Аристотель, Политика, I, 5. В этой же главе Аристотель замечает: «Поэт сказал о женщине — «Убором женщины молчанье служите. Это в одинаковой степени должно быть приложимо ко всем женщинам вообще, но к мужчине оно уже не подходит». В данном случае Аристотель имеет в виду Софокла («Эант», 293), ср. там же, I, 2, 12 и VII, 3, 4. Если в первом из указанных мест «Политики» устанавливается как жизненный закон правомерность властвования мужчины и подчинения женщины, то во втором речь уже идет о неизмеримом превосходстве природы первого — над природой второй: «... для того, чтобы поступать в своей деятельности прекрасно, нужно отличаться [от себе подобных] настолько же, насколько отличается мужчина от женщины, отец от детей, господин от рабов...» К этому же вопросу Аристотель возвращается несколько раз и в «Этике», отстаивая подчинение жены мужу, хотя и не безусловное, но ограниченное рядом традиционных норм. См. Аристотель, Этика, V, 10 и VIII, 12. После всего сказанного становится понятным — почему Аристотель обходит молчанием вопросы женского образования, полагая, конечно, в данном случае необходимым и достаточным — следовать установившимся в Афинах традициям.

утверждает: «Когда учатся, то не играют», ибо «молодых людей следует воспитывать «не для забавы».

Ребенок-мальчик остается в семейной обстановке до семи лет, начиная с этого времени дело воспитания переходит в руки государства. Промежуточную ступенью между первым и вторым периодом является время от пяти до семи лет жизни ребенка: «По истечении пятилетнего возраста следующие два года, до семи лет, дети должны уже присутствовать на уроках по тем предметам, которые им потом придется изучать самим».

✓ Государственному воспитанию Аристотель придает громадное значение:

«Вряд ли кто будет сомневаться в том, что законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этот предмет находится в пренебрежении, и самый государственный строй терпит от того ущерб. Ведь для каждой формы государственного строя соответственное воспитание — предмет первой необходимости».

Эта государственная точка зрения приводит Аристотеля к убеждению в необходимости установить единообразное воспитание для всех полноправных граждан. Заботы же о подрастающем поколении неполноправных граждан, конечно, не включаются Аристотелем в круг обязанностей законодателя:

✓ «Так как все государство в его целом имеет в виду одну конечную цель, то, ясно, для всех граждан нужно тождественное воспитание, и забота об этом воспитании должна быть заботой государственною, а не делом частной инициативы. Теперь всякий печется о воспитании своих детей по-своему, каждый и учит их по-своему, как ему вздумается. На деле же то, что имеет в виду общий интерес, должно быть и делается сообща. Не следует сверх того думать, будто каждый гражданин сам по себе; нет, все граждане принадлежат государству, потому что каждый из них является частицей государства. А забота о каждой частице, естественно, должна иметь в виду попечение о всем целом, вместе взятом»<sup>1</sup>.

К сожалению, в отрывочном изложении восьмой книги «Политики» мы не находим всестороннего развития и обоснования этих мыслей, но на них останавливается Аристотель ранее, а именно в V книге «Политики». Там мы читаем: «Самое важное из всех указанных нами средств, способствующих сохранению государственного строя, средств, которыми ныне все пренебрегают, это — воспитание [юношества] в духе соответствующего государственного строя. Никакой пользы не принесут самые наиболее полезные законы, единогласно всеми лицами, к государству причастными, одобренные, если граждане не будут приучены [к государственному порядку], если они не будут в духе его воспитаны, т. е. если основные законы государства — демократические, в духе демократии, олигархические — в духе олигархии: ведь если

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VIII, I, 1—2.

не дисциплинирован один, не дисциплинировано и все государство»<sup>1</sup>.

Рассматривая круг предметов начального образования, Аристотель устанавливает четыре основных предмета: грамматику, гимнастику, музыку и иногда рисование. В своем дальнейшем изложении он не выходит из этого круга, но частично подвергает его всестороннему анализу.

Вопрос о последовательности преподавания этих предметов разрешается Аристотелем на основании его психологии и этики.

Если, как уже указывалось, главнейшей основой человеческого сознания при его относительном единстве является разум с его чисто теоретической деятельностью, то все же этот разум развивается постепенно, и это развитие находится в прямой зависимости от практической деятельности, от развития воли.

«Должно ли начинать воспитание с воспитания рассудка или с воспитания навыков? — ставит вопрос Аристотель, исходя из этих предпосылок, и разрешает его в согласии с ними. И то и другое воспитание должно наисовершеннейшим образом гармонизировать одно с другим, так как не исключена возможность, что разум впадает в ошибку при определении высшей цели, и то же самое может произойти при воспитании навыков». Итак, забота о теле должна предшествовать заботе о душе, а затем, после тела нужно позаботиться о воспитании наклонностей, с тем, чтобы воспитание их послужило воспитанию ума, а воспитание тела — воспитанию души». Тем самым определяется и порядок изучаемых предметов: «Отсюда следует, что мальчиков должно (прежде всего) отдавать в руки учителей гимнастики и педотрибов: первые приведут в надлежащее состояние их организмы, а вторые будут направлять соответствующим образом их занятия гимнастикой».

Выдвигая, таким образом, физическое воспитание на первое — в смысле временной последовательности — место (в противоположность Платону и обычной практике эллинской школы), Аристотель в то же время резко осуждает известную ему спартанскую воспитательную практику: «Они (спартанцы) постоянными тяжелыми упражнениями обращают детей в своего рода диких животных, поступают они так в том расчете, будто бы это всего более полезно для развития мужества. Однако, как на это часто было указываемо, не следует обращать все свои заботы на одну эту цель». Аристотель и здесь выдвигает критерий прекрасного: «В воспитании первую роль должно играть прекрасное, а не дикоживотное».

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, V, 7, 20. Эти же мысли Аристотель пространно развивает в «Этике» (X, 10). Там, между прочим, мы читаем: «Трудная вещь — в молодости получить правильное воспитание, ведущее к добродетели, если не живешь в соответственных законах: ибо для большинства людей неприятно жить благоразумно и воздерживаться, в особенности же для молодых, поэтому-то телесное воспитание и занятия должны быть определены законами: что привычно, то перестает быть неприятным... Ясно, что для общественного воспитания необходимы законы, а для хорошего необходимы хорошие законы».

Этот же критерий заставляет Аристотеля выступить и против обычая, распространенного, по его утверждению, во многих греческих государствах, на основании которого «стремятся придать гимнастическому образованию «атлетическое» направление и тем самым калечат фигуру детей и мешают их естественному росту».

В защиту своей мысли Аристотель выдвигает любопытное доказательство. Рассматривая списки победителей на Олимпийских состязаниях, он отмечает, что «в этих списках редко встретишь двух-трех одних и тех же лиц, одержавших победы в бытность их мальчиками, а затем взрослыми мужчинами. Это объясняется тем, что молодые люди от постоянных непосильных гимнастических упражнений теряют свои силы».

Эти имеющие конкретный характер положения VIII книги «Политики» в «Этике» обобщаются и рассматриваются с точки зрения исходных этических норм. Одной из них является утверждение, что «добродетель есть известного рода середина, поскольку она стремится к среднему». В силу этого «каждый знающий человек избегает излишества и недостатка и стремится к середине и избирает ее, и притом середину не по отношению к самому предмету, а по отношению к себе. Если всякая наука тем путем достигает хороших результатов, что имеет в виду середину и к этой середине направляет свои действия (поэтому-то обыкновенно и называют те результаты совершенными, от которых нельзя ничего ни отнять, ни прибавить, так как совершенство уничтожается избытком и недостатком, а сохраняется серединой), и если хорошие техники (артисты) работают, как мы сказали, имея в виду середину, и если добродетель выше и лучше всякого искусства, то и она точно так же как и природа, должна стремиться к середине»<sup>1</sup>.

↓ Заключительные выводы из этих общих положений в «Этике» те же, что и в «Политике»: «Слишком усиленное или недостаточное занятие гимнастикой губит телесную силу, точно так же и недостаточная или излишняя пища и питье губят здоровье, в то время как пользование ими в меру рождает, сохраняет и увеличивает здоровье»<sup>2</sup>.

↓ По вопросам преподавания грамоты и рисования Аристотель ограничивается краткими замечаниями. Он отмечает утилитарное значение этих предметов, но не это должно являться главным побуждением в занятиях ими («вообще искать повсюду лишь одной пользы всего менее приличествует людям высоких душевных качеств и свободнорожденным»).

↓ Главное значение этих предметов, по мысли Аристотеля, сводится к тому, что они являются ступенью и необходимою предпосылкой: грамота — к изучению сложных дисциплин, а рисование — к изощрению глаза и достижению физической красоты.

<sup>1</sup> Аристотель, Этика, II, 5. Ср. Демокрит «Прекрасна надлежащая мера во всем» (472).

<sup>2</sup> Там же, 2, 5.

Ограничиваясь этими общими соображениями по вопросам преподавания грамоты и рисования, Аристотель, наоборот, обращает такое усиленное внимание в «Политике» на преподавание музыки, что эта непропорциональность дает повод некоторым исследователям предположить, что в данном случае мы имеем в тексте «Политики» внесенный в нее фрагмент из специального трактата по музыке.

Эта часть «Политики»<sup>1</sup> обвешана настолько ярким местным греческим колоритом и является настолько устаревшею сравнительно с современной теорией музыки, что многое в ней остается для нас не вполне ясным.

Усиленное внимание Аристотеля к музыке — понятно. Ведь Аристотель неоднократно подчеркивает, что «досуг служит основным принципом всей нашей деятельности». Но досуг без музыки не может удовлетворить грека уже времени Гомера: не напрасно цитирует Аристотель стих «Одиссеи» (XI—7): «Гости в домах рядом по чину сидят, песнопевцу внимая», а далее вспоминает строки Мусэя, мифического певца еще догомеровской Греции: «Смертным цеть всего приятней».

Но этой целью — доставить возможность прекрасного времяпрепровождения — не исчерпывается педагогическое значение музыки. Это значение подтверждают и соображения этического порядка. Дело в том, что «музыка оказывает известного рода влияние на наши моральные качества». Ведь, «так как музыка относится к области приятного, добродетель же состоит в [восприятии нами] надлежащей радости, любви и ненависти, то, очевидно, ничто не следует так ревностно изучать и ни к чему не должно в такой степени привыкать, как к тому, чтобы уметь правильно судить о благородных характерах и прекрасных поступках и достойно радоваться тем и другим. Ритм и мелодия содержат в себе ближе всего приближающиеся к реальной действительности изображения гнева и кротости, мужества и умеренности и всех противоположных им свойств, а также и прочих нравственных качеств. Это ясно из опыта: когда мы воспринимаем нашим умом ритм и мелодию, у нас изменяется душевное настроение. Привычка же испытывать горестное или радостное настроение при восприятии того, что подражает действительности, ведет к тому, что мы начинаем испытывать те же чувства и при столкновении с [житейской] правдой».

Сравнивая этическое воздействие, производимое музыкой и живописью, Аристотель решительное предпочтение в этом отношении отдает музыке. Ведь в картине мы имеем «не действительное подобие этических свойств, но воспроизводимые путем рисунка и красок фигуры суть скорее лишь внешние изображения этих свойств, поскольку они отражаются на внешнем виде человека, когда он приходит в состояние аффекта... напротив, что касается мелодий, то уже в них самих содержится воспроизведе-

<sup>1</sup> Аристотель, Политика, VIII, 4—7.

ние характера. Это ясно из следующего: музыкальные лады существенно отличаются друг от друга тем, что при слушании их у нас является различное настроение, и мы далеко неодинаково относимся к каждому из них. Из всего вышесказанного следует, что музыка способна оказывать известное воздействие на этическую сторону души, и раз музыка обладает такими свойствами, то, очевидно, она должна быть включена в число предметов воспитания молодежи.

Наконец, третьим обоснованием, приводящим к тому же выводу, — признанию необходимости обучать музыке с детства, являются соображения психологического порядка. Если у гармонии и ритмики имеется какое-то природное «средство» с человеческим сознанием («почему одни из философов и утверждают, что сама душа есть гармония, а другие говорят, что душа носит гармонию в себе»), то больше всего обучение музыке должно «подойти к самой природе (отроческого) возраста: в молодом возрасте люди не склонны по доброй воле налегать на что-либо им неприятное, а музыка как раз, по своей природе, принадлежит к числу таких предметов, которые доставляют приятное».

Итак, музыку необходимо ввести в круг предметов, изучаемых в детстве.

Такой вывод, однако, не разрешает еще вопроса, — нужно ли молодежь учить играть на тех или иных музыкальных инструментах или достаточно предоставить им возможность «слушать», как играют и поют другие, и при этом должным образом радоваться и быть в состоянии составить себе правильное суждение (об исполняемых пьесах). Ведь, защитники последнего взгляда могли бы сказать: «Мы можем иллюстрировать высказываемые нами соображения, обратившись к рассмотрению существующего у нас представления о богах: у поэтов Зевс сам не поет и не играет на кифаре; тех же, кто занимается этими искусствами, мы назовем профессиональными ремесленниками, и заниматься ими мужу мы считаем неподобающим делом, исключая только те случаи, когда он выпил или играет и поет в шутку».

Оставляя в стороне ссылку на обычай олимпийцев, Аристотель спешит доказать, что изучение игры на каком-либо инструменте вовсе не означает подготовку к профессиональной деятельности музыканта. И по тому вниманию, с которым он относится к этому возражению, очевидно, каким тягостным обвинением считает он возможность сближения своего свободнорожденного воспитанника с ремесленником, и какую непроходимую пропасть стремится он вырыть между тем и другим. «Мы исключаем [из программы и воспитания] профессиональное обучение игре на музыкальных инструментах, как и вообще все занятия [носящие такой характер]. Под профессиональным же обучением мы понимаем такое обучение, которое имеет в виду подготовить музыкантов для состязаний: изучающий музыку с такой профессиональной точки зрения занимается ею не ради своего усовершенствования и добродетели, но ради того, чтобы доставить удовольствие своим слушателям.

А такая цель занятия музыкой — цель грубая; поэтому-то мы и полагаем, что такие занятия—дело не свободнорожденных людей, но наемников, и что эти занятия обращают людей в ремесленников потому, что та цель, которую они имеют при этом в виду,—негодная цель».

В то же время, однако, Аристотель подчеркивает необходимость того, чтобы «сами юноши умели петь и играть на музыкальных инструментах», ибо «во всяком случае не может подлежать сомнению, что для развития человека в том или ином направлении, далеко не безразлично, будет ли он сам изучать на практике то, или иное дело. Само собой разумеется, невозможно, или, во всяком случае, трудно стать основательным судьей в том деле, в совершении которого сам не участвовал...»

Чтобы окончательно убедить сомневающихся в том, что он не заслуживает упрека в сближении своих воспитанников с презираемыми ремесленниками, Аристотель спешит решительно заявить, «когда они [дети] станут старше, они должны эти занятия оставить, зато они будут в состоянии судить о прекрасном и испытывать надлежащую радость, благодаря урокам, полученным ими в молодости».

Итак, музыкальное образование только тогда примет достойные избранной молодежи формы, когда «молодые люди не будут напряженно заниматься им, с целью принимать затем участие в профессиональных состязаниях...», но когда оно будет направлено к тому, «чтобы дать возможность молодым людям наслаждаться красотой мелодии и ритма».

Что касается музыкальных инструментов, то Аристотель требует изгнания флейты и кифары и вообще всех тех инструментов, «на которых играют профессиональные музыканты».

В заключение Аристотель рассматривает вопрос о музыкальных ладах и ритмах «как вообще, так и в приложении к воспитанию».

В основном он следует установкам раннего Платона, признавая вслед за ним особенное значение дорийского лада («молодежь надлежит предпочтительно воспитывать на дорийских мелодиях»), но допускает наряду с последним также и лидийский лад как содействующий «развитию благопристойности и благовоспитанности».

Седьмая книга «Политики» заканчивается установлением периодов воспитания, сообразно со ступенями возраста, но в дальнейшем этим делением Аристотель совершенно не пользуется: «Все воспитание должно быть разделено по ступеням возраста на два класса: 1) от семилетнего возраста до наступления половой зрелости и 2) от наступления половой зрелости до 21 года».

Все вышеизложенные педагогические воззрения Аристотеля следует отнести, конечно, к вопросам элементарного образования.

Вопросы образования повышенного характера в «Политике» и «Этике» им совершенно не затронуты, если не считать нескольких случайных указаний.



К числу этих указаний в «Этике» относится важное замечание, что только та деятельность (и, между прочим, деятельность соединенная с процессом изучения чего-либо) может быть успешной, которая связана с удовольствием, радостью, проистекающими из самой деятельности.<sup>1</sup> Правда, это замечание можно отнести ко всему процессу обучения — независимо от возрастов, но Аристотель особенно настаивает на нем, применительно к высшим ступеням обучения («соответственное наслаждение усиливает деятельность, ибо люди, работающие с наслаждением, лучше судят о частностях и точнее их выполняют, например: геометрами становятся те, которые наслаждаются геометрическими задачами, и они лучше выкают в каждую частность; подобным же образом любящие музыку и любящие архитектуру и тому подобные занятия будут предаваться своему делу, наслаждаясь им. Таким образом, наслаждения усиливают деятельность»). В связи с этим рассуждением находится любопытная мысль Аристотеля об одновременной несовместимости двойного рода занятий — по вопросам, увлекающим изучающего, и по тем, к которым он является вполне равнодушным: «Более приятная деятельность уничтожает другую, тем более, чем больше разница относительно наслаждения, так что становится невозможным заниматься другим делом. Поэтому, наслаждаясь чем-либо, мы не в состоянии заниматься другим, и, наоборот, мы боремя за что-либо другое, если наше дело мало нам нравится»<sup>1</sup>.

В «Политике» к подобным указаниям относятся две-три брошенные Аристотелем мимоходом фразы, относительно возможности посещения молодыми людьми театра: «Законом должно быть воспрещено молодым людям присутствовать в качестве зрителей на представлениях ямбов и комедий до тех пор, пока они не достигнут возраста, в котором им дозволено принимать участие в сисситиях и в попойках». (Из этого положения следует также тот вывод, что дети и подростки не допускаются Аристотелем на сисситии.) Аристотель не решается, подобно Платону, изгнать со сцены комедию, за исключением, впрочем, «неприличных пьес», которых, как и «выставок непристойных картин», «не должно допускать», но он рассчитывает на то, что «полученное (молодыми людьми ко времени допущения их на сисситии) воспитание сделает всех их невосприимчивыми к проистекающему от подобного рода зрелищ вреду».

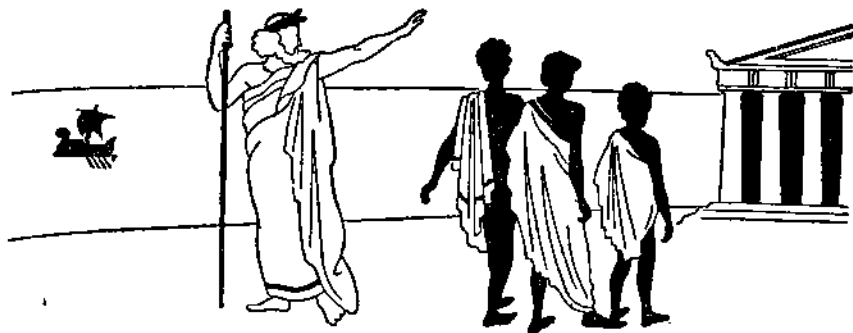
В силу яркости первых впечатлений воздействие театра на молодежь нужно считать весьма значительным. Признавая это, Аристотель обещает всесторонне рассмотреть в «Политике» вопрос: «Не следует ли вообще воспретить [молодежи посещать театр], а если этого делать и не следует, то каким путем можно обойти встречающиеся при этом различного рода спорные пункты», но обещания этого не выполняет.

<sup>1</sup> Аристотель, Этика, X, 5.

↓ Что Аристотель допускал в своем идеальном государстве проведение молодежи через особую, кратковременную специально-физическую тренировку, соответствующую афинскому эфебству, явствует из указаний четвертой главы VIII книги «Политики»: «После того, как по достижении возмужалости, три года будут посвящены на усвоение остальных предметов воспитания, уместно в следующий затем период возраста подвергнуть воспитываемых как более тяжелым работам, так и принудительному питанию. Во всяком случае, не следует одновременно заставлять слишком напряженно работать и интеллектуальные и физические силы; напряжение и тех и других, естественно, производит диаметрально противоположное действие, а именно: физическое напряжение препятствует развитию интеллектуальных сил, напряжение интеллектуальное — физических». Впрочем, своему государству Аристотель ставит цели несколько отличные от тех, которые обычно преследовали в своей внешней политике греческие города-государства: «О военной же выправке граждан нужно заботиться не ради того, чтобы они поработили недостойных [свободы], но для того, чтобы прежде всего они сами не попали в рабство и другим, затем, чтобы они стремились достигнуть гегемонии на пользу подвластным, а не ради приобретения «деспотической» власти над всеми, наконец, в-третьих, чтобы они стремились к «деспотической» власти только над теми, кто достоин быть рабом».

Если совлечь с этих туманных рассуждений скрывающие их суть пестрые покровы, основная мысль Аристотеля предстанет в простых формах. Аристотель рекомендует греческим общинам, сохраняя по возможности согласие внутри греческого мира, направить свои силы и внимание на порабощение варваров, которые ведь «по природе рабы», т. е. рекомендует защищать ту программу действий, которую стремился реализовать его ученик Александр.





## ЭПОХА ЭЛЛИНИЗМА

**П**од Эллинизмом обычно подразумевают совокупность тех социально-политических и культурных отношений, которые сложились в Элладе и преимущественно на Ближнем Востоке в эпоху, последующую за образованием монархии Александра Македонского.

В этом новом мире Греция должна была играть далеко не первую роль в политическом отношении, хотя Афины сумели надолго поддержать свою славу «культурной столицы Эллады».

Эпоха Эллинизма внешне производит блестящее впечатление.

Это—время грандиозных замыслов. Некоторые из них были реализованы.

Художник Динократ предлагает Александру обратить Афонскую гору в его статую с тем, чтобы в одной руке эта статуя держала город с десятью тысячами жителей. Этот проект не казался чудовищным эпохе, соорудившей в Родосе статую Гелиоса вышиной в 105 футов. Города эпохи Эллинизма таковы, что сравнительно с ними Афины V в. могли бы показаться скромною провинцией.

Один из древних писателей замечает по поводу Александрии, что «прогуляться по ее улицам, значит сделать целое путешествие, не выезжая из города».

Но под этою блестящею внешностью крылись неустранимые социальные противоречия.

Та же пышная Александрия жила как бы на вулкане: ее правящей верхушке удавалось сдерживать угнетенные массы только при помощи разных полицейских мероприятий, но нередко ненависть прорывалась, а тогда дело доходило до кровопролитных столкновений.

Как показывает самый термин «Эллинизм», характерным признаком данной эпохи является распространение элементов греческой образованности по странам Ближнего Востока. Но, вступив на почву ей чуждую, а иногда и враждебную, эллинская культура должна была во многом измениться в новых экономических и классовых условиях.

Оживленный товарообмен между дальними городами, возникший в результате образования громадных монархий, требовал продолжительного проживания иностранцев в греческих городах, и это теперь, конечно, допускалось беспрепятственно.

Нет никакого сомнения в том, что множество элементов восточной культуры проникло в это время в Элладу. Это отразилось и на укладе жизни, и в области религиозных представлений, но все же главный поток культурного взаимодействия протекал с Запада на Восток.

В Малой Азии, Сирии, Египте — появляются города не только с греческими названиями, но и организованные в своем внутреннем укладе на эллинский лад. Греческий язык приобретает значение международного языка культуры и интернациональной образованности наподобие средневековой латыни.

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОСВЕЩЕНИЯ В АФИНАХ ЭПОХИ ЭЛЛИНИЗМА

Новые условия жизни эпохи Эллинизма оказали могущественное влияние на общий характер образованности эпохи, в частности — на эволюцию дела воспитания и обучения. Проследив эту эволюцию прежде всего в Афинах, мы, тем самым, наметим основные вехи, типичные для всего эллинского мира, ибо одним из следствий интернационализации эллинской культуры была интернационализация эллинской, по преимуществу афинской, образовательной системы.

Сказанное ранее об обострении классовой борьбы в интересующую нас эпоху в полной мере относится к Афинам.

Если ранее государственные раздачи «державному демосу» не давали возможности многим умирать с голоду, то теперь эти раздачи, в связи с полным прекращением великодержавной политики Афин, должны были исчезнуть.

Для афинской плутократии было очевидно, что укрепить свою власть она сможет, только опираясь на чужеземную помощь; в связи с этим, она выдвинула определенную политическую программу, — введение македонского гарнизона в афинскую крепость Мунихию и установление имущественного ценза. Ей этого и удалось достигнуть еще при жизни Александра. Смерть последнего повела за собой в ряде городов попытки добиться освобождения от македонской зависимости. Эти попытки закончились полным разгромом, после чего македонский гарнизон вновь укрепился в Афинах. За этим последовало массовое выселение голодающей и бесправной бедноты во Фракию.

Приблизительно то же происходило нередко и в других городах Греции.

Рассматривая выше афинскую систему воспитания и обучения, мы установили тот путь, по которому проходил каждый афинянин, имевший возможность получить законченное образование от детской колыбели до времени полной зрелости — конца эфэбского периода.

Было указано, что дошкольное воспитание протекало в семейных условиях, что школьный период можно разделить на два частных периода — посещение мусической и гимнастической школы и период пребывания в гимнасии — и что обычным завершением образования является эфэбский период — от восемнадцати до двадцати лет.

Присмотримся, какие перемены внесли новые условия жизни эпохи эллинизма в эту прочно установленную веками систему.

*Нижнее образование.* Нижнее образование — школы мусической и гимнастической — сохранило свои старые формы для первых лет обучения<sup>1</sup>.

Попутно, однако, можно отметить постепенный рост значения мусического образования за счет гимнастического (зарождение этого процесса мы установили уже в эпоху Сократа).

Полибий, греческий историк II в. до н. э., в своей знаменитой «Истории» (IV, 20—21) отмечает исключительную важность музыкального образования и даже «ужасные жестокости кинетянов, одного из некультурных племен Аркадии, склонен объяснять равнодушием и пренебрежением к этой стороне образования, а за несколько десятков лет перед ним глава школы стоиков, Хрисипп, написал целую книгу, ниспровергающую значение гимнастики, и в данном случае шел по пути многих других.

Такая «переоценка ценностей», конечно, была бы невозможна за сто-двести лет перед тем и находится в полном соответствии с новыми условиями греческой жизни, среди которых важнейшее — потеря греческими полисами своей бывшей самостоятельности.

При таких условиях заранее были обречены на неудачу отдельные попытки вернуться к старым традициям, к которым, между прочим, относится одна очень поздняя, принадлежащая знаменитому греческому писателю II в. н. э. Лукиану, который в своем «Анахарзисе» защищает те основы, на которых строилось обучение гимнастике в Афинах в классическую эпоху. По существу, это сочинение является не программой ближайшего будущего, но воспоминанием далекого прошлого, которое отодвинуто—

<sup>1</sup> Правда, Белох (Beloch, Griechische Geschichte, II — 438, второе нем. изд.) высказывает общее утверждение, согласно которому «афинское правительство в эпоху Филиппа начало проявлять заботливость по отношению к вопросам элементарного обучения детей», — однако приходится в данном случае признать гораздо более правым Барта (P. Barth, Die Geschichte der Erziehung, изд. 5-е, стр. 145), решительно утверждающего противное на основе более внимательного анализа первоисточников.

автором в эпоху Солона, как показывает самое название его произведения, носящее имя современника Солона.

Рост общественных требований как к начальному, так и к литературному образованию нашел свое выражение в том, что в изучаемую эпоху нам приходится наблюдать разрыв между первым и вторым в виде образования двух школ: школы элементарной (школы грамоты) и школы, где закладывались основы литературных знаний — школы грамматической. Сообразно этому старый учитель мусической школы спускается на уровень учителя грамоты, и рядом с ним появляется учитель грамматической школы, грамматист.

В соответствии с этим, мусическая школа получила сокращенный курс, охватывающий до пяти лет обучения, откуда уже открывался путь в грамматическую школу, курс занятий которой продолжался до трех лет. Из школы последнего типа можно было перейти в гимнасий и далее в эфебей.

Самое название новой школьной ступени — грамматическая школа — связано с выдвижением в это время новой дисциплины, «грамматики».

В ее понятие входила не только наука об языке, но также и изучение литературы.

Квинтилиан дает такое определение грамматики в ее отношении к другим дисциплинам, принятое в его время:

«Эта наука должна быть кратчайшим образом разделена на две части: на правильный способ выражать свои мысли словом и на чтение поэтов; она включает в себя более, чем представляется с первого взгляда. Ибо с искусством говорить соединено и искусство писать, а умение объяснять поэтов предполагает умение хорошо и правильно читать — предметы, требующие осторожного рассмотрения... Но для грамматика недостаточно одного чтения поэтов, ему нужно рассмотреть творения всех родов, не только ради исторических преданий, но и ради слов. Сверх того, грамматик не может быть совершенен, не имея некоторого понятия о музыке; ибо он должен объяснять звуки и меру. Также не зная течения планет, не будет понимать поэтов, которые часто говорят о восходе и закате светил для обозначения времени года. Ему необходимо быть знакомым и с философией, ибо у некоторых поэтов многие мысли связаны с глубоким изучением естественных причин явлений...»

Такое широкое толкование понятия «грамматики» приводит Квинтилиана к «похвале» этой дисциплины, которую, весьма вероятно, имел в виду Ломоносов, воспевая «науки» в одной из своих од:

«Грамматика нужна для юношей и приятна старикам. Она есть любимый спутник в уединении, она из всех родов упражнений, может быть, одна включает в себя больше существенного, чем блестящего»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> К в и н т и л и а н, Об ораторском образовании, кн. 1, IV, 4.

Из сказанного, конечно, следует, что новая ступень системы образования, грамматическая школа, не ограничивала свою работу исключительно вопросами литературы.

Та тесная связь, какая издавна существовала между различными областями «*дошкѣ*», должна была сохраниться и в ней: с преподаванием литературы, безусловно, соединялось изучение основ музыки в новом значении этого слова или упражнения в пении преподносились в связи с теорией музыки — а, вероятно, также и отдельно элементы математики, ученики обучались рисованию и т. д.

*Гимнасии.* Важные изменения в экономических и политических отношениях, происшедшие в Афинах эпохи Эллинизма сравнительно с предшествующим временем и нашедшие свое отражение в организации начального образования, — должны были, конечно, повлиять и на афинские гимнасии.

Что касается внешней истории последних, то прежде всего необходимо отметить рост их числа. Наряду со старыми гимнасиями возникают два новых, а именно, в III в. внутри городских стен возводятся Птоломеон<sup>1</sup> и Диогенион.

Первый из них устраивается на средства сына полководца Александра, правителя Египта, Птолемея II Филодельфа, второй — щедротами македонского правителя Афин — Диогена.

Во II в. новые гимнасии занимают уже первенствующее положение сравнительно с другими, более старыми, будучи рассчитанными на исключительно богатый, архиплутократический состав учеников.

Организация гимнасией на средства иностранцев означала приток последних в Афины. Правда, можно указать на отдельные случаи их пребывания в школах Афин и в предшествующие времена (например, Перикл у Фукидида говорит: «Государство наше мы предоставляем для всех и не высылаем иноземцев, никому не препятствуем ни учиться у нас, ни осматривать наш город»<sup>2</sup>), но тогда, конечно, это было лишь исключением, между тем, как теперь обратилось в правило.

Удовлетворяя запросам иноземцев, бывшая гордая столица пользовалась их благосклонностью и податками.

Одновременно с такими внешними переменами афинские гимнасии во многом изменили и свой внутренний уклад.

Если старые гимнасии, как о том говорилось выше, и как об этом свидетельствует и самое название их, являлись учреждениями, в которых вопросом физической тренировки отводилось первенствующее место, то в новых условиях они были преобразованы в учебные заведения, ставящие своею задачею прежде всего углубить то теоретическое образование, элементы которого давались в грамматической школе.

<sup>1</sup> Павсаний, Описание Эллады, I, 47, 2.

<sup>2</sup> Фукидид, История, II, 39.

Такие перемены отвечали и новым запросам богатых и знатных иностранцев, стремившихся в первую очередь изучить в афинских школах несравненную аттическую литературу, ознакомиться с достижениями тяготевшей к Афинам греческой философии, а также и рядом других специальных дисциплин, получивших особое развитие в изучаемую эпоху.

К числу этих дисциплин в первую очередь следует отнести риторику, науку об ораторском искусстве в ее первоначальном значении.

Получив свое начало в софистических школах, в их эпоху риторика еще не выделилась вполне из родственных областей знания, в частности из области стилистики и грамматики, и только в знаменитой «Риторике» Аристотеля приобрела законченные внешние формы и определенное внутреннее содержание<sup>1</sup>.

Через ряд этапов прошла также в греческих условиях и «практика» ораторского искусства — от пламенного красноречия Перикла, нашедшего снова плоть и кровь в «Истории» Фукидида, к искусственному красноречию софистов, к грозным «Филиппикам» Демосфена для того, чтобы превратиться, наконец, в ряд школьных упражнений эпохи Эллинизма, когда упадок общественной жизни уже не вызывал потребности в непосредственном устном слове, но когда живы были еще воспоминания о былых демократических Афинах.

Что же касается других дисциплин, то именно в эту эпоху отчетливо намечается эманация из философии, как из понятия универсального знания, ряда замкнутых областей знания в качестве самостоятельных дисциплин: различных разделов высшей математики — наряду с физикой, логикой, этикой и другими дисциплинами, которые в общей учебной работе данного времени фигурируют, таким образом, то в качестве самостоятельных отраслей знания, то включаются в общее понятие философии.

К этому нужно присоединить, что движение за расширение школьных знаний в области географии и астрономии, получившее свои первые толчки еще в софистическую эпоху, в данное время продолжало развиваться и углубляться сообразно тем новым существенным открытиям, которые были сделаны наукой именно в области этих дисциплин. Конечно, далеко не все перечисленные тут дисциплины углубленно изучались в гимназиях: изучение их продолжалось и в условиях эфебии и в философских школах. Однако все же программы гимназиев далеко расширились сравнительно с дософистической эпохой, сообразно с чем, а также в связи с все большею «плутократизацией» состава учащихся, в них появляются уже школьные пособия в современном смысле этого слова: географические карты, небесные

<sup>1</sup> О. Вильман (Н. с., I, 185) дает такое определение риторики: «Риторика исследовала различные виды речи, готовила об изобретении и распределении материала, о выражении, усвоении и действии (произношении), рассматривала образцовые формы исследования *χρῆσις*, отсюда хрии, и приводила в систему тропические и фигуральные обороты речи»



глубокие, библиотеки. Между прочим, последние стоили необычайно дорого. Так, Авл Геллий, римский писатель II в. н. э., один из обучавшихся в афинских школах иностранцев, сообщает, что Платон заплатил за три книги сочинений Филолая десять тысяч динариев (около 1000 рублей), а Аристотель — за три книги Спеввиша три аттических таланта (около 1800 рублей) <sup>1</sup>.

При всей сомнительности этих цифр (с чем соглашается и сам Геллий), представляется очевидным, каких громадных денег должно было стоить содержание библиотеки.

И вот два афинских народных постановления, составившихся около 100 г. до н. э., гласят, что оканчивающие курс занятий в Птоломееоне обязаны дарить книги на пополнение библиотеки своей школы.

Уже этот один факт до некоторой степени освещает классовый состав учащихся в афинских гимназиях.

*Эфебия.* Выше мы видели, что Эфебия в V—IV вв. в Афинах являлась государственной организацией чисто военного характера, обязательной для всех имущих полноправных граждан.

Начиная с III в., характер Эфебии существенно изменился, что было следствием тех совершенно новых социально-экономических условий, в которых очутились Афины после македонского завоевания сравнительно с предшествующим временем.

Во-первых, Афины не нуждались более в самостоятельной армии и не могли ее иметь, как провинциальный завоеванный город чуждого государства — сперва Македонии, потом Рима.

Таким образом, Эфебия должна была утратить свой военный характер. Полная ликвидация бывших военных задач Эфебии должна была иметь, между прочим, следствием полную перестройку ее управления. В новых условиях она должна была стать, и действительно стала, под управление не военных, но гражданских властей.

Во-вторых, в условиях упадка интереса к гимнастике и физическому развитию в Элладе, о котором упоминалось выше, вполне излишней стала та совершенная тренировка в этих областях, которые давала старая Эфебия.

Таким образом, становится понятным то нарушение искомого равновесия между «гимнастическим» и «мусическим» образованием, которое до эпохи Эллинизма лежало в основе всех теоретических построений и практических мероприятий греческой педагогики, какое мы находим в новой Эфебии в пользу последнего.

В-третьих, в связи с разложением старой системы софистических школ, дававших подготовку к общественной деятельности в условиях политически независимого государства и ростом в то же время запросов в области высшего образования — новая Эфебия не могла стать в стороне от удовлетворения этих вопросов. И, действительно, мы видим, что Эфебия перестраивается

<sup>1</sup> Aulus Gellius, Noctes Atticae, III, 17.

в смысле преобразования в своего рода высшее учебное заведение.

В-четвертых, в условиях широкого притока иностранцев в эллинистические Афины и их не только равноправного, а иногда и привилегированного положения, сравнительно с исконным населением — новое высшее учебное заведение, в какое превратилась старая Эфебия, не могло уже закрыть перед ними двери, как то было в старой, чисто военной Эфебии. Мало того. Обеднение имущих классов и стремление использовать приток иностранцев в Афины, как в старый культурный центр, с целью «выкачки» из них, прежде всего, денег, имели следствием быстрый рост числа иностранцев в Эфебии.

Подводя итоги в сравнении старой и новой Эфебии, мы можем констатировать, что нам, по существу, приходится иметь дело с двумя различными учреждениями, хотя и имеющими общее название — настолько цели их организации и характеристики их устройства далеки друг от друга.

Понятно, что такие резкие перемены не могли возникнуть внезапно, и одною из заслуг Жирара и является то, что ему удалось выяснить этапы быстрой эволюции от старой к новой Эфебии.

Жирар прежде всего устанавливает факт обязательности Эфебии, как военной организации, не только для V, но и значительной части IV в. на основе сохранившихся списков 334—333 гг. В то же время надписи 305 г. отчетливо свидетельствуют, что в это время Эфебия уже перестала быть обязательною: Исчезновение принципа обязательности имело место, таким образом, в последнюю четверть IV в.

Отмена обязательности Эфебии была связана, конечно, с упразднением ее военного характера.

Надписи 305 г. показательны еще в одном отношении: это первые по времени надписи, которые свидетельствуют, что Эфебия была сведена с двух лет до одного; в таком положении она осталась и в дальнейшем.

Что касается иностранцев, то впервые чужеземные имена являются в списках афинской Эфебии в начале II в. На 142 афинских имени мы встречаем 12 иностранных. Позже число последних быстро растет. В списках 171—172 гг. н. э. на 80 афинян приходится 155 иностранцев<sup>1</sup>.

В сообщенных выше данных уже указаны основные черты, характеризующие новую афинскую Эфебию, сравнительно со старую. Представляется необходимым пополнить и уточнить эти данные. Прежде всего, превращение Эфебии в своеобразное высшее одногодичное учебное заведение и уничтожение старого чисто военного характера Эфебии должно было существенно повлиять на условия подготовки ко вступлению в Эфебию. Если раньше для зачисления в Эфебию по самому характеру ее организации не требовалось никаких специальных теоретических знаний,

<sup>1</sup> P. Girard, Н. с., стр. 288—302.

и была достаточно только физическая тренировка, то теперь такие знания стали совершенно необходимыми.

Выше мы видели, что в Афинах III в. существовали пять гимнасий: из них три старых и два новых — Птоломеон и Диогенион. Наиболее плутократическим характером отличался Диогенион. Показательным для оценки классового построения Эфебии является то, что именно Диогенион и являлся тем гимнасием, где, по преимуществу, сосредоточивалась подготовка эфэбов, о чем мы имеем целый ряд отчетливых современных свидетельств. Из этих свидетельств следует также, что переход из Диогениона в Эфебию был связан со сдачею соответствующего испытания под контролем государства. Впрочем, некоторые будущие эфебы набрали иной путь подготовки к Эфебии. Анализируя две очень любопытные надписи I в. до н. э., из которых следует, что несколько молодых людей пятнадцатилетнего возраста посвящали музам стацию или бюст одного из своих учителей, в благодарности за успешную работу с ними, Жирар, — вслед за своим предшественником по изучению данного вопроса, Фукастом — приходит к выводу, что эти надписи свидетельствуют (наряду с прочими данными) о существовании в то время в Афинах и Пирее частных грамматических школ, ставящих своею задачею непосредственную подготовку к Эфебии<sup>1</sup>.

Круг теоретических занятий в самой Эфебии мы можем представить себе достаточно широким и разнообразным. При этом, конечно, прежде всего расширялось и углублялось то общее знакомство с «грамматикой», «риторикой», «философией» и рядом связанных с последней дисциплин: математикой, физикой, логикой, этикой и др., которое давалось эллинистическими гимназиями. Наиболее заинтересованные в пополнении своего образования эфебы могли заниматься в тех афинских философских школах, о которых далее будет речь. Таким образом, имея самостоятельную программу занятий, некоторые эфебы, с одной стороны, не порывали связи с тем или иным гимнасием, посещая там занятия по своему выбору, а с другой стороны, устанавливали уже сношения с одною из четырех афинских философских школ, куда они вступали полноправно по окончании Эфебии. Между прочим, на тесную связь, существовавшую между гимназиями и эфебией, указывает также то обстоятельство, что эфебы имели свою библиотеку, помещавшуюся в Птоломеоне<sup>2</sup>.

Наряду с теоретическими занятиями, эфебы, следуя старым традициям, вели также занятия в области гимнастики, военных упражнений и техники военного искусства. Но объем этих занятий сравнительно с теоретическими занятиями падал с каждым годом. Участие эфебов в городских играх и религиозных церемо-

<sup>1</sup> P. Girard, H. c., стр. 58, прим.

<sup>2</sup> О высоком уровне культуры и развития эфебов данного времени свидетельствует любопытный факт (если только его можно обобщить): будущий знаменитый драматический писатель Менандр был еще эфебом, когда была поставлена на сцене его первая комедия (321 г.).

ниях, эскортирование послов и первых сановников государства, конечно, сохранились и в это время, овеянные романтическими воспоминаниями о далеком прошлом, которому никогда не было суждено повториться.

Новый круг занятий в Эфебии, естественно, повлек за собой и новую систему управления ею, на что уже указывалось выше.

Стратеги и другие военные власти уже не вмешиваются непосредственно в жизнь Эфебии.

На их место выдвигается новое должностное лицо — «космет», на которого и возлагается общее руководство Эфебией.

Космет выбирался на один год народным собранием и подвергался докимасии до вступления в должность. Его обязанности по управлению Эфебией расценивались очень высоко, и он обычно рассматривался как кандидат на должность стратега или архонта. При околчании им его обязанности ареопага обычно удалялись его почетного отаыва, а корпорация эфебов воздвигала в его честь статую. Власть космета не имела точно установленных границ: он руководил Эфебией, но зато и нес ответственность за все, связанное с нею. Нередко, впрочем, он мог действовать, опираясь на декреты ареопага или народного собрания, в которых ему прямо предписывалось предпринять то или другое. Однако часть его обязанностей была такого порядка, что ее вообще представляется затруднительным определить в юридических и административных терминах: так, на его обязанности лежало поддерживать уважение в эфебах к общественным делам, укреплять их патриотизм и т. д., что и дало повод Дюмонту сказать про него, что «Il represente dans le collège l'esprit même de la république»<sup>1</sup>.

Наряду с косметом сохранили некоторое значение по управлению Эфебией и софронисты, а также и кое-какие иные государственные власти.

Интересно в то же время отметить, что эфебы были объединены в особые самоуправляющиеся единицы. Это самоуправление мы можем рассматривать как первый пример такого рода организаций в истории педагогики.

Судя по некоторым намекам Платона, подобные организации, вероятно, в упрощенной форме, существовали и в его время. Позже они приняли устойчивую и развитую форму. Крайне характерно, что эта форма скопирована с соответствующих государственных афинских установлений, т. е. за несколько веков до н. э. было реализовано то, что в широких, даже педагогических кругах считается школьным достижением нашего времени и историю чего многие историки педагогики (например, см. Ферстер, Школа и характер, русск. перев., 1913, стр. 238) начинают лишь с опытов Тростендорфа, т. е. с XVI в.

В Афинах это эфебское самоуправление усвоило себе даже обычную терминологию государственных учреждений. В его

<sup>1</sup> A. Dumont, Essai sur l'éphébie attique, I, 168.

практике мы встречаем термины — «архонт», «номос», «агора», «шсефизма» и т. д.

Из всего сказанного ранее относительно изменений, внесенных эллинистической эпохой в практику афинской школы, следует, что та суровая дисциплина, которая господствовала на разных ступенях афинской школы в предшествующую эпоху и которая, как уже о том говорилось, нашла свое яркое выражение у Аристофана, должна была значительно смягчиться, однако это вовсе не означало полную отмену палочной дисциплины.

Еще Менандр выдвигает «тезис»: «Кого не будут бить, тот останется невоспитанным».

Около этого же времени (III в. до н. э.) один из киников, Фелес, относительно которого, впрочем, Барт утверждает, что он «стремится все, по возможности, изобразить мрачными красками»<sup>1</sup>, так подытоживает «образовательный путь» греческого юноши:

«Как только ребенку удается ускользнуть из рук кормилицы, им овладевают педагог, педотриб, учителя грамоты, музыки и рисования. Впоследствии к этому присоединяются еще учителя счета, землемерия и верховой езды. Уже с раннего утра ему приходится быть на ногах и никогда у него нет свободного часа.

Едва он становится эфебом — ему снова приходится трепетать, на этот раз перед косметом, педотрибом, учителем фехтования, гимнасиархом. Все они следят за его поведением, не оставляют его без внимания, муштруют его. Когда же он перерастет возраст эфеба и становится старше 20 лет, страх остается при нем, и он трепещет перед... стратегом. Посылают ли его куда-либо в караульную службу, он исполняет ее беспрекословно, возлагают ли на него тяжкое бремя ночных караулов, он несет и его; включают ли его в состав корабельного экипажа, он отправляется в море»<sup>1</sup>.

Вслед за этим Фелес перечисляет тяжкие обязанности, лежащие на зрелых гражданах, выходящих уже за пределы молодого возраста, которые заставляют их вспоминать о детстве «так о счастливейшем времени своей жизни»<sup>2</sup>.

*Философские школы.* Завершением афинской образовательной системы эпохи Эллинизма являлись философские школы.

Традиции Сократа и Платона с их приязнью к старым аристократическим заветам прочно укоренились в этих школах. Платоновское сочувствие монархической идее нашло в их среде благодарную почву.

При таких условиях плутократия не имела причин ополчаться против философских школ.

Помимо всего прочего, существование философских школ, в которых было много богатых иностранцев, приносило городу немалые доходы.

<sup>1</sup> P. Barth, Н. с., стр. 113—114.

<sup>2</sup> Grasberger, Н. с., II, стр. 99—100.

Совокупность указанных тут обстоятельств содействовала процветанию в Афинах философских школ.

Общею задачей всех философских школ было обеспечение высшего образования, поскольку одногодичная Эфебия была лишь далеко не полным в него преддверием.

Начало высшему образованию в Афинах, как известно, положили софисты.

Подвижность и эластичность афинской образовательной системы были таковы, что софисты могли вести свое преподавание, не разрушал ее. Изменения в эту систему внесли не они, но новые условия общественной и государственной жизни Афин. Эти изменения сводились к почти полной ликвидации тех требований, которые ранее предъявляло государство к плутократической молодежи как к своему военному оплоту и авангарду афинского войска. Параллельно с этим повысилось значение теоретических знаний. Именно на этом основывалось выдвижение мусических школ на первое место, сравнительно с гимнастическими, разделение первых на две ступени (школы грамоты и школы грамматические), изменения в работе гимнасиев и Эфебии.

Навстречу этим изменениям шли и философские школы <sup>1</sup>.

Основных философских школ было четыре: Академия, Ликей, Стоическая и Эпикурейская <sup>2</sup>.

Платоновская Академия была первою по времени учено-учебною организацией в Афинах, внешние формы которой были восприняты и позднейшими школами. Эти формы носят на себе яркий отпечаток тех общественных условий, при которых приходилось жить и работать в наиболее «свободном» из греческих городов.

---

<sup>1</sup> Мы считаем излишним прилагать к философским школам в Афинах (как и к другим учено-учебным учреждениям древности) термин «университет», так как этот термин хотя и упоминается в кодексе Феодосия по отношению к константинопольской высшей школе (425 г.), однако непосредственно связывается с учреждениями, возникшими только в XII в. и с той поры непрерывно развивающимися в разных странах и в разнообразных формах.

Подобная модернизация, лишь ведущая к смешению эпох и невниманию к их характерным отличительным чертам, особенно обычна в английской и американской литературе. Так, I. Dobson (Н. с., стр. 55—56) прямо утверждает: «The establishment of the philosophical Schools of Athens» было не чем иным, как «marking the beginning of University life in Greece», а T. Graves (Н. с., стр. 29—30) вводит в свою книгу раздел «The Hellenic universities», где речь идет о «origin of University of Athens» и об «other universities», т. е. о школах Пергама, Александрии, Родоса, Рима и т. д. См. по этому вопросу T. Eby and Charles Flinn Arrowood, Н. с., стр. 9, Walden, I. W., The Universities of Ancient Greece, New York and London 1912, а также старую работу (1877 г.) Carpenter W. W., University life Ancient Athens

<sup>2</sup> Очень любопытную характеристику эпохи зарождения философских школ в Афинах находим мы у знаменитого английского мыслителя XVII в. Т. Гоббса, который в своем классическом «Левифане» попутно затрагивает также и другие вопросы по истории греческого и римского просвещения. См. Т. Гоббс, Левифан, Соцэкиз, 1936, стр. 465—466.

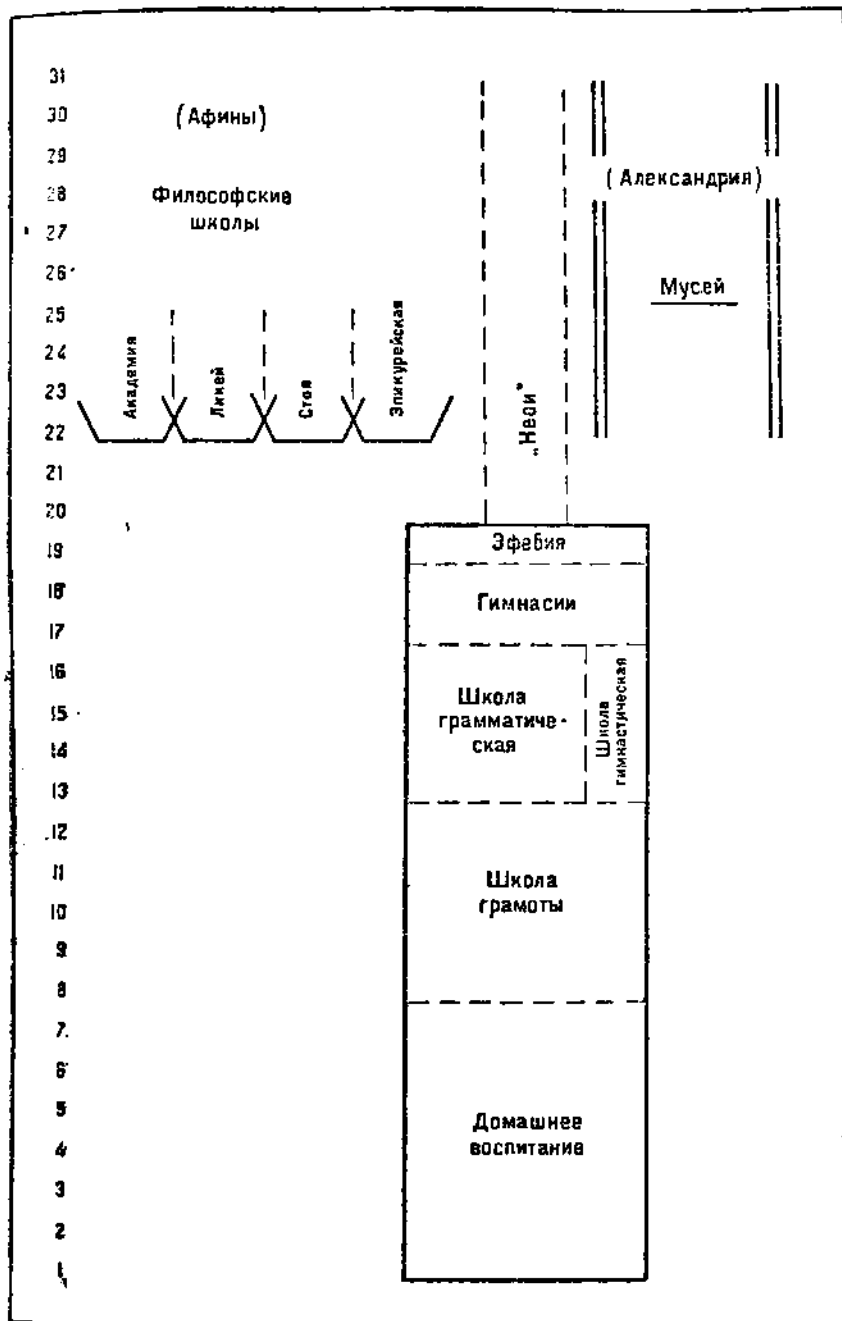


Схема IV. Система воспитания в эпоху Эллинизма.

Из всех возможных форм общественных ассоциаций, требованиям закона удовлетворяла лишь ассоциация, основанная с религиозными целями. Сообразно с тем, какие бы задачи себе ни ставила та или иная частная организация, она прикрывалась в Афинах устройством культа того или иного божества, выражавшегося в периодических жертвоприношениях и трапезах.

По этому пути «наименьшего сопротивления» пошел и Платон, придав своей Академии характер религиозного сообщества, созданного формально для культа муз.

Этому сообществу, как юридическому лицу, и завещал Платон свой сад, дом и находящиеся при нем учебные пособия.

Данное владение находилось в местности, посвященной герою Академу, вблизи гимнасия того же имени, откуда школа Платона получила свое название.

То, что Академия владела движимым и недвижимым имуществом, сразу придавало ей некоторую устойчивость, сравнительно с текучею деятельностью софистов. Наши сведения об учебно-образовательной работе Академии весьма неполны. Мы можем только определенно сказать, что пифагорейские симпатии Платона последнего периода его деятельности ярко отразились на работе его преемников, выявившись в соответствующем изменении основного учения Платона об идеях и в усиленном интересе к математике.

Ликей был организован по образцу Академии по соседству с храмом Аполлона Ликейского.

Благодаря содействию наместника македонского царя Кассандра-Деметрия Ликей в годы управления им преемника Аристотеля Теофраста получил законченную организацию в виде собственного помещения, сада, культа муз и ежегодных поминок основателя школы — Аристотеля. Иногда эту школу называли перипатетической, вероятно от колоннады, окружавшей здание («перипатоса»).

Будучи основан приближенным ко двору македонского царя, Ликей навсегда сохранил репутацию «неблагонадежного» в политическом отношении учреждения и ему чаще других афинских школ в бурные годы попыток афинской демократии вернуть себе былое значение приходилось беспокоиться за свою судьбу.

Если мы и не имеем прямых свидетельств о той учебной жизни, которая протекала в Ликее при жизни Аристотеля (как и о работе Академии в дни Платона), то косвенным указанием на сложность, многообразие и углубленность этой работы служат сочинения самого Аристотеля. Ученая критика путем тщательного анализа текста уже давно установила тот факт, что многие сочинения Аристотеля являются плодом коллективного труда, причем на долю Аристотеля выпадала роль лишь вдохновителя и редактора. Некоторые страницы Аристотеля сохраняют следы устного преподавания, проводившегося в Ликее (например, имеются непосредственные обращения к слушателям), иные являются просто конспектом прочитанных учителем лекций.



Напряженная научная работа продолжалась в Ликее и после смерти Аристотеля. По мере углубления в научный материал, все отчетливее выступает в деятельности его членов момент специализации: одни работают над ботаникой, другие изучают вопросы истории, третьи теорию музыки и т. д.

Идя по этому чуждому увлечению метафизическими тонкостями пути, ученые из Ликей как бы продолжают традиции Демокрита, пыле утраченные сочинения которого, конечно, неоднократно перечитывал Аристотель.

Уже сказано, что наряду с Академией и Ликеем, в Афинах в последнем десятилетии IV в. возникли две другие школы.

Этими двумя школами были Эпикурейская и Стойческая.

Наши сведения об основателе Эпикурейской школы, втором (после Демокрита) великом атомисте древности — Эпикуре (342—270) и о самой школе его последователей — «философов из садов» (именуемых так по ее местонахождению «в саду» Эпикура), являются весьма ограниченными. Мы знаем лишь, что Эпикур — сын бедного учителя с острова Самоса, уже с четырнадцати лет (по его собственному свидетельству) начал увлекаться вопросами философии и после многолетних теоретических занятий и практической педагогической деятельности в городах Малоазийского побережья, переехал в Афины, где и основал около 306 г. свою философскую школу, внешние формы организации которой были сходны с Академией и Ликеем.

В основу философской деятельности Эпикур полагает врожденное человеку стремление к свободе.

Необходимо при этом обратить внимание на то, что он особенно подчеркивает важность самостоятельных философских исследований, которые он решительно противопоставляет слепому следованию доктрине избранного учителя и которые приобретают особое значение в его системе прежде всего потому, что ему чуждо

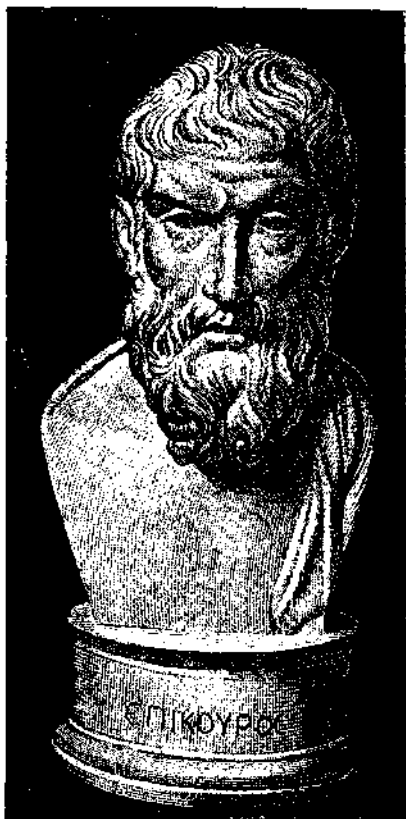


Рис. 43. Эпикур (античный бюст).

противопоставление понятия атома чувственному созерцанию Демокрита (в силу чего для абдерского философа чувственный мир является субъективной видимостью) — поскольку в философствовании Эпикура этот чувственный мир предстает как объективное явление<sup>1</sup>.

«Ты должен служить философии, — говорит Эпикур, — чтобы достигнуть истинной свободы. Тот, кто подчинился и отдался ей, не должен ждать; он тотчас же становится свободным, потому что самое служение философии есть свобода».

«Ни юноша, — поучает он дальше, — не должен откладывать занятия философией, ни старик не должен оставлять этого занятия, ибо для душевного исцеления никто не может быть ни слишком незрелым, ни слишком перезрелым. Но тот, кто говорит, что еще не пришла пора для философии, либо что она уже прошла, уподобляется тому, кто утверждает, что еще не настал час блаженства или что он уже прошел». «Пусть же философствует и старик и юноша; первый — чтобы, старея, он черпал молодость в благах (которыми он обладает), вследствие красоты своей прошлой жизни; второй, чтобы, будучи молодым, он в то же время был стариком по бесстрашию перед будущим»<sup>2</sup>.

Мы по этому поводу можем сказать, что Эпикур переходит даже границы «разумной свободы», возводя автодидактизм в принцип и отрицая, как будто, необходимость неизбежной, по существу, преемственности в философской деятельности.

Верой в силу разума звучат те слова Эпикура, которые нам передает Сенека: «Эпикур говорит, что некоторые стараются достигнуть истины без всякой посторонней помощи; сам он принадлежит к их числу, он сам проложил себе путь. Он всего более хвалит таких людей, которые руководились своим собственным побуждением, которые продвинулись вперед собственными силами. А некоторые нуждаются в чужой помощи, они не умели бы идти вперед, если бы не видели кого-нибудь, кто шел бы впереди, но они умеют идти за другими ... И этого рода люди хороши, но это умы второго разряда»<sup>3</sup>.

В данной связи мы можем, конечно, понять богоборческие тенденции в системе Эпикура, а также и позднейшие гонения на эту систему: на Эпикура был наложен «интердикт» на протяжении всех средних веков, и попытка Гассенди (1592—1655) освободить древнего философа от этого интердикта является с нашей точки зрения более чем скромной, поскольку Гассенди, говоря словами Маркса, «стареется как-нибудь примирить свою католическую совесть со своим языческим знанием, Эпикура с церковью». «Но это, — прибавляет к сказанному Маркс, — конечно, был напрасный труд. Это равносильно попытке набросить на весе-

<sup>1</sup> М а р к с, Различия между натурфилософией Демокрита и натурфилософией Эпикура, Соч., т. I, стр. 20, 1938.

<sup>2</sup> См. М а р к с, т. I, стр. 21, 66.

<sup>3</sup> С е н е к а, Epist., 52, p. 177. Ср. М а р к с, т. I, стр. 67.

лое цветущее тело греческой Лаисы христианское монашеское одеяние»<sup>1</sup>.

Как бы мало мы ни знали об Эпикуре и какие бы жалкие отрывки ни дошли до нас от его сочинений, Эпикур предстает нашему сознанию как подлинный радикальный просветитель древности, который «открыто нападал на античную религию, и от него же шел атеизм римлян, поскольку он у них существовал»<sup>2</sup>.

Не следует также забывать той характеристики, которую дал Ленин Эпикуру, ссылаясь на то, что его философия включает ряд гениальных догадок и тем самым дает указание пути науке<sup>3</sup>.

Таковы руководящие тенденции философии Эпикура.

Но наряду с ними, важное значение имеют и те начала, которые противостоят решительному и последовательному выступлению познавшего истину философа на борьбу во имя этой истины.

В общем эпикуреизм отчетливо выявляет настроения и переживания тех имущих групп афинского населения, которых македонское завоевание и господство решительно и безнадежно отодвинули от управления государством и от прямого участия в общественных делах. На этих историко-классовых предпосылках и построена система этики Эпикура. Основным принципом этой этики является стремление к личному счастью, которое возможно в условиях постоянного спокойного душевного состояния и здоровья тела. Первое, а отчасти и второе, зависит от умеренности человеческих желаний. Последние могут вырасти до безмерности, если мы поставим своею целью их удовлетворение, и только отказ от этого удовлетворения несет с собою душевную ясность. Эта душевная ясность не должна омрачаться мыслями о смерти: очарование жизни в ее конечности, так как вечное повторение неизбежно повело бы к пресыщению. Смерти нет, пока человек жив, но для умершего жизнь уже не существует.

После всего сказанного мы и можем понять сущность противопоставления Эпикура мятущемуся Демокриту, которое мы находим у Маркса: «В то время как беспокойный дух гонит Демокрита во все части света, Эпикур лишь два или три раза покидает свой сад в Афинах и ездит в Ионтию не для исследований, а навестить друзей. В то время, наконец, как Демокрит, отчаявшись в знаниях, ослепляет самого себя, Эпикур, чувствуя приближение смерти, входит в теплую ванну, требует чистого вина и рекомендует своим друзьям остаться верными философией»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> М а р к с, Различия между натурфилософией Демокрита и натурфилософией Эпикура, Соч., т. I, стр. 11.

<sup>2</sup> М а р к с и Э н г е л ь с, Немецкая идеология (Соч., т. IV, 1933 стр. 121). «Поэтому, — продолжают Маркс и Энгельс, — Лукреций и прославлял его, как героя, впервые низвергнувшего богов и поправшего религию, поэтому же у всех отцов церкви, от Плутарха до Лютера, Эпикур слышит безбожным философом par excellence, свиньей».

<sup>3</sup> «Ленинский сборник», XII, стр. 255.

<sup>4</sup> М а р к с, т. I, стр. 22.

Такое жизненное отношение должно было оказывать существенное влияние на толкование «философов из садов» и понятия конечной истины, к исследованию которой призывал основатель школы, и понятия «верности» его философской доктрине, отдельные положения которой вносили существенные ограничения в столь смело выдвинутый ею же завершительный принцип полной свободы.

Какое бы значение мы ни придавали богоборческим тенденциям философии Эпикура, следует признать, что близость разложения рабовладельческого общества сквозит в его попытках отрицать возможность найти подлинное объяснение явлений природы.

В данном случае отчетливо выступает эклектизм Эпикура, который опирается на допущение всех объяснений при условии, что они не противоречат чувственному восприятию.

В условиях такого допущения совершенно понятно и последовательно отрицание всяких специальных занятий, поскольку эти последние не ведут к безмятежному и блаженному состоянию души.

Подводя итоги, мы можем засвидетельствовать, что педагогические принципы Эпикура выступают в далеко не отчетливой форме.

Все же эти принципы можно свести к следующим немногим положениям:

1) Личное счастье, неразрывное с умеренностью и теоретическими философскими занятиями, является конечной целью человеческой жизни.

2) Эти философские занятия должны опираться на свидетельство чувственных восприятий, не противоречить им и не вдаваться в исследование частностей, бесполезных для достижения душевной ясности и спокойствия.

3) В указанных выше пределах философствующий должен стремиться к истине, не боясь разрушить круг установившихся представлений, даже при условии, если в этот круг входят установившиеся понятия о богах.

4) В этом стремлении к истине следует прежде всего опираться на самостоятельные искания. Следование за другими означает отсутствие наличия должной остроты философского ума.

Нужно признать, что выдвинутые четыре положения недостаточно слажены и включают внутренние противоречия, однако эта неслаженность и эти противоречия не случайны, но вытекают из всего изложенного.

Из всего изложенного следует также, что жизненный идеал эпикуреизма в действительности (чему соответствовал и образ жизни самого Эпикура и его ближайших учеников) бесконечно далек от традиционного вульгарного представления об «эпикурейцах», сложившегося в классово враждебной Эпикуру среде, которое скорее связано с их позднейшими римскими эпигонами, а не с подлинными представителями школы.

Выяснение громадного значения Эпикура и его школы в области «каноники» (т. е. учения о критериях истины и блага) и «физики» (т. е. учения о природе), на которые наряду с этикой распадается эпикурейская философия, в частности выяснение той крупной роли, какую играет Эпикур вслед за Демокритом в истории материалистического мировоззрения, — дело трудов не по истории педагогики, а по истории философии. Задача последних выяснить также, что сделано эпикуреями в области разложения античных религиозных представлений и в создании теории государства, покоящегося на общественном договоре (συνθήκη).

В данном случае достаточно лишь указать, что эпикуреям получили широкое распространение не только в Греции, но и в позднейшем Риме. И там философия Эпикура, как и учения стоиков и скептиков, стали «религиями образованных римлян к тому моменту, когда Рим достиг вершины своего могущества»<sup>1</sup>. Именно в Риме была создана Лукрецием (99—55 гг.) та поэма «De rerum natura», которая является наиболее полным и глубоким изложением эпикурейской философии, что и дало повод Марксу в его докторской диссертации заметить, что из всех древних один только Лукреций «достиг эпикурейскую физику»<sup>2</sup>.

Деятельность «школы» стоиков имеет для нас не меньшее значение, чем философствование эпикурейцев, хотя в исследованиях Зенона, ее основателя, еще и еще раз обнаруживается бессилие греческой мысли найти реальный выход из тех социальных противоречий, которые опутали греческую жизнь.

Название школы происходит от портика, украшенного картинами Полигнота, в котором протекали ее занятия (Στόα ποικίλη).

Диоген Лаэртский, наш главный источник по изучению жизни и деятельности Зенона (336—264), сочинения которого, равно как

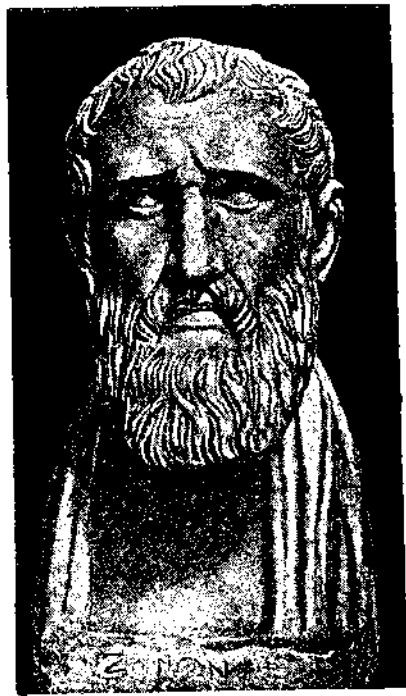


Рис. 41. Зенон (античный бюст).

<sup>1</sup> М а р к с, Передовица в № 179 «Рейнской газеты», Маркс и Энгельс, Соч., т. I, стр. 180.

<sup>2</sup> М а р к с, т. I, стр. 29.

и почти вся ранняя стоическая литература, утрачены, — в начале своего пространного очерка о Зеноне приводит список его трудов, который дает нам понятие о многообразии его интересов<sup>1</sup>.

Происходя из Кития на Кипре, будучи человеком полусемитического происхождения, занимаясь в молодости (по некоторым сведениям) торговлей, Зенон имел гораздо более данных для того, чтобы если не разрушить, то, по крайней мере, расширить круг опутывающих греческое общество противоречий и предрассудков, чем философствующие эллины-аристократы. Его попытки в этом направлении являются последними усилиями угасающей греческой мысли.

Основной предпосылкой философствования стоиков является признание единства и органической связности вселенной, при которой всеобщее стремление к объединению должно быть признано естественным и необходимым. Каждый человек, независимо от происхождения, член социального целого. Поскольку же жизнь, согласная с природою, есть неотъемлемое условие счастья, постольку объединение всего человечества в единую семью — единственно правильный путь к всеобщему счастью. Такое объединение легко достижимо, так как оно соответствует наиболее глубоким данным, заложенным в природе человека.

Достаточно общего напряженного усилия воли, чтобы преодолеть и разрушить те болезненные наросты, которые мешают нам прозреть истину. Между добродетелью и пороком нет никаких промежуточных переходов. Постигший тайну жизни, мудр, добр и прекрасен, все остальные — душевнобольные, нуждающиеся в излечении. Исходя из этих предпосылок, Зенон в своей «Республике» (одном из ранних своих произведений, написанных в эпоху тесного общения с киниками) рисует нам идеальное общество. В нем нет распада на отдельные семьи; в нем нет рабства, нет государственных границ.

Последние положения Зенона отличают его республику от республики Платона и Аристотеля, которые не могли преодолеть узко-греческих и классовых перегородок.

Такое, единое внеклассовое мировое государство представляется Зенону обладающим несокрушимой прочностью, так как оно отвечает природе человека и принципам мирового строя. А если это так, то те искусственные общественные подпорки и скрепы, на которых ныне виждется общество — государственные учреждения, в частности суды и школы, действующие формы торговли — все это станет совершенно излишним на том вечном правдивом жизненном пути, который начнется для обновленного человечества. Поскольку текст «Республики» Зенона утрачен, и поскольку мы судим о ней лишь на основании косвенных сведений, получаемых от древних авторов, постольку проект нового общественного устройства Зенона рисуется нам лишь в общих чертах. Наряду с этим, приходится пожалеть об утрате крайне интерес-

<sup>1</sup> Диоген Лаэртский, Н. с., стр. 57.

ного для нас сочинения Зенона, которое мы знаем лишь по названию, приводимому Диогеном Лаэртием — «О воспитании у греков».

Вопросы этики и связанные тесно с ними социальные вопросы являются основой философствования стоиков. Однако круг их интересов был в то же время значительно шире: кроме этики они выделяли в философии также логику и физику. В области первой они провели значительную работу в направлении ее формального обоснования, в области второй, подобно эпикурейцам, много сделали для укрепления материалистических основ учения о мироздании, продолжая во многих отношениях традиции Гераклита и воспринимая мир как замкнутое, шаровидное целое, в котором огонь является основной стихией и бытие которого подчинено строгой закономерности.

При этом, однако, все же нужно отметить, что правильное понимание сущности стоической философии, может быть достигнуто лишь при условии рассмотрения вопросов «этики» «логики» и «физики» в неразрывном единстве, поскольку учение Зенона об идеальном общественном строе связано со стоическими воззрениями на сущность человеческой природы, согласно которым в условиях признания сложных психических переживаний, как видоизменения материи — единство и слаженность этим переживаниям дает разум, составляющий неразрывную часть мировой души: к ней, как к своему первоисточнику, он и возвращается после физической смерти человека. Отрицание индивидуального бессмертия человека вело к широко выявленной тенденции примирить интересы личности и общества в условиях земного существования и заставляло совершенно по иному звучать призывы стоиков к братству людей и единению человечества, чем заявления Платона о важности достижения общего счастья.

Трактовка и всестороннее изучение этих вопросов являются задачей специальных трудов по истории философии.

Четыре выше охарактеризованные в общих чертах школы — Академия, Ликей, Эпикурейская и Стоя, удовлетворяя запросам плутократической молодежи своего времени, привлекала к себе массу учеников. В III и II вв. до н. э. они вели между собой напряженную борьбу, и только позже, в I в. н. э., все отчетливее и отчетливее стало выступать на первый план то общее, что, отражая дух современности, при всех противоречиях связывало их воедино и отличало от исканий предшествующего времени.

Это общее можно выразить в немногих положениях.

Отвлеченные вопросы для них, как и для софистов, потеряли всякое самостоятельное значение и рассматривались лишь с точки зрения использования их при разрешении вопросов практической жизни.

Как туманная в своей отвлеченности идеальная республика стоиков, так и эстетическое самоудовлетворение эпикурейцев было лишь тем причудливо пленительным миражем, при помощи которого школы отгораживались от ужасов и противоречий катившейся по уклону вниз греческой жизни.

## КУЛЬТУРНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА В НОВЫХ ЦЕНТРАХ ЭЛЛИНИСТИЧЕСКОГО МИРА

*Общая характеристика.* Вопросы организации народного образования в эллинистических государствах были одними из животрепещущих в истории педагогики за последние десятилетия.

Книга Цибарта, посвященная этим вопросам и вышедшая в 1910 г. первым изданием, а в 1914 г. — вторым (на нее уже был ряд ссылок в этой работе), вызвала очень большой интерес и ряд печатных откликов на разных языках, в том числе и на русском<sup>1</sup>.

Исследование Лехнера, на которое уже также были ссылки, дает обзор соответствующей иностранной литературы по 1933 г.

Приступая к общему рассмотрению указанного выше круга вопросов, прежде всего необходимо отметить некоторые общие черты классовых предпосылок в новых центрах эллинистического мира и тех, о которых пришлось говорить выше, характеризуя Афины эллинистической эпохи.

Везде малоимущие, а нередко среднего достатка формально полноправные народные массы, были лишь объектом классовой, государственной эксплуатации, везде образовательная система строилась лишь в расчетах удовлетворить запросам плутократии. Эта плутократия поддерживала деятельную связь с царями различных эллинистических государств, и последние, учитывая общие классовые интересы, выражали ей свое благоволение и стремились приобрести ее поддержку, между прочим, путем щедрых пожертвований на школы. Примеры такого рода из области афинской действительности мы уже приводили, но их можно умножить упоминанием аналогичных случаев из жизни ряда других эллинистических центров.

В 159 г. пергамский царь Эвмен II, основатель знаменитой Пергамской библиотеки, включавшей 200 000 свитков, жертвует 280 000 медимнов (560 000 четвериков) хлеба Родосу на выплату жалованья учителям<sup>2</sup>, его преемник Аттал II в том же 159 г.

<sup>1</sup> E. Ziebarth, *Aus dem griechischen Schulwesen*, изд. 1-е, 1910, изд. 2-е, 1914. Все ссылки — по второму изданию.

Б. Варнеке, *Жизнь школы 2100 лет тому назад*, журн. «Русская школа» № 3, 1911.

В. Бувескул, *Античность и современность*, изд. 3-е, 1924.

<sup>2</sup> Среди родосских школ особенно известностью пользовалась философская школа стоического направления, среди руководителей которой в половине I в. до н. э. почетное место занимает философ-стоик Посидоний (135—50). Несмотря на свою колоссальную эрудицию (вспомни, например, его грандиозный труд «Всеобщая История» в 52 книгах и т. д.), он в области чисто философских исканий носит на себе все типичные черты элигонства, колеблясь в своих симпатиях между Платоном и Аристотелем, сохраняя в то же время «верность» стоицизму. Та классификация искусств, составление которой ему приписывает Сенека (последний различает четыре рода искусств: «народные, или ремесла, декоративные, образовательные и сво-



жертвует 18 000 александрийских драхм (около 9000 золотых рублей) Дельфам на «обучение мальчиков»; такими же «щедротами» отличаются египетские цари и т. д.

В ответ на эти адресованные ей благодеяния, плутократия «республиканских» городов устанавливает в школах своего рода «царские» праздничные дни в честь «основателей и благодетелей», выставляет на видных местах (часто в школе) портретный бюст державного покровителя, составляет прочувствованные благодарности, увековечиваемые надписями на мраморных досках и т. д.

Царей нередко предвзяли в своей благотворительности представители местной плутократии, что подтверждается многочисленными свидетельствами древности.

Важнейшие из этих свидетельств — два «народных постановления» III в. до н. э., которые дают нам яркую картину положения начального образования в эллинистических центрах<sup>1</sup>.

Первое из них, составленное в Милете, гласит так:

«Согласно предложению совета, народ постановил следующее: так как Эвдем, сын Таллиона, руководимый желанием благодетельствовать свой народ и оставить на вечные времена памятник своего славолюбия, заявил о своем намерении дать 10 талантов серебра на воспитание детей свободных граждан за себя и за своих братьев Менандра и Диона, то милетцы постановили, чтобы Эвдем был прославлен за свое рвение на столь прекрасном поприще и составлял предмет особой заботы для совета и всего народа...

Кто пожелает стать педотрибом или учителем грамоты, пусть заявит об этом тем, кто на предстоящий год выбран в комиссию по народному образованию, причем прием таковых заявлений будет происходить между 15 и 20 числами месяца артемизиона. Список лиц, подавших эти заявления, комиссия по народному образованию<sup>2</sup> вывешивает в галерее Антиоха. 28 числа этого же месяца, когда соберется народное собрание, пусть поставят на площадке треножник и алтарь для воскурений, а жрец Гермеса, покровителя состязаний мальчиков в гимнастике, и жрец Муз, а также священный глашатай и вновь избранные члены народного собрания, которым предстоит вступить в должность,

бодные, Письмо XXXVIII к Люцилию), отнюдь не свидетельствует об отчетливости его воззрений в данном вопросе. Крупные заслуги Посидония в области астрономии не могут в данном случае быть предметом особого рассуждения.

<sup>1</sup> Греческий текст этих постановлений дает E. Ziebarth в своей книге «Aus dem griechischen Schulwesen», изд. 2-е, 1914, стр. 2—8 и 56. В дальнейшем использован перевод Б. Варнеке, Н. с., стр. 25. В переводе милетского документа Б. Варнеке допускает серьезную ошибку, переводя слово παιδотρίβης словом «воспитатель». Педотрибы отнюдь не являлись «воспитателями», но только преподавателями гимнастики. Мы оставили в русском тексте это слово непереуведенным, как получившее в нашей научной литературе право гражданства.

<sup>2</sup> В греческом тексте в данном случае (как и в последующих, где речь идет о «членах комиссии по народному образованию») — педонины (παιδονόμοι).

равно как и Эвдем при его жизни, а затем старейший в его роде, пусть совершают воскресение ладана в честь Гермеса, Муз и их вождя Аполлона.

Священный глашатай пусть произносит следующую молитву за участников народного собрания: «Кто будет избирать в педотрибы и учителя грамоты тех именно, кто, на его взгляд, лучше всего тому обучит детей, и притом не покривит ни под влиянием никаких сторонних побуждений, тому да будет благо, а в противном случае — обратное». Затем члены комиссии по народному образованию имеют передать секретарю совета имена тех, от которых поступили заявления, а тот вызывает их по одному, причем жрецы и священный глашатай пусть приводят их к присяге. Присяга для педотрибы гласит так: «Клянусь Гермесом, что никого из милетских граждан не склонил я подавать за меня на выборах свой голос и не просил подействовать на другого, чтобы он голосовал за меня». К этому пусть прибавляет также пожелание, чтобы ему сбылось все самое лучшее, если он говорил по правде, в противном же случае — как раз обратное. Для учителей грамоты присяга та же, только при клятве им надо призывать Аполлона и Муз. Затем из числа выступивших кандидатов пусть выбирают и назначают 4 педотрибы и 4 учителей грамоты. Плата положена каждому педотрибу по 30 драхам в месяц, каждому учителю по 40.

Насчет школьных испытаний и других должностных обязанностей надлежит держаться положений, установленных комиссией по народному образованию, но тем, кто будет выбран в педотрибы, должно быть предоставлено право, если им понадобится ради доставления своих атлетов на какое-либо состязание выехать за пределы Милета, совершить эту поездку, испросив предварительно отпуск у комиссии по народному образованию и назначив вместо себя лицо, которое надзирало бы за мальчиками и было одобрено комиссией.

Платежи причитающегося жалованья производились так: казначей должны уплачивать жалованье педотрибам и учителям грамоты каждое первое число, а если не выплатят, то повинны они внести 500 статеров в доход храма Гермеса и Муз. Педотрибы и учителя должны иметь также право получать жалованье от казначей, согласно полицейским установлениям. Деньги же, отпущенные по смете на это дело, никоим образом не должны быть перечислены на что-нибудь другое. Если же кто-нибудь станет про это говорить, внесет на счет этого предложения или поставит на голосование перечислить эти деньги на другие нужды или назначить меньше положенного, то пусть тот, кто сделает что-нибудь подобное, внесет 500 статеров в доход храма Гермеса и Муз.

Остатки от расходуемых на школьные дела денег, за уплатой жалованья, должны поступать в распоряжение членов комиссии по народному образованию с тем, чтобы на эти деньги они отправляли возможно лучшего быка Дидимейскому Аполлону

каждые пять лет к празднику Дидимей, а в остальные годы к празднику Боегий, причем в этой процессии пусть принимают участие члены комиссии по народному образованию, избранные ими мальчики, их надзиратели, а также и Эвдем, пока он будет жить, а затем старший в роде.

Приведенное в этой процессии жертвенное животное должны приносить в жертву члены комиссии по народному образованию и раздавать его части всем мальчикам и всем вышеперечисленным участникам процессии.

Каждое 5 число каждого месяца пусть мальчики будут освобождены от занятий, и члены комиссии по народному образованию должны этот день внести в список остальных праздников, установленных положением комиссии.

Для того чтобы это постановление народа и проявленное в данном случае славолюбие Эвдема стало известным всем, комиссия по сооружению стен вместе с водчими пусть позаботится о том, чтобы это народное постановление было вырезано на 2 каменных таблицах, из коих одна пусть будет выставлена на месте гимнастических упражнений мальчиков, а другая в храме Аполлона Дельфиния, возле сооруженного от щедрот Эвдема, сына Таллиона, притвора.

О том же, как достойно почитать Эвдема за проявленную им щедрость, да будет народу благоугодно рассмотреть в надлежащий срок.»

Теосский документ, сохранившийся частично, содержит следующие положения, характеризующие отдельные моменты жизни школы эллинистической эпохи:

«Для того чтобы все свободные мальчики могли получать такое воспитание, какое предназначал в своем завещании Полидор, сын Онессима, соорудивший тем самым прекрасный памятник своего славолюбия и давший на это дело 34 000 драхм, пусть каждый год во время выборов, после избрания государственных секретарей, производят выборы учителей грамоты для обучения мальчиков и девочек.

Платить надлежит учителю, избранному для 1-го отделения, — 600, а для 2-го — 550, для 3-го — 500 драхм.

Должны быть выбраны также два учителя гимнастики, с платой каждому по 500 драхм в год.

Должен быть выбран также учитель музыки, играющий на кифаре гребнем или просто пальцем, и в вознаграждение ему должно платить по 700 драхм в год. Обучать он должен только тех, кто через год поступит в состав эфэбов и принадлежащих к следующему за ними курсу, музыке и игре на кифаре, а эфэбов — одной только музыке. Установление возраста этих мальчиков принадлежит члену комиссии по народному образованию.

Если в году окажется дополнительный месяц, то к жалованию учителя должна быть прибавлена соответственная часть.

Учителей фехтования, стрельбы из лука и метания копья назначают члены комиссии по народному образованию, вместе

с попечителем гимназия, представляя их на утверждение народному собранию. Эти учителя должны обучать эфэбов и тех мальчиков, которые, как указано выше, обучаются музыке.

В вознаграждение имеют получить учителя стрельбы из лука и метания копья по 250 драм, фехтования — 300. Учитель фехтования должен давать уроки, по крайней мере, два месяца в году.

За тем, чтобы мальчиков и эфэбов обучали наукам, как следует, пусть надзирает член комиссии по народному образованию и попечитель гимназия<sup>1</sup>, как это положено каждому из них по закону.

Если учителя грамоты начнут между собой препираться на счет числа учеников, то окончательное решение принадлежит члену комиссии, коему учителя пусть и подчиняются.

Школьные испытания, которые прежде устраивались в гимназии, теперь учителя грамоты и музыки должны устраивать в здании городского совета.

Оба приведенных документа дают нам ряд ценных сведений относительно организации школы в эллинистическое время, которое мы можем пополнить, опираясь на другие источники.

И, прежде всего, на что мы не можем не обратить внимания, — выдвигается на первый план государственная организация системы начального и среднего образования в Милете и Теосе. Эта государственная организация, конечно, не сводила на-нет частную инициативу (что мы можем установить хотя бы по отношению небольшому числу приглашаемых на государственную службу учителей), но она, конечно, определяющим образом должна была влиять на последнюю.

Привлекая к рассмотрению сверх Милетского и Теосского документов некоторые другие исторические свидетельства, мы, конечно, можем установить зачатки такой государственной организации и в других городах. И если уже Жирар<sup>2</sup> указывает на важный исторический факт — отсутствие каких-либо данных, говорящих о том, что вопросы народного образования были бы предметом обсуждения афинского народного собрания на протяжении V и большей части IV в., то Цибарт<sup>3</sup>, не отрицая этого факта, противопоставляет ему другой, не менее важный — наличие (правда, весьма ограниченных) свидетельств обратного порядка в Афинах конца IV, III вв., а также и в ряде современных им и позднейших иных греческих центров. Среди этих иных греческих центров (на Афинах мы уже останавливались) Цибарт обращает наше внимание на Дельфы, в которых еще в 331 г. было ассигновано 45 статов в пользу местного гимназия, а также на факт утверждения в ряде прежде всего малоазийских греческих городов специальной государственной должности педовима (παιδωβιμος) по образцу уже давно существовавшей

<sup>1</sup> В греческом тексте «гимнасиарх» (γυμνασιάρχος — Г. Ж.).

<sup>2</sup> P. P. Girard, H. c., стр. 37.

<sup>3</sup> E. Ziebarth, H. c., стр. 37—38.

подобного рода должности в Спарте. При этом, кое-где был один педоним (Астипалея, Кос, Кизикос и др.), а кое-где и несколько одновременно (Приенна, Магнезия, Пергам и др.).

Нигде, однако, система этой государственной организации (в виде существования особых комиссий по народному образованию и специальных уполномоченных педонимов) не выступает так отчетливо, как на основе цитированных документов в Милете и Теосе.

В свете вынесенных общих положений присмотримся ближе — к чему же сводилась данная система государственной организации прежде всего в Милете, а затем и в Теосе.

Остановимся прежде всего на анализе Милетского постановления, вынесенного, как гласит документ, «народом» — «согласно предложению совета».

Под этой формулировкой следует разуметь постановление милетского народного собрания, в которое «совет» (*βουβρη*), т. е. специальное государственное учреждение, состоящее из особо влиятельных граждан, вносит на окончательное утверждение дела, предварительно им рассмотренные.

Действующим лицом этого постановления является некий Эвдем, «сын Таллиона», о котором имеются отрывочные, случайные сведения. Согласно этим сведениям, он принадлежал к числу наиболее богатых граждан Милета конца III в. до н. э., т. е. той эпохи, когда в условиях напряженных и продолжительных войн государственная казна старейшего и богатого малоазиатского города оказалась в такой мере опустошенной, что для налаживания его школьных дел потребовалось вмешательство частной благотворительности. В данном случае в роли такого благотворителя выступает прежде всего Эвдем, но то, что он вносит пожертвование за себя и за братьев, свидетельствует о том, что последнее делается, по всей вероятности, из общего семейного не разделенного имущества. В связи с взносом пожертвования постановление приводит в действие сложный финансовый аппарат государства и дает нам повод ознакомиться с рядом любопытных подробностей милетской казначейской практики, направленной к обеспечению воли вкладчика и к устранению возможности злоупотреблений.

Обычность и твердые традиции этой практики подтверждаются как рядом аналогичных, дошедших до нас милетских документов, так и однотипными свидетельствами из других городов античного мира.

Исключительно интересны подробности, сообщаемые милетскими документами, относительно порядка приглашения и зачисления учителей. Мы видим, как в данном случае прежде всего принимаются меры к избежанию лицепрятия при выборах и назначениях. Будущим кандидатам предлагается подать свои «заявления» между 15—20 числами месяца артемизиона, который соответствовал нашему марту — апрелю и, по всей вероятности, был последним в милетском календаре. Имена кандидатов должны

быть вывешены для общего сведения. Самая процедура выборов должна была происходить 28 числа этого же месяца в народном собрании, в помещении милетского театра. В качестве главных действующих лиц при проведении выборов и должны были выступать «παίδεῦσι» — педонимы, члены комиссии по народному образованию, сами только что избранные на предстоящий год народным собранием и фактически начинающие свою новую работу именно с приема и регистрации заявлений кандидатов на учительские места.

В выборах и связанных с ними обрядах должны были принять участие жрецы богов — покровителей школьных занятий, т. е. Аполлона, Муз и Гермеса, а также и сам Эвдем, а после его смерти — старший в его роде.

Милетский документ подробно описывает весь ход выборов учителей. Эти подробности являлись совершенно обычными в греческой общественно-правовой практике, и Цибарт<sup>1</sup> совершенно прав, приводя в данном случае пример из «Законов» Платона, где идет речь об установлении порядка выбора судей. Обращаясь в данном случае к предложениям законодателя, мы действительно находим и собрание «в одном святилище», и принесение «клятвы богу», и выборы (на годичный и более срок), проводимые открытым голосованием<sup>2</sup>. Нечто подобное мы видим также в аристотелевском описании выборов руководителей и учителей для эфеев в Афинах. Такую точную регламентацию порядка выборов и ряд предупредительных мер, связанных с ним, безусловно следует поставить в зависимость от отсутствия в Элладе самого понятия формальных прав, дающих основание к допущению к педагогической работе. Это обстоятельство и требовало особо осторожного подхода к оценке и выбору того или иного кандидата. Важным условием гарантии в данном, как и во всех прочих подобных случаях, было, конечно, то обстоятельство, что кандидаты выбирались на ограниченный срок (обычно на год), после чего в установленном порядке в будущем году было возможно выбрать новое лицо, в случае признания неудовлетворительности предшественника.

Милетский документ сообщает нам о наличии «Положений» для учительства, установленных комиссией по народному образованию. Эти «Положения» до нас не дошли и об их содержании мы можем только догадываться. Во всяком случае, следует решительно утверждать, что обязанности учителей были в достаточной мере регламентированы. Об этом совершенно отчетливо говорит тот пункт милетского документа, в котором устанавливается обязанность каждого преподавателя жить безвыездно в Милете во время исполнения им его обязанностей — с оговоркой, что исключением в данном случае является только необходимость сопровождения учеников на какое-либо состязание вне Милета. Однако

<sup>1</sup> Ziebarth, H. c., стр. 17.

<sup>2</sup> Платон, Законы, 767, с — d.

и в этом случае отлучка обусловлена, во-первых, необходимостью испросить специальное разрешение у «комиссии по народному образованию», а, во-вторых, оставлением вместо себя на работе заместителя, временная работа которого должна гарантировать учащимся, остающимся в Милете, непрерывность их занятий. Взамен требования такой точности соблюдения предписаний — учительству гарантируется постоянная и своевременная выплата заработной платы.

Одновременно милетский документ обращает внимание на необходимость все излишки денежных сумм обращать на покупку жертвенных животных для общественных праздников. При этом предполагается, что наличие такого пожертвования должно вести за собой активное участие в празднестве учащейся молодежи, которая и имеет право по окончании жертвоприношения на получение частей жертвенного животного.

Наконец, в заключительной части постановления утверждается, что сверх обычных школьных празднеств вводится еще одно новое, а именно пятое число каждого месяца. Возникновение этого праздника следует рассматривать как результат «славолюбия» Эвдема в прямом смысле этого слова, так как его проведение, конечно, связывалось с укреплением памяти о жертвователе среди учащихся. Мы имеем все основания рассматривать подобный пункт в условиях принятого милетским народным собранием пожертвования, как весьма типичный для плутократии центров малоазиатских, вообще не пропускавшей случая укрепить свое влияние на массы. Отдельные группы этой плутократии, связанные с теми или иными государственными центрами, упорно враждовали между собой, что облегчило покорение этих государств Римом, однако, когда последнее совершилось, эта же плутократия быстро нашла общий язык с господствующими классами государства-пработителя, во имя совместной эксплуатации широких масс трудового населения. Римляне, подчинившие своей власти на протяжении II в. до н. э. западные области Малой Азии, в том числе и Милет, в большинстве случаев пощадили жизнь и имущество милетской плутократии, потребовав взамен этого безусловной покорности и, между прочим, принятия римских култов.

В связи с этим, мы можем понять смысл свидетельств, сохранившихся приблизительно от 100 г. до н. э., согласно которым, между прочим, римские власти Милета потребовали введения в милетских школах нового государственного культа — культа Римского государства. В частности, это означало необходимость для школ начинать каждый новый учебный год и заключать его жертвоприношениями «Риму и римскому народу». Одновременно предписывалось «жрецу Рима» руководить организацией специальных школьных агоний, победители на которых заносились в особые списки, хранившиеся в учебных заведениях и в «храме Рима»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Ziebarth, H. c., стр. 27—28.

Теосский документ во многом является как бы дополнением к Милетскому, что и понятно само собой, поскольку и социальные, и политические, и хозяйственные отношения древнего ионийского города, расположенного на Лидийском берегу Малой Азии, — во многом должны были напоминать соответствующую милетскую обстановку. Общественные бури конца IV и начала III в. в Теосе, как и в Милете, повели к неустойчивости государственных финансов. Роль Эвдема — покровителя просвещения — выпала в Теосе на долю некоего Полидора, «сына Онессима». Сделанное им крупное пожертвование на школы вызвало общее внимание к школьному делу и повело за собой общий пересмотр действующих в данной области законоположений. Из Теосского документа следует, что в Теосе, как и в Милете, выбор учителей должен был проводиться на годичный срок, причем не только точно фиксировался объем заработка, но и определялись условия оплаты в случае наличия дополнительного месяца в году.

Чрезвычайно важным фактом, устанавливаемым Теосским документом, является, конечно, факт широкого привлечения девочек к школьному обучению наряду с мальчиками и притом — на основах совместного обучения. В других восточных греческих центрах в это же время проводится система раздельного обучения, которая иногда находит свое выражение не только в факте существования раздельных школ, но и в наличии двух параллельных систем управления школьным делом. Первый случай мы наблюдаем, например, в Пергаме и Смирне, а второй — в Магнезии, где, наряду с педонимом, избирался и «гнонайкомим» (*γυναίκομιος*), специально для управления делами женского образования<sup>1</sup>. Провести резкую границу между условиями совместного и раздельного обучения, впрочем, едва ли представляется возможным. Так, даже в Теосе совместное обучение охватывало только школьное обучение. Позднейшее же обучение музыке распространялось только на мужскую молодежь и связывалось, как то устанавливает Теосский документ, со вступлением в Эфебию и пребыванием в ней. Это же относится и к обучению стрельбе из лука, метанию копья и фехтованию.

Указание документа на то, что учитель фехтования «должен давать уроки по крайней мере два месяца в году» должно быть понято в том смысле, что данный преподаватель вел свои занятия «по совместительству» с исполнением каких-либо других обязанностей и, возможно, даже приезжал в Теос лишь на несколько месяцев в году.

Оба анализируемые постановления вовсе, как будто, обходят вопросы преподавания пения, из чего, однако, отнюдь нельзя делать вывода об отсутствии этого предмета в школах и Милета и Теоса. Дело в том, что, как указывалось выше, уже усвоение элементов грамоты в греческих условиях переплеталось с элементами музыки, музыка же была в тесной связи с пением. В та-

<sup>1</sup> Ziebarth, H. c., стр. 40, 53.



ких условиях уже учитель грамоты, вероятно, знакомил учащихся с началами хорового пения. Это хоровое пение в отдельные моменты школьной жизни приобретало самостоятельное значение в условиях подготовки учащихся к соревнованиям — агонам, составлявшим обычно часть того или иного государственного праздника. Во время этих агонов пение хоров имело обычно столь важное значение, что для подготовки к ним в некоторых городах назначали специальных временных учителей пения, оплачиваемых нередко государством. Цибарт<sup>1</sup> по этому вопросу сообщает очень любопытные данные, взятые из документов разных городов именно Эллинистической эпохи. Так, оказывается, в Дельфах в конце II в. до н. э. не только приглашался специальный учитель пения (*χοροδιδάσκαλος*), но программа его работы определялась специальным постановлением народного собрания. В данном случае речь идет о новом пее (босвом, хвалебном песнопении в честь богов и героев) и гимне, составленном афинским поэтом Клеохаресом, которые и должны были составить хоровую программу предстоящего дельфийского праздника. Другой подобный пример относится к Делосу, где в 152 г. до н. э. специальным декретом поручалось некоему Амфиклесу — поэту и составителю музыки к хорам — взять на себя разучивание с местной учащейся молодежью его собственных произведений для ближайшего праздника. Число этих примеров можно, конечно, умножить. Однако представляется достаточным лишь добавить, что в Афинах, поскольку «хорегия», как обязанность состоятельных граждан, не имела прав принуждения по отношению к учащимся, для «мобилизации» их к участию в хорах издавалось специальное постановление, временно предоставляющее хорегу право налагать на нерадивых родителей штрафы и другие виды взысканий.

На основе всего сказанного и можно предположить, что именно особое государственное внимание к обучению пению и в связи с этим и государственное обеспечение соответствующих условий этого обучения избавляло жертвователей от необходимости со своей стороны оказывать ему специальную поддержку.

Итак, и Милетский и Теосский документы ставят своей задачей в первую очередь запечатлеть деяния местных благотворителей и урегулировать отношения, вытекающие из факта их пожертвований. При этом следует подчеркнуть, что многочисленные документы эллинистической эпохи прямо свидетельствуют, что деятельность Эвмена и Полидора отнюдь не являлась чем-то исключительным, сравнительно с тем, что происходило в других греческих городах. Так, тот же Цибарт<sup>2</sup> приводит ряд очень любопытных данных относительно аналогичной деятельности в одном из крупных понийских центров, Приенне, некоего Эмилия Зосима, жившего уже в I в. н. э. В данном случае мы являемся

<sup>1</sup> Ziebarth, H. c., стр. 40—41, 43, 135.

<sup>2</sup> Там же, H. c., стр. 114—115.

свидетелями мероприятий значительно большего масштаба, чем те, о которых говорят Милетский и Теосский документы. Оказывается, Эмилиий Зосим, занимая последовательно ряд должностей, связанных в Приенне с учебным делом, поставил своей целью укрепить и расширить последнее при помощи собственных средств. Сообразно этому, им делаются крупные пожертвования на улучшение положения гимнастического образования, а также и на улучшение работы грамматических школ. В целях улучшения занятий, им вводятся новые агоны и целая система испытаний. В случае успеха последних — учителей ожидали особые награды.

Вообще мы имеем право установить, что положение хотя бы некоторых категорий учителей несколько улучшилось в изучаемое время, сравнительно с предшествующим периодом. В этом смысле особенно важны и поучительны заботы о регулярной выплате учителям причитающегося им жалования и об известных юридических гарантиях правильности этих выплат. Конечно, об этом говорят только отдельные документы, не позволяющие делать широких обобщений, но и в таком ограниченном смысле эти известия значительны и не могут остаться обойденными. Эти известия к тому же отнюдь не ограничиваются данными Милетских, Теосских и Приенских записей. В соответствии с этим, в некоторых случаях учительство выступает уже не распыленным, но образует объединения, преследующие те или иные цели (Смирна, Пергам и т. д.).

Естественно, что с улучшением материального положения учителя меняется и отношение к нему со стороны учеников, принадлежащих к имущим семьям — сравнительно с предшествующим временем. Конечно, только теперь стало возможным выражение признательности со стороны учащихся учителю постановкой ему памятника или составлением надгробной надписи. В этом отношении особенно любопытен надгробный памятник II в. до н. э., воздвигнутый в Родосе признательными учениками учителю Глеронию. На памятнике дано изображение двух сцен, на одной из которых мы видим Глеронима, окруженного пятью учениками, а на другой его же, отправляющегося в далекий загробный путь. Пояснительная надпись свидетельствует, что учитель вел элементарное обучение детей на протяжении пятидесяти двух лет. На гробнице был также помещен и список его учеников.

Повело ли укрепление материального и правового положения учительства к повышенным требованиям в области их подготовки и улучшения их школьной работы?

Во всяком случае, это повышение требований должно было менее всего отразиться в области начальной школы. Ведь хотя прошедшие курс эфеского обучения и образовывали нередко корпорации и союзы, хотя иногда они и заносились в особые городские списки, хотя занятие некоторых должностей и было связано с законченным образованием, однако все это еще не является доказательством повышения образовательного уровня

учителей начальной школы, поскольку на должность последних шли люди иных общественных слоев, сравнительно с теми, кто имел возможность пройти полный образовательный путь. О несомненности важности устойчивого образовательного уровня для учительства говорит, конечно, также отсутствие каких-либо специальных требований в этой области и в Милете и в Теосе. При этом, однако, не будем забывать, что, как на это мы уже указывали, и частые публичные испытания, и ежегодные пере выборы учителей вносили некоторые коррективы в данную область, хотя и далеко недостаточные, если даже их сравнивать с теми требованиями к учительству, которые в свое время предъявлял Платон: именно к учителям грамоты.

Вопрос о проведении публичных испытаний в греческой школе, связанных с агонами как в данное время, так и в эпоху предшествующую (годы классической Греции) является одним из наиболее интересных в истории греческой педагогики и в то же время нашедшим довольно тусклое отражение в дошедших до нас прямых источниках. Милетский и Теосский документы обходят данный вопрос, если не считать указания первого из них на поездки учителя гимнастики и его учеников на состязания. Кое-какие сведения об агонах в документах Эллинистической эпохи, относящихся к разным городам и разным столетиям, мы все же можем найти. Так, прежде всего нужно указать на широко распространенный именно в Эллинистическую эпоху обычай выставлять списки победителей в агонах в публичных местах — на городских стенах, примыкающих к рынкам, в храмах и, конечно, в школах. Эти списки с указаниями, что именно было предметом того или иного состязания, наглядно свидетельствуют о разнообразии поводов проведения, агонов, а также и о том, что наряду с подростками мальчиками и юношами, в последних принимали участие и девушки.

Рост общественного внимания к школьному делу повел за собой и улучшение методов школьной работы.

Еще в 1905 г. С. Wessely опубликовал несколько образцов греческих ученических тетрадей — правда, преимущественно позднейшего времени (III—IV вв.), уцелевших до наших дней<sup>1</sup>. Одна из вполне уцелевших тетрадей состоит из одиннадцати листов папируса. Она начинается со списков слов, расположенных группами с одинаковым числом слогов в каждой группе. Внутри каждой группы слова расположены по алфавиту. Многое из этого, вероятно, записывалось под диктовку учителя.

Большое значение на первых шагах научения грамоты придавалось переписыванию прописей.

Проф. Церетелли опубликовал два образца таких прописей, оригиналы которых написаны на воощенных деревянных дощечках и относятся к остаткам греческой культуры в Египте II—III вв.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> С. Wessely. Einige Reste griechischer Schülerhefte, 1905.

<sup>2</sup> Проф. Г. Ф. Церетелли, Памятники греческой письменности из Египта, СПб 1909.

Что касается самого текста прописей, то он и в данном случае, как обыкновенно, взят из гномической поэзии, о широкой популярности которой в школе выше была речь.

Дальнейшим шагом в области изучения языка после преодоления трудностей техники чтения и письма являлось изучение склонений, спряжений и условий образования предложений. Вслед за этим переходили к чтению и заучиванию наизусть отрывков из классиков.

Интересно указать на то, что уже тогда существовали наглядные пособия, картины, которые демонстрировались во время занятий, и учебники с рисунками.

Значительная часть указанного тут материала преподносилась учащимся не школы грамоты, но школы грамматической; провести, однако, резкую границу между программами той и другой в настоящее время не представляется возможным.

Подводя итоги работе школ грамоты и грамматических в эллинистических центрах, мы на основе приведенных, а также и других аналогичных данных, можем решительно засвидетельствовать, что в целом эта работа развернута шире и полнее, чем аналогичная в Афинах: на школы уделяются большие средства, и они привлекают большее общественное внимание, чем то имеет место в старой столице Делосского союза.

Особенно важно в данном случае отметить привлечение девочек в школы наравне с мальчиками. В этом отношении школа Эллинистической эпохи делает сразу большой шаг вперед, сравнительно со старой практикой «до-Македонской» эпохи.

Заканчивая характеристику начальной школы данного времени, нам следует только остановиться на одном любопытном свидетельстве, вводящем нас непосредственно в семейный быт одного из крупнейших центров эллинистического Востока — Александрии.

В данном случае имеется в виду александрийский поэт III в. до н. э. — Геронд, давший в одной из своих комедий очень яркую картину тех мер, к которым должны были прибегать родители, когда школа была бессильна справиться с их шалопаями-детьми (соответствующая сцена дается в изложении проф. Зелинского).

«Метротима, женщина преклонных лет, входит в крайнем волнении в дом своего ближайшего родственника, учителя Ламприска, ведя за руку своего сына Коккала, здорового мальчугана, приблизительно 12—14 лет. Слишком много у нее накопело на душе; ее речь льется, как поток, и по всему видно, что она кончит не скоро, хотя цель своего посещения она высказала уже с первых слов. «Да благословят тебя, Ламприск, любезные музы и дадут тебе испытать всякую радость и насладиться жизнью. Вели рабу поднять этого негодяя себе на плечи и дай ему такую порку, чтобы его скверная душа осталась на одних губах. Он совершенно разорил меня, бедную, своей игрой в «орла и решотку», да, бабок ему теперь уж мало; он придумал для меня еще более тяжкое наказание. Спроси-ка его, где квартира его учителя — куда

мне каждое тридцатое число (ох, уж это мне тридцатое число!) приходится идти с платой, хотя бы я навзрыд плакала — не скоро найдется он ответить тебе; зато вертеп, где живут носильщики и беглые рабы — это он твердо знает и другому показать может. Бедная доска, которую я исправно натираю воском каждый месяц, лежит сиротой у ножки его кровати — той, что ближе к стене; он ненавидит ее пуще смерти, а если и возьмет когда-либо в руки, то и тогда ничего путного не напишет, а только весь воск соскоблит. Бабки (нетронутые) валяются во всех мешках и сетках, они лоснятся, точно наша бутылочка с маслом, которой мы постоянно пользуемся. В грамоте он ни аза не разберет, если ему не твердить пять раз одно и то же; наемник отец заставил его разбирать по складам слово «Марон» — так этот грамотей Марона превратил в Симона, так что я сама себя прозвала душой за то, что вместо того, чтобы учить его пасти ослов, даю ему хорошее воспитание, думая найти в нем подспорье в черной день. Другой раз, когда мы — или я, или его отец, подглуховатый и подслеповатый старик — велим ему сказать какое-нибудь место из трагедии, приличное его возрасту — так он цедит, как сквозь дырявый мешок: «Аполлон... покровитель... ловцов». Да ведь это, — говорю я, — сумеет сказать тебе, несчастный, даже твоя матушка, никогда не обучавшаяся грамоте, да и любой фригиец. А попробуй-ка посильнее пострадать его — так он или три дня не знает порога нашего дома и тем временем разоряет свою мать, бедную старуху, или заберется на крышу и сидит там, вытянув ноги и опустив голову, точно мартышка. А мне-то каково видеть его тогда, как ты думаешь? И не столько его самого жалко, сколько черепиц, которые крошатся точно хворост, так что при приближении зимы меня заставляют платить по три полушки за каждую черепицу. Плачешь, да ничего не поделаешь; все жильцы в один голос твердят, что это сделал Метротимин сын Коккал — и чувствуешь, что это правда, так что даже раскрыть рот совестно... Уж пожалуйста, Ламприк, если хочешь, чтобы вот эти богини дали тебе счастье и удачи для твоей дальнейшей жизни...» Тут мальчуган, разумно молчавший до тех пор, не может побороть свое нетерпенье и грубо обрывает мать, называя ее по имени: «Только языка своего, Метротима, не сули ему, благо у него свой есть, такой же длинный». Но тут чаша переполняется, следует жестокая расправа, очень подробно описанная Герондом. Под конец проказник делается «пестрее змеи», но Метротиме кажется, что все еще недостаточно; Ламприк обещает ей продержать ее сына несколько времени у себя, под домашним арестом, и познакомиться его в это время основательно, под аккомпанемент розги, с книгой; это обещание ее успокаивает, и она уходит рассказать обо всем мужу»<sup>1</sup>.

Еще большее внимание, чем начальным и грамматическим школам, уделяли правящие классы эллинистических центров

<sup>1</sup> Ф. З е л и н с к и й, Геронд и его сценки, «Филологическое обозрение», т. II, кн. I, 1892.

гимназиям, которые нередко наряду с институтом эфевов служили задачам денационализации местного населения и приобщения его к господствующей эллинистической культуре<sup>1</sup>.

Сообразно таким политическим задачам, а также в целях использования гимнасиев для образования знатного и богатого

исношества — различные городские центры эллинистического Востока выделяют очень значительные средства для постройки гимнасиев, которые своими размерами нередко далеко превосходят свои афинские образцы.

Римский зодчий эпохи Цезаря и Августа, Витрувий, в своем знаменитом сочинении «De Architectura» дает любопытные подробности относительно внешнего устройства гимнасия. Правда, его сведения относятся к позднему времени, но поскольку большинство из указываемых им частей гимнасия упоминается еще Платоном, можно предположить, что и в Эллинистическую эпоху устройство гимнасия в некоторых отношениях приближалось к его описанию.

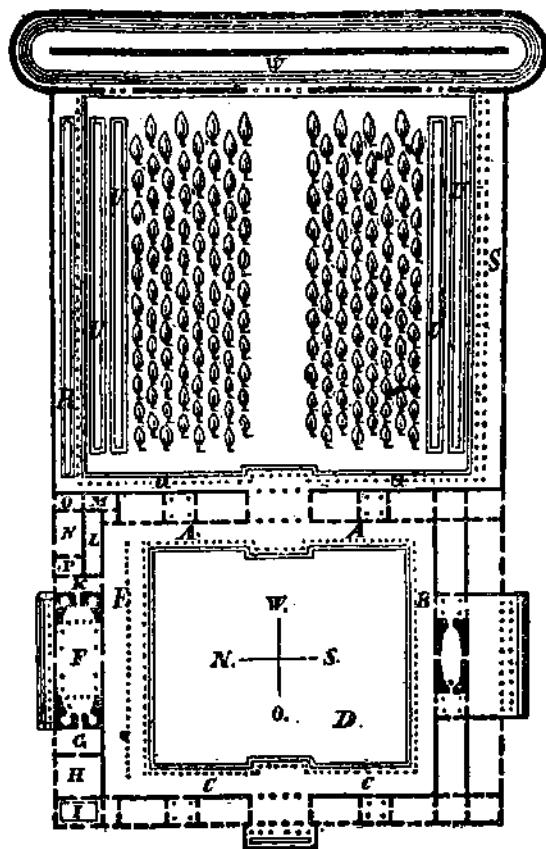


Рис. 45. План греческого гимнасия.

По интересующему нас вопросу Витрувий сообщает следующее:

«1) Хотя палестры не в употреблении в Италии, но так как все их устройство передано нам, теперь мне кажется необходимым выяснить их построение и показать, каким образом они сооружаются у греков. В палестрах следует делать квадратные или продолговатые перистилы, залы, окруженные колоннами, вот каким образом: протяжение окружающих их портиков (мест для прогулок), которые греки называют *diakoloi*, должно равняться

<sup>1</sup> Это вынужден признать даже Lechner, Н. с., стр. 85.

двум стадиям: из этих портиков три устраиваются простые, а четвертый, обращенный к южным странам, должен быть двойным, чтобы во время ненастья с ветром дождь не мог проникнуть во внутреннюю часть здания.

2) В трех портиках сооружаются обширные экедры, имеющие кресла, сидя на которых философы, риторы и все прочие, увлекающиеся научными занятиями, могли бы вести свои споры. А в двойном портике должны помещаться следующие отделы: в середине — зал для упражнений эфебов, это обширнейшая экедра с сиденьями: ее длина должна на одну треть превышать ширину, на правой руке от нее «мячная», затем в непосредственной близости от нее — «песочная», от песочной на повороте портика — холодная баня, которую греки называют *λουτρόν*, на лево от зала эфебов — «мазальная», а рядом с мазальной — теплая баня; от нее — дорога в горячую баню, расположенную на повороте портика. В непосредственной близости внутри со стороны холодной бани, должна помещаться сводчатая потовая баня, имеющая длину вдвое большую, чем ширина; с одной стороны от нее, где потовая баня образует угол, должна быть «лаконская зала», устроенная таким же способом, как было описано выше, а против «лаконской залы» — горячая баня. В налестре — перистели должны быть спланированы так, как было описано выше.

3) За этими перистелями должны быть расположены три портика: один — для тех, которые выходят из перистеля, два — справа и слева, длиной в одну стадию; из них один, обращенный к западу, должен быть сделан двойным и чрезвычайно широким, другой должен быть простым, причем надо устроить так, чтобы по его сторонам, идущим вдоль стен и примыкающим к колоннам, были края вроде дорожек, шириной не менее десяти футов, а в середине — вышка со ступенями для схода с дорожки на ровную площадку величиною в полтора фута; а эта площадка должна быть шириной не уже 12 футов. Таким образом, тем, которые одетыми будут прохаживаться кругом по дорожкам, не будут мешать умышленные, занимающиеся гимнастическими упражнениями (на площадке.)

4) Этот портик у греков носит название *ἐκτός*, т. е. «закрытый», так как атлеты в зимнее время упражняются в закрытых стадионах.

А кюсты, повидимому, следует делать вот как: между двумя портиками должен быть лес из платанов или других деревьев; в них между деревьями сделаны аллеи для прогулок, а там из бетона (из египетского материала) — место отдыха. А в непосредственной близости от кюста и двойного портика должны быть намечены площадки для прогулок под открытым небом, которые греки называют *παράδρομίδες*, а наши — «кюсты», на эти площадки зимой из кюста в ясную погоду выходят атлеты упражняться. За кюстом — стадион, расположенный так, чтобы массы могли удобно смотреть состязания атлетов. Как удоб-

но располагаются необходимые здания внутри городских стен, я описал»<sup>1</sup>.

В некоторых городах насчитывалось по несколько гимнасиев. Так, в Пергаме сначала было три гимнасия, позже же пять или

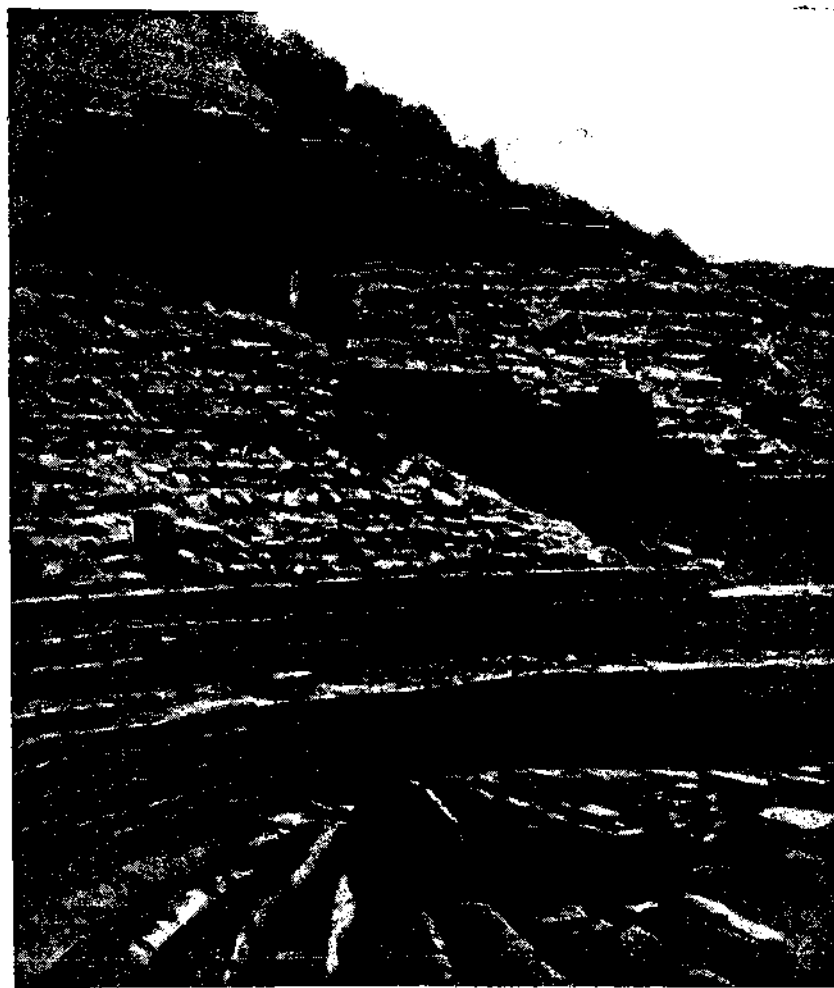


Рис. 46. Аудитория (театр) при Пергамском гимнасии.

шесть. При этом нередко эллинистические гимнасии, представляли собой великолепные здания с необыкновенно пышным художественным убранством. Залы, площадки для упражнений, аллеи прилегающих к ним садов—были обставлены статуями Аполлона,

<sup>1</sup> Марк Витрувий Поллион, Об архитектуре, кн. V, гл. XI, 1—4, Соцэгия, 1936.



Гермеса, Геракла, знаменитых философов далекой древности и тех почетных граждан города, которые в качестве гимнасархов вложили свои средства в дело благоустройства гимнасия. В этих же гимнасиях устраивались торжественные усыпальницы для умерших гимнасархов. В частности, до нашего времени сохранились в хорошем состоянии развалины гимнасия в Приенне (ионийский город на западном берегу Кари). От этого гимнасия уцелел зал для омовений. Краны имеют форму львиных голов, из которых вода льется в каменные тазы.

Подобные же остатки мы имеем в Пергаме <sup>1</sup>.

В помещениях многих эллинистических гимнасиев в последние годы найдены мраморные доски со списками учащихся и с указанием, кто именно из них одержал победы в агонах, которым в практике эллинистических гимнасиев придавалось громадное значение. Наряду с этим указываются и самые предметы соревнований, что дает возможность установить, какие именно предметы изучались в эллинистических гимнасиях. Среди этих предметов упоминаются: декламация, игра на цитре, кифаре, пение под аккомпанемент последней, арифметика, разные виды гимнастических упражнений.

! Победы в агонах достигались в результате публичного выступления учеников гимнасиев, главным образом в театре в присутствии многочисленных зрителей. Такие выступления обычно связывались с тем или другим местным праздником, к которому одновременно шла подготовка нового драматического представления, о чем знало и чем интересовалось все свободное население города.

---

<sup>1</sup> Павсаний («Описание Эллады», VI) дает ряд описаний различных гимнасиев в разных городах.

Так, мы читаем (VI—21): «В Олимпийском гимнасии афинянин Ирод поставил взамен старых новые статуи Керы и Деметры из Пантилейского мрамора. В гимнасии упражняются в пятиборье и беге. Там под открытым небом построена каменная терраса, на которой прежде стоял памятник победы над аркадянами. Влево от входа в гимнасий есть небольшая площадь, где атлеты упражняются в борьбе. К стенам восточной колоннады гимнасия примыкают жилища атлетов, обращенные на юго-запад».

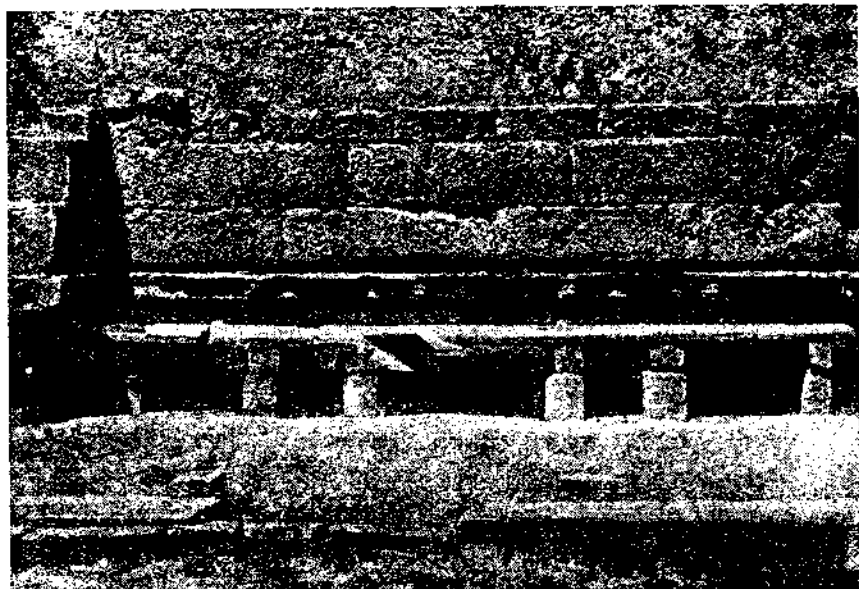
Несколько далее (§ 23) Павсаний сообщает:

«В Илиде замечателен древний гимнасий и приготовление в нем атлетов к олимпийским играм. За стеной гимнасия в разных направлениях растут высокие платаны, и вся эта площадь называется Кситом, потому что Геркулес, сын Амфитриона, здесь каждый день должен был выщипывать вырастающий аканф (ἄβητος — выскобленный, выглаженный — Г. Ж.). Одна часть площади назначена для состязания в беге и называется туземцами священной; другая — для упражнения в беге и пятиборье. В гимнасии есть так называемый плевфрий, где едланодики (т. е. судьи на играх — Г. Ж.), вставляют бороться однолетних или отличившихся в упражнениях. Есть там и жертвенники богов. За большим есть другой, меньший гимнастический двор, называемый по виду четырехугольником. Здесь атлеты упражняются в борьбе и ватем мягкими ремнями в кулачном бою... Есть еще третий гимнастический двор, названный по мягкости почвы «малфо».

В том же гимнасии находится совещательная палатка, где свободно произносят речи и читают сочинения... Кругом палатки висят щиты, но только для упражнения, а не для употребления на войне».

Число праздничных дней, на которые учащихся освобождали от занятий, было вообще очень значительно: множество документальных данных свидетельствует о том, что на празднества смотрели как на средства классового и патриотического воспитания. Календарь школьных праздников с острова Косе насчитывает в течение одного месяца двенадцать праздников.

В соответствии с этим учащиеся во время подобных праздников должны были посещать общественное богослужение и содействовать его благолешию хорovým пением. Такой, например,



*Рис. 47. Гимнасий в Приенне, зал для омовений.*

закон действовал на острове Аморгосе, согласно которому в одном из вновь учреждаемых общественных празднеств должны были принимать участие все учащиеся, начиная от школы грамоты и кончая Эфебией. Ответственность за выполнение этого постановления возлагалась на гимнасиарха. Обыкновенно гимнасии помещались по соседству с храмом и несли имя того божества, которому был посвящен самый храм. Важно также отметить, что, как следует, между прочим, и из Милетской надписи (по отношению к школам начального типа), жрецы принимали активное участие в выборах педотрибов и учителей.

Важным средством для достижения тех же патриотически религиозных целей служили также устраиваемые периодически школьные экскурсии на места, наиболее прославленные в греческой истории: Марафонское поле, Саламин и т. д.

Что касается Эфбии эллинистических городов, то ее формы организации во многих отношениях совпадают с тем, что было сказано выше относительно афинской Эфбии соответствующего периода, причем мы можем отметить ее наличие в целом ряде городов не только Эллады, но и Сирии и Малой Азии.

Подобно афинским эфебам, эфебы новых эллинистических центров объединены в самоуправляющиеся корпорации, которые нередко бывали нескольких «степеней» (самоуправляющаяся единица объединяла несколько автономных единиц).

Весьма часто эфебское самоуправление было тесно связано с соответствующими организациями того или иного гимнасия. Так, в Пергаме существовал «совет и демос молодежи».

Существенно отметить, что окончание Эфбии во многих случаях вовсе не означало прекращения связи между ее членами одного года. Объединение эфебов в таких случаях переходило в новое объединение «Молодых» (οἱ νέοι) в виде «свободного союза», уже не связанного внешними рамками. В таком союзе можно было оставаться членом до тридцати лет. Иногда «Молодые» имеют свои особые помещения и на устройство этих помещений в некоторых случаях распространяется также частная благотворительность (например в Пергаме).

Подводя итоги эллинистической образовательной системе, важно подчеркнуть ее относительное единство в большинстве важнейших центров эллинистического мира — следствие взаимной близости экономических и классовых отношений в этих центрах.

Сообразно этому, для занятия той или иной должности, видного общественного положения и т. д. в одном из уголков Эллинистического мира, уже далеко не является достаточным принадлежность к господствующему классу и личное богатство. К этому присоединяются все растущие образовательные требования. Во многих городах велись списки граждан, имеющих «законченное образование», и в этом случае только принадлежность к этому списку давала право на ту или иную общественную должность.

Охарактеризованная выше школьная система господствующих классов в эллинистических центрах была той основой, на которой строилась «эллинистическая образованность». Захватывая только верхушки господствующих классов, эта «образованность» была пышным растением, лишенным, однако, надежных корней и выросшим отчасти в очагах старой древневосточной культуры, а отчасти в новых местах, но соседству с ними.

В данном случае мы должны остановить свое внимание на двух важных центрах этой образованности: Пергаме (главном городе Мизии на северо-западе Малой Азии) и Александрии (в дельте Нила).

*Образовательная практика в Пергаме.* Если, говоря о Пергаме, трудно указать созданные в нем какие-либо значительные литературные произведения, если его влияние при всем своем внеш-

нем блеске отличается значительной поверхностностью, если созданная в нем школа красноречия, основателем которой был Гегедий, и уступает значительно аттическим образцам, однако, все это вместе взятое дает картину значительного культурного оживления, хотя и провинциального.

Внешним знаком включения Пергама в число эллинских центров, достойных старой Эллады, было помещение на Афинском Акрополе четырех скульптурных групп, присланных Атталом I, принявшим титул «царя», в которых былой победе афинян над персами был противопоставлен недавний разгром пергамцами галлов.

При сыне Аттала — Эвмене II (первая половина II в. до н. э.) — была создана знаменитая библиотека, состоявшая из 200 000 рукописей.

На почве создания библиотек между пергамскими и египетскими царями (о которых далее будет речь) возникла своеобразная «конкуренция», в итоге которой последние запретили вывоз папируса, главного материала для письма, из Египта.

В связи с этим в Пергаме был использован другой материал для письма, употреблявшийся издавна у персов и позже в Греции, а именно — обработанная соответствующим образом кожа (овечья, козья).

Обработка этого материала была усовершенствована в Пергаме, и тогда в полной мере обнаружилось его достоинства (возможность письма с двух сторон листа, легкая смысваемость старомодного текста и т. д.), в результате чего он постепенно — уже под именем «пергамента» — завоевал общее признание и вытеснил папирус. Последний в средние века уже не употреблялся как материал для письма.

При Пергамской библиотеке были собраны обширные коллекции предметов искусства. Столица украсилась рядом пышных зданий, колоннады которых здесь впервые в истории искусства получили название «базилик», т. е. царских.

Тогда же был создан и знаменитый храм-алтарь Зевса.

Интересно указать, что при библиотеке была основана известная грамматическая школа, во главе которой стоял Кратес Малосский, о котором ранее уже упоминалось.

Кроме этой школы, в Пергаме существовал обширный гимнасий (с мужским и женским отделениями), хорошо устроенная Эфебия и организация «Неоев», т. е., как указывалось выше, молодежи, уже прошедшей Эфебию.

Э. Цибарт — автор того исключительно ценного исследования по эллинистической педагогике, на которое уже были ссылки в этой работе, в одном из своих сочинений, вышедшем и на русском языке в 1916 г. под названием «Культурная жизнь древнегреческих городов», дает очень яркую картину современного положения пергамских развалин — остатков школ былой пышной столицы (стр. 47—50):

«Оставим нижний рынок и вернемся еще раз на главную улицу. После нескольких минут восхождения мы очутимся не-

посредственно у высоких башен средневековой крепостной стены, перед монументальным городским фонтаном императорской эпохи с его великолепным бассейном в 21 метр длины и 3,15 метра ширины. К нему подходили спереди и доставали воду через каменную ограду. Сохранившиеся два камня имеют еще полукруглые углубления, которые образовались при вытаскивании наполненных водой амфор. Над фонтаном подымалась крыша, которую поддерживали 12 круглых колонн и много полуколонн. Фонтан расположен был в очень удачном месте, потому что непосредственно близ него находился вход в школы Пергама — три друг над другом расположенные террасы, на которых происходило все обучение молодых пергамцев.

Войдя в круглый портик, мы увидим налево вход на нижнюю террасу, а справа — лестницу, ведущую на среднюю террасу и представлявшую прекрасный образец покрытой сводом греческой витой лестницы. По ней, следовательно, ежедневно поднималась наверх пергамская молодежь, и мы последуем за ней, чтобы заглянуть в школьные помещения. Прежде всего мы попадаем в гимнасий мальчиков... Это большая треугольная площадка, разделенная поперечной стеной на две части. Мы не должны ожидать, что найдем здесь много классных комнат: ведь учение большею частью происходило на открытом воздухе. К тому же южная часть этой террасы обвалилась вследствие сильного разрушения ее опорных стен. Северная часть, однако, лучше сохранилась: Здесь, в скалистой стене, можно еще различить одиннадцать ниш. В них стояли скамьи для отдыха в тени во время перерывов. Об украшении ниш обычно заботились сами школьники, что видно еще и теперь в двенадцатой нише. В ней стояла мраморная стела больше двух метров вышины со списком 178 мальчиков, которые, по случаю их перехода в класс эфэбов, принесли присягу царевичу Атталу, сыну царя Эвмена II, вероятно, потому что он воспитывался вместе с ними. Справа и слева стелы, повидимому, стояли в сохранившихся еще гнездах две бронзовые статуи.

Гордо, должно быть, прошли на следующий день эти 178 абитурпентов 147/6 года мимо входа низшего гимнасия, подымаясь по витой лестнице на террасу эфэбов. Здесь все кажется просторнее и красивее устроенным, да и дошло до нас в гораздо лучшей сохранности. Терраса тянется на 150 метров в длину и 36 метров в ширину. На севере ее замыкает большой портик, позади которого поднимается сохранившаяся в вышину на 10 метров крепкая опорная стена верхней террасы. К портику примыкают с боков сделанные в скалах комнаты и ниши, служившие отчасти целям культа. Посреди террасы стоит маленький коринфский храм, который, вероятно, был посвящен одному из гимнасических богов, Гермесу или Гераклу, так как уроки закона божьего проходили в греческом гимнасии всегда практически, путем посещения храма и жертвоприношения богам, покровителям юношества.

И здесь раскопки еще не окончены так же, как и в высшей ступени гимнасии, на третьей террасе. По обилию и великолепию своих помещений она является большим просторным, самостоятельным учреждением.

Здесь, у неоев нет ни в чем недостатка—ни в комфортабельной бане с мраморными ваннами, ни в громаднейшей театроподобной аудитории. Даже подвальные помещения приспособлены для устройства подвального стадиона, места упражнения в беге<sup>1</sup>.

Вслед за этим описанием Цибарт подвергает подробному анализу некоторые из тех многочисленных надписей, которые дошли до нас на развалинах пергамских школ, и, исходя из надписей, дает ряд ярких картин жизни привилегированной пергамской молодежи.

На основе этих картин мы видим, какие широкие мероприятия применяла пергамская плутократия в целях укрепления своего влияния над молодым поколением и воспитания его в духе преданности существующему режиму, пергамским властям, а позже в ту эпоху, когда Пергам был подчинен Риму, и римскому правительству.

Так, некий Диодор (эпохи царя Аттала III, 138—133 гг.) по случаю открытия памятника членам царской фамилии устроил для знатной пергамской молодежи состязания в беге и в умении владеть оружием. Победителям он раздавал богатые награды.

Пергамская школьная молодежь, следуя греческим обычаям объединяться в корпорации и союзы, сама создавала подобные же организации, охватывающие замкнутые круги этой молодежи.

Для того чтобы дать понятие о подобных организациях, достаточно вспомнить одну из них, именующую название «Певцы императора [подразумевается Августа] и богини Ромы».

Уже из названия организации явствует и время ее возникновения (I в. н. э.) и цели, ею преследуемые: связать знатную молодежь далекого эллинистического центра с новыми владыками мира — и богами и людьми.

«Певцы» ежемесячно справляли культовой праздник, в котором пение славословных гимнов занимало весьма почетное место. Подобные же организации существовали не только у учеников пергамских школ, но отдельно и у учениц. Последние со-

<sup>1</sup> Любопытные данные, посвященные культуре эллинистических городов, дополняющие то, что дает по данному вопросу Цибарт, сообщает автор известных альбомов по древней истории Г. Лямер в своих путевых воспоминаниях: «Пергам, Приенна, Пальмира», напечатанных впервые в «Wissenschaftliche Beilage der Leipziger Zeitung» (№ 20—21, 1909) и помещенных в том же году в «Гермес» (№ 16, 17, 18). Относительно пергамского гимнасия Лямер, между прочим, пишет: «Новейшие раскопки в Пергаме открыли в гимнасие зал, в котором места расположены друг над другом в виде амфитеатра. Это никакого отношения к гимнастике иметь не могло; напротив, мы должны тут видеть учебную комнату, устройство которой давало слушателям возможность лучше видеть и слышать учителя. Некоторые, наоборот, условным современным, принимают эту комнату за физический кабинет. Думаю, что не сделаю ошибки, если скажу, что это был зал для риторических упражнений» («Гермес» № 17).

ставляли со своими учителями своеобразную корпоративную организацию, одной из задач которой было присуждать лучшим учителям похвальные отзывы и почетные венки.

Ухааживания и раболепствования пергамской плутократии перед римскими властями не повлекли за собой укрепления положения Пергама. Его судьба является яркой иллюстрацией к сказанному ранее о непрочности эллинистических центров: превращенный в конце II в. до н. э. в римскую провинцию, этот город окончательно захирел в византийские времена.

*Александрийская школа.* Несравненно большее значение, чем Пергам, в истории эллинской образованности имеет Александрия.

Египетские Птолемеи проявили еще большее усердие, насаждая в своей столице эллинскую образованность, чем пергамские цари. Но то обстоительство, что их государство не было даже организованным господством плутократии (наподобие Афин того времени), а являлось просто военной деспотией, в истории которой многочисленны примеры самого грубого насилия и ничем не прикрытого произвола, налагало тяжкий гнет на всякое проявление свободной мысли в Александрии — гораздо более ощутительный, чем соответствующее преследование свободной мысли в Афинах.

В результате этих исторических условий все многообразие александрийской образованности приняло особые формы, отличные от тех, которые в то время господствовали в Афинах.

Сохранив для высшего и среднего образования формы, типичные для всего эллинистического мира данной эпохи, египетские самодержцы все свое внимание сосредоточили на высшем образовании.

Стремясь к единству этого высшего образования, чтобы тем самым легче установить свое непосредственное влияние на него, уже первый Птоломей, один из полководцев Александра, положил основание «Мусейона», т. е. учреждению, находящемуся под совокупным покровительством всех муз, своего рода академии наук, долженствующей прославить, по мысли учредителя, Александрию и ее царей. Первоначально Мусейон являлся только научно-исследовательской организацией. Вполне понятно, однако, что в него стала рано стремиться та лучшая часть знатной и богатой молодежи, которая не могла всецело удовлетвориться бурным прожиганием жизни, характерным для александрийской знати.

Постепенно Мусейон, продолжая сохранять особенности ученого учреждения, должен был расширить свои функции, превратившись также в своего рода высшую школу.

Широким развитием своей деятельности Мусейон был в значительной мере обязан основанной при нем библиотеке. Если мы припомним сказанное ранее о ценности книг в древности и примем во внимание, что уже в 250 г. до н. э. число рукописей в ней доходило до 500 000, то нам станет понятной вся значительность этого учреждения, при котором, благодаря научной работе, уцелели до нашего времени многие оригиналы греческих классиков.

Эта грандиозная библиотека наряду с Мусейоном сохранила свое значение на много столетий.

По своему устройству Мусейон являлся чисто бюрократической организацией.

Во главе его стоял начальник, назначавшийся из числа жрецов царем. Все сотрудники Мусейона состояли на государственном иждивении. Тлетворное влияние абсолютизма отразилось на Мусейоне также в том отношении, что с первых же дней его существования ему был чужд дух даже относительно свободного исследования в области религии и философии. По соседству с царским дворцом гораздо безопаснее было разрабатывать те или иные частные вопросы, чем заглядывать в область общих теоретических проблем, странствование по которым могло бы показаться подозрительным «охранителям устоев»<sup>1</sup>.

В философии господствует эклектизм на основе не только разнообразных течений греческой философской мысли, но также и восточной. По этому пути, между прочим, шли александрийские неоплатоники.

В несколько лучшем положении было изучение вопросов истории литературы и лингвистики, и в этой области достижения александрийской научной мысли заслуживают внимания и специального изучения. В нашей работе, преследующей свои ограниченные цели, представляется возможным остановиться лишь на одном представителе этой области знаний, а именно — на ученом II в. до н. э. Аристархе Александрийском, заведывавшем на протяжении многих лет александрийской библиотекой, написавшем в течение этого времени множество ученых исследований и давшим тщательно проверенный полный текст Гомера. Все эти работы проводились не только самим Аристархом, но также и множеством его учеников, число которых доходило до сорока и которые образовывали вместе со своим руководителем нечто, вроде научно-исследовательского института.

Но еще большее значение, чем работы в области литературы и лингвистики, имеет громадное поступательное движение александрийской образованности по таким дисциплинам, как медицина, естествоведение и в особенности математика: в этих областях деятельность Мусейона как бы подвела итоги напряженной работе греческой мысли всего предшествующего времени.

Синтетическая до того медицина распалась в Александрии на свои составные части: диэтику (науку о питании), фармакологию (науку о лекарствах) и хирургию.

Среди выдающихся имен александрийских врачей III в. до н. э., имевших многих учеников и образовавших целые медицинские «школы», боровшиеся между собой, можно назвать Герофила и Эразистрата. Наряду с ними работал и ряд других знаменитостей.

<sup>1</sup> Любопытный фактический материал по рассматриваемым вопросам можно найти в старой работе Н а н а к, *Das Museum und die Bibliotheken in Alexandria*, 1867.



Если представляется затруднительным назвать первоклассные научные труды по вопросам естествознания в узком смысле слова, созданные в Александрии, то, во всяком случае, там на протяжении столетий развивалась важная систематизаторская и организационная работа в этой области (постоянные выставки, зоологический музей и зверинец и т. д.), а также был написан ряд трудов компилятивно-описательного характера по сельскому хозяйству, зоологии, птицеводству и т. д. Большие успехи были достигнуты в географии («Землеописание» Эратосфена из Кирены, III в. до н. э.) и особенно в астрономии. Крупные заслуги в этой области принадлежат уже Гиппарху, жившему и работавшему во II в. до н. э. (определение солнечного года, подсчет неподвижных звезд и т. д.). Однако и его и своих непосредственных предшественников (Теона и др.) затмил крупнейший универсальный ученый Птоломей Клавдий (II в. н. э.), который не может не занять соответствующего места и в истории педагогики, поскольку его основные труды преследовали не только специально научные, но и прежде всего учебные цели. И, действительно, нам известно, что эти труды стали на протяжении веков основным пособием по астрономии и географии в Александрийской школе, а отсюда перешли в средневековую Европу. Здесь достаточно указать, что основной труд Птолемея «Великое собрание» (*Μεγάλη σύνταξις*) в 13 книгах дает ту картину мироздания, которая сохранила свое значение в течение многих столетий. Изучение этого труда в Александрийскую эпоху означало достижение вершин возможной мудрости, откуда и ее позднее название «Великой (большой) книги». При этом образовательный путь начинался с изучения «Начал» Эвклида (о них см. далее) и продолжался на основе изучения ряда работ разных авторов по астрономии, образующих единый свод в 13 книгах, известный позже у арабов под названием «Средней книги».

Как ни велики заслуги Александрийской школы в области медицины и астрономии, они, может быть, затмеваются теми громадными успехами математических дисциплин, которые делают Александрию главным центром «математической культуры» на протяжении многих столетий.

И здесь, конечно, как и в других областях знания, своими успехами Александрийская математика обязана прежде всего всестороннему использованию предшествующего наследия. Это наследие идет прежде всего условно от пифагорейцев, которым охотно приписывали в древности полученные из глубины веков математические достижения. Многие привнесла в Александрийскую школу и Платоновская Академия. Были, конечно, всесторонне использованы и местные египетские математические традиции.

Сложную работу в области математики, проводимую в Александрии, отнюдь нельзя рассматривать как изолированную работу отдельных ученых. Наоборот, борьба за «математическую культуру» стояла в центре не только ученой, но и учебной жизни

Александрийского мусейона. Очень важно подчеркнуть, что именно на данном историческом этапе в области математики не проводилось грани между школьной практикой и научными изысканиями. Последние немедленно вводились в первую. Этим и объясняется то, что величайшие научные математические трактаты эпохи были одновременно задуманы и как школьные пособия, которые должны были своей стройностью, последовательностью и ясностью изложения удовлетворять чисто педагогическим требованиям.

Наиболее совершенное разрешение этой сложной задачи дают нам, конечно, пять работ Эвклида (начало III в. до н. э.). Великий александрийский математик вел большую педагогическую работу в своем родном городе. На свои научные труды, открывавшие широкие перспективы перед еще молодой наукой и построенные столь блестяще в методическом отношении, что они (и это единственный пример в истории педагогики) являются и в настоящее время школьными пособиями (в Англии), — он смотрел прежде всего как на учебники для своих многочисленных учеников.

«Начала» (*Στοιχία*) Эвклида, положившие основу современной геометрии, могут и в наше время служить до некоторой степени образцом того, как нужно строить книгу по математике, преследующую одновременно научные и учебные цели.

Исследование делится на 13 частей. Изложение каждой части Эвклид начинает с анализа применяемой в этой части технической терминологии и определений, на которых строится дальнейшее изложение. Первая книга начинается рядом аксиом, которые и являются базой всего дальнейшего изложения. Это изложение в общем производит впечатление строго законченного и замкнутого единства, в котором органически слились достижения пифагорейской и платоновской математики.

То, что нами сказано об Эвклиде, отчасти приложимо и к другому великому александрийскому математику Аполлонию Пергамскому, жившему во второй половине III в. до н. э. Его главное сочинение о конических сечениях, открывшее новые пути в области изучения этой части математики, представляет собой переработку того материала, который Аполлоний изучал со своими учениками. Это сочинение на протяжении двух тысяч лет являлось одним из важных пособий при изучении данной части геометрии. Впрочем, характер изложения Аполлония резко отличается от Эвклида: оно очень громоздко и растянуто, что, конечно, отчасти объясняется современным уровнем развития той области математики, которую разрабатывал Аполлоний.

Деятельность Аполлония перебрасывает мост от Александрии к Пергаму. Именно в последнем протекала часть педагогической работы Аполлония, и в этом городе он сохранял дружеские связи, как о том свидетельствуют, между прочим, посвящения к его работам.

Достижения александрийской математики проложили себе пути и на далекий Запад, в Сицилию, где в III в. до н. э. широкую

известность получил Архимед, который хотя и был уроженцем Сиракуз, но, проживши долгое время в Александрии, глубоко воспринял достижения александрийской математики и притом не в господствующем там чисто теоретическом, а в подчиненном, более практическом направлении. Усвоение великого математического наследства, завещанного эпохой расцвета александрийской образованности, продолжалось в Александрии до времен римского владычества и также было неразрывно связано с практикой высшего образования. Это прежде всего доказывает деятельность разностороннего ученого Герона, время жизни которого можно только приблизительно определить началом нашей эры. Его математические работы, в которых он стремится развить и углубить ряд выводов, данных Эвклидом в «Началах», — без всякого сомнения возникли в результате преподавательской деятельности. Это же можно сказать и о современнике Герона, известном математике Менелее, составившем превосходный учебник по вопросам сферической геометрии. Данные традиции продолжали в III в. математики Папп и Диофант, а в IV — Теон. В задачи первого входило — дать такую математическую энциклопедию, которая, с одной стороны, охватывала бы все достижения современной ему математики, а с другой, — являлась бы исчерпывающим курсом для изучения математических наук, к которому могли бы приступить и вовсе неискушенные в математике. Труд Паппа, так называемое «Собрание» (*Συλλογή*), состоял из восьми книг, из которых до нашего времени не дошли первая и начало второй.

Помимо этого многообъемлющего труда Папп специально комментировал Эвклида и содействовал распространению его «Начал» и «Данных» в своей обработке, опять-таки предназначенной для учебных целей.

Подобную же цель преследовал и Диофант, давший в 13 книгах (до нас дошло 6) своей «Арифметики» всю сумму достижений своего времени в области той дисциплины, которая точно соответствовала названию его труда, но в то же время пролагавший пути развития и новой дисциплины — алгебры, прежде всего, в области решения уравнений различных степеней включительно до четвертой. Традиции Паппа и Диофанта в IV в. продолжали Теон и его дочь Гипатия. Первый переработал с учебными целями «Явления» и «Оптику» Эвклида, последняя — «Арифметику» Диофанта и исследование о конических сечениях Аполлония. Эти математические изыскания продолжались в Александрии, постепенно угасая, и в V—VII вв.

Из всего сказанного следует, что история александрийской образованности охватывает целое тысячелетие, которое может быть разделено на два периода — до начала нашей эры и до разгрома Александрии арабами в 642 г. Если первый период характеризуется пышным расцветом александрийской образованности, то второй является, наоборот, временем ее медленного угасания и борьбы с зарождающимся христианством. В этих условиях в Александрии возникает знаменитая христианская школа, ста-

вящая своей задачей быть мостом между язычеством и христианством.

Только в III в. римский император Каракалла уничтожил привилегии Мусейона и прекратил выдачи работавшим в нем ученым. Библиотека подверглась многократным пожарам и разрушениям, начиная с середины I в. до н. э.

В 273 г. она была опустошена во время подавления народного восстания. В 389 или в 391 г. фанатически настроенные христианские толпы разрушили тот храм Сераписа, в котором она помещалась.

Арабское завоевание Александрии повело к полному уничтожению библиотеки.

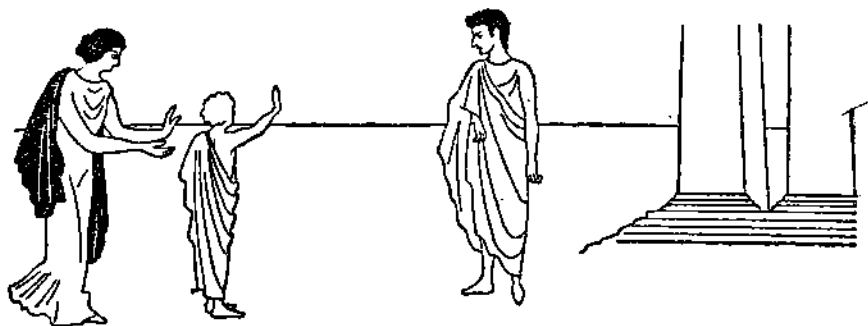
Подробный анализ этих важных историко-педагогических фактов, о которых кое-что будет сказано в конце данной книги, находится уже вне плана последней.





РИМ





## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕДАГОГИКИ КОНЦА РЕСПУБЛИКИ

### ВВОДНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ

Наши сведения о воспитательной практике в Риме первых столетий его существования являются весьма ограниченными и нередко случайными. При этом прежде всего необходимо отметить, что в условиях многовековой прочности родового быта, распадавшегося лишь очень медленно и постепенно, воспитание прежде всего в патрицианских семьях, а также и в семьях имущих плебеев должно было приобрести характер прочно организованного института, сохранившего в отдельных моментах свое значение и в последующую эпоху, когда система родовых отношений была в корне подточена и превратилась в исторический пережиток.

В условиях состоятельной (прежде всего патрицианской) римской семьи отец являлся почти неограниченным властелином, имея право над жизнью и смертью как жены, так и детей, не говоря уже о рабах. Он же являлся представителем семьи перед родовыми, семейными божествами. Жена в таких условиях, имея некоторые юридические права (например в области наследования), соединяла в своих руках права и обязанности хозяйки дома, в условиях жизни которого высшим законом являлась, однако, отцовская воля (*Patria potestas*). Будущая жена обязана была принести с собой в дом мужа шерсть, прялку и веретено — яркий символ своих будущих занятий. При входе ее в этот дом ей вручался ключ от него. В дальнейшем все основные события семейной жизни, связанные с рождением и воспитанием детей, считались

находящимися якобы под покровительством богов (Вагитин, Лсвана, Фабиан, Сатан и т. д.). Девушки оставались под ближайшим надзором матери, посвящавшей их в тайны «*res domesticae*» вплоть до выхода замуж; мальчики, впоследствии юноши, конечно, были в первую очередь под наблюдением отца, изучая под его руководством домашние и полевые работы и искусство владения оружием. Совершеннолетие наступало в 16 лет. До этого времени подростки носили длинные волосы и белую тогу с красными полосами. Право на последнюю имели только несовершеннолетние и первые сановники государства. Это было символическим знаком того, что для первых открыты места вторых.

Из сказанного следует, что римское воспитание первых веков было в первую очередь практическим воспитанием. Вопрос о школах в древнейшую эпоху римской истории является одним из наиболее сложных.

Традиционная история педагогики обычно разрешала его, опираясь на прямые свидетельства Ливия в его «Истории».

Устанавливая, что образованность в древнейшем Риме была в зачаточном состоянии («*Parvae et raras per eadem tempora Litterae fuere, una custodia fidelis memoriae rerum gestarum*», VI, 1) Ливий в то же время дает несколько таких свидетельств о существовании школ уже в эти отдаленнейшие времена.

Первое из них относится к 449 г.: в этом году на форуме — главной площади Рима — «*litterarum ludii erant*» — находились школы (III, 44).

Второе свидетельство относится к 392 г. В данном случае речь идет о «фалисках», т. е. населении современной Кампании. У них существовал обычай («*mos*»), согласно которому определенным лицам, бывшим одновременно и учителями и воспитателями, поручалось обучение и воспитание многих «мальчиков». Исполнявшие эти обязанности лица будто бы отличались большими знаниями (V, 27).

Третье свидетельство относится к 378 г. и указывает на то, что в Тускулуме — город в Лациуме, расположенном у Альбанских гор и впоследствии прославленном Цицероном, существовали начальные школы (VI, 25).

Обычно эти свидетельства Ливия считались настолько авторитетными, что ими доказывалась несостоятельность утверждения Плутарха, как известно, устанавливающего (Quaest. Rom., 59), что первую платную школу в Риме открыл вольноотпущенник Спурий Карвилий во второй половине III в.

Вопрос о школах в древнейшую эпоху римской истории в настоящее время пересмотрен в том смысле, что вышеприведенные свидетельства Ливия определенно взяты под сомнение<sup>1</sup>. Тем самым приходится признать указание Плутарха ближе соответствующим исторической истине, хотя и в условиях ориентировки на него возможно допущение существования не системы школ, но

<sup>1</sup> Im m i s c h, Römische Erziehung, Н. с., IV, стр. 204.

отдельных частных учреждений школьного типа и ранее второй половины III в.

Косвенным доказательством этого последнего положения является, конечно, тот общеизвестный исторический факт, что уже в V в., в то время когда Рим был охвачен напряженной классовою борьбой между патрициями и плебеями, одним из основных требований последних было создание сборника писаных законов, что и было, как известно, проведено в жизнь в 451—450 гг. Несколько позже именно этот сборник законов (так называемые «Законы двенадцати таблиц») явился одним из основных объектов школьного изучения, что и продолжалось на протяжении многих лет.

## РОСТ ГРЕЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ

В течение последних полутора столетия лет до н. э., в результате ряда завоеваний (Карфаген, Испания, Эллада), римляне распространяют свою власть на весь бассейн Средиземного моря.

Утонченные формы роскоши, множество восточных культов нашли себе доступ в Рим. Одновременно с массовой доставкой рабов Эллада и Восток давали Риму наглядные примеры, как нужно вести их массовую эксплуатацию к наибольшей выгоде для владельца. Восточное пренебрежение ко всяким формам физического труда прочно утвердилось в господствующем римском обществе.

Наряду с этими рабовладельческими воззрениями в Рим хлынул широкий поток многообразного влияния греческой культуры, следы которого мы находим в Риме еще в эпоху, непосредственно следовавшую за Первою Пуническою войной (264—241), ибо в связи с нею римляне вошли в сношения с культурными центрами Великой Греции.

Торжество греческой культуры в Риме было новым этапом отделения знати и высшей интеллигенции от широких народных масс, которым эта культура была чужда и по языку, и по традициям, и по форме. Поборники старых римских традиций из среды сенаторов, имея, конечно, в виду вовсе не это обстоятельство, но полагая, что подобное подчинение чуждой культуре римского господствующего класса должно повести к ослаблению его командных позиций, делали все от них зависящее для того, чтобы приостановить рост греческого влияния в Риме и направить жизнь по проторенным путям, освященным традициями, идущими от предков (*more majorum*).

Так, еще в 161 г. римский сенат издает декрет, требующий удаления из Рима «Философов и раторов», а в 155 г. высылаются из Рима афинское посольство.

Но установка таких рогаток, особенно после покорения Эллады Римом, конечно, не могла достигнуть ожидаемой цели, тем более, что из Греции в Рим образовалась широкая проторенная дорога, по которой двинулись сотни и тысячи греков на «культурное завоевание» Рима, иногда по принуждению (например, тысяча заложников из самых знатных семей после Македонской войны



167 г. и среди них знаменитый историк Полибий), а иногда добровольно (отдельные группы учителей риторики, философии и т. д.).

Установление этих тесных культурных отношений строилось на базе быстро крепнущих экономических связей между западной и восточной половинами республики.

В эпоху Суллы послам греческих и восточных областей было дано разрешение обращаться к римским сенаторам с речами на греческом языке, что указывает на значение греческого языка в среде римского высшего общества, аналогичное с тем, какое занимал французский язык в среде русского дворянства второй половины XVIII в.

Но наподобие того, как галломания русского общества не помешала Фонвизиним и Державиним заложить основы новой русской литературы, так увлечение эллинской культурой римского высшего общества не задержало развития латинского литературного языка и римской литературы, придав лишь этому развитию своеобразные формы<sup>1</sup>.

## КАТОН КАК ПРЕДСТАВИТЕЛЬ РИМСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В III—II ВЕКАХ ДО НАШЕЙ ЭРЫ

Вся сила старых консервативных течений этой эпохи, противоборствующих новым веяниям и в том числе греческому влиянию, и вся значительность этих новых веяний, сломивших, в конце концов, все преграды и победно утвердившихся в Риме, отчетливо воплощаются в одном из наиболее ярких ранних представителей изучаемой эпохи, имеющем право занять также свое место в истории педагогики — Катоне Старшем (234—149).

<sup>1</sup> Гораций с необыкновенною отчетливостью выразил в своей десятой сатире первой книги (31 и сл.) происходившую в сознании представителей римской литературы еще в I в. до н. э. борьбу за первенство двух культур — эллинской и латинской. Поэт так изображает факт своего перехода в творчестве с греческого на латинский язык: «Тогда, когда я, сын Италии, писал еще греческие стихи, Квириин (Ромул), представ передо мною после полуночи, когда сны бывают так правдивы, заставил меня отказаться от этого ваяния, сказав мне: «Твоя стремление увеличить собой огромную толпу греческих поэтов также вздорно, как решение таскать дрова в лес».

Луcretий в своей поэме «О природе вещей» («De rerum natura») неоднократно свидетельствует о той «борьбе со словом», какую приходилось выдерживать ему в его попытках передать уточненные и сложные учения греческой философии на молодом, неокрепшем, развивающемся латинском языке:

Не сомневаюсь я в том, что учения темные гренов  
Ясно в латинских стихах изложить затруднительно будет:  
Главное, к новым словам прибегать мне нередко придется  
При нищете языка и наличии новых понятий (I, 136—139).

Или:

Анаксагора теперь мы рассмотрим «Геометрию»,  
Как ее греки зовут, а нам передать это слово  
Не позволяет язык и наречия нашего снудость... (I, 830—832).

Прежде всего интересен путь его жизненного развития. Происходя из состоятельной тускуланской семьи, Катон не получил никакого систематического школьного образования. Нет, однако, ни малейшего сомнения, что он многое почерпнул в частных занятиях, многое ему дала семья, и многое — присутствие с ранних юношеских лет при разбирательстве судебных процессов<sup>1</sup>.

Такой образовательный путь, уже являющийся устарелым в эпоху Катона, был весьма типичным для предшествующего поколения. Этот же путь и связанная с ним система воздействий и влияний определили всю полноту жизнеотношения Катона в будущем и сделали из него решительного врага новых эллинистических форм образования.

Уже 17 лет от роду он находится в рядах армии и участвует в тех прославленных походах, в результате которых был разгромлен Ганнибал.

По окончании военной службы он, быстро двигаясь по ступеням административной лестницы, получает одну высшую государственную должность за другою — пока, наконец, не достигает в 184 г. — цензуры.

В дальнейшем всю свою власть он использует прежде всего на борьбу с растущим эллинистическим влиянием и с теми переменами в нравах и обычаях, которые были вызваны этим влиянием.

Занимаясь историческими исследованиями, он первый среди римских историков выступает с работой не на греческом, но на латинском языке («Origines»).

Однако присмотримся ближе к этому эллинофобу.

Ведь более всего в Риме он славился, как выдающийся политический оратор. В эпоху Цицерона было известно не менее 150 его речей. Изучая обрывки этих речей, дошедших до нас, мы можем решительно утверждать, что они составлены по греческим образцам. Недаром и Цицерон и Плутарх сравнивают его с афинскими ораторами: первый с Лисием, второй с Демосфеном. Новым доказательством влияния греческой культуры на Катона является тот факт, что он составил первую римскую риторическую книгу, и снова-таки всецело опираясь на греческие образцы.

Итак, Катон боролся с греческой культурой, властно наступавшей на Запад: это было его второю навязчивою идеей, наряду с мыслью о необходимости разрушения Карфагена. Судьба этих двух идей была разная: если африканский город был разрушен через недолгое время после смерти его заклятого врага, то Эллада одержала блестящую победу над ним в его же собственном сознании и притом помимо его воли, ибо, негодуя и ненавидя, он

<sup>1</sup> Плутарх пишет о Катоне Старшем в его жизнеописании: «С детства он собственными трудами, разумным образом жизни и участием в походах воспитал в себе вполне крепкое тело, одинаково сильное и здоровое. Дар слова, своего рода второе тело, необходимое орудие и в стремлении к прекрасному, если только человек не хочет проводить жизнь в забвении и праздности, он воспитал и укреплял в себе, постоянно защищая, как адвокат, в соседних местечках и городах лиц, обращавшихся к нему с просьбой» (III, 232).

с увлечением стремился в своей личной жизни исчерпать до дна ту глубокую сокровищницу знания, какую являлась многовековая эллинская, прежде всего афинская, культура — одним из невольных пропагандистов которой в римских условиях и является Катон.

## СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Переходя к анализу условий и организации домашнего воспитания в изучаемую эпоху, мы снова должны остановиться на некоторых эпизодах жизни Катона Старшего, поскольку в его «жизнеописании», составленном Плутархом, дается необыкновенно яркая картина той сложной работы по воспитанию и образованию, какую он проводил со своими детьми.

«Катон говорил, что тот, кто бьет жену или ребенка, заносит руку на самое святое в мире, что он предпочитает быть хорошим мужем, чем известным сенатором, и что в древнем Сократе удивляется, главным образом, тому, что он обращался всегда кротко и ласково со своею сварливой женой и негодными детьми. Когда Катон сделался отцом, не было никакого серьезного дела, кроме государственного, которое могло бы помешать ему присутствовать, когда его жена мыла и целовала ребенка. Кормила его грудью она сама. Часто она давала свою грудь детям рабов, чтобы, питаясь одним молоком с ее сыном, они были преданы впоследствии ему. Лишь только ребенок начинал понимать, Катон сам принимался учить его читать, писать, хотя у него был образованный раб Халон, учитель многих из его детей; по его словам, он не желал, чтобы раб бранил его сына или драл его за уши, если тому туго давалось учение, или сын был бы обязан рабу за такое серьезное дело, как грамота; он сам учил его читать и писать, сам объяснял ему законы, сам учил гимнастике. Он показывал сыну не только, как бросать копьё, биться оружием и ездить верхом, но и биться на кулачки, терпеть град и холод и переплывать реку там, где в ней находился водоворот и было самое быстрое течение. По его словам, он собственноручно написал историю родного города большими буквами, чтобы ребенок дома познакомился с отечественными древностями и извлек из этого пользу<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Такая система воспитания, конечно, предполагает обширный круг знаний у самого Катона. В связи с этим стоит припомнить сказанное именно о нем Цицероном: «Нет ничего, чего бы он не исследовал и не знал и о чем бы потом не писал» («Об ораторе», III, 33, 135).

Что же касается сочинения Катона, написанного им с учебной целью, то подобного рода сочинения для детей встречаются нередко в римской литературе. К их числу, например, принадлежат известные «Аттические ночи» римского писателя II в. до н. э. Авла Геллия, на которые имеются ссылки в этой работе.

Обычай лично руководить воспитанием детей был широко распространен в Риме в различные исторические эпохи в имущих кругах.

Это обстоятельство и дало повод к слишком, однако, смелому обобщению известного римского писателя I—II в. н. э. Плиния Младшего, согласно которому в римских условиях каждый отец был наставником своего сына («Suis cuique parens pro magistro erat», «Epist.», VIII, 14, 6).

Катон очень остерегался произносить непристойные слова как перед своим сыном, так и в присутствии жриц-весталок. Он никогда не купался с сыном. Последнее было, повидимому, общераспространенным обычаем у римлян...»<sup>1</sup>

Картина, рисуемая тут Плутархом, конечно, с трудом поддается проверке с нашей стороны, но что она является во многом идеализированной — в этом, конечно, нет сомнения. В частности — какой «преданности» могла ожидать семья Катона со стороны своих рабов, если ее отношение к последним вызывает решительное возмущение со стороны самого Плутарха, правда, человека другой эпохи.

Во всяком случае, в этой картине все же проступают действительная основа и реальное содержание. Эти основа и содержание уже в эпоху самого Катона включали некоторые архаические черты.

Ведь нет никакого сомнения, что те глубокие перемены в общественной жизни, о которых выше была речь, должны были самым существенным образом отразиться прежде всего на характере семейного воспитания, что связано также и с переменою положения и роли женщины в семейной жизни.

В древнейшую эпоху, как уже указывалось, женщина находится в полной зависимости от власти мужа.

В республиканскую эпоху, по мере приближения к императорскому периоду, она фактически получает все большую и большую свободу, в условиях которой старое обоснование римским правом отрицания за женщиной юридической самостоятельности — *imbecillitas sexus* — все более и более колеблется. Круг юридических прав женщин расширяется и достигает своего полного развития уже в императорскую эпоху.

Такое расширение юридических прав женщин только отражало изменение их фактического положения в условиях семейного быта.

Женщины прежде всего высшего общества постепенно выходят из скорлупы узко семейных интересов. Некоторые из них получают довольно широкое образование, как, например, дочь Сципиона Африканского Старшего, Корнелия, мать Гракхов, увековеченная Плутархом, Тацитом и другими римскими писателями; ее письма по красоте языка высоко ценились древними.

Матери все более и более отходят от своих детей, и в семейной жизни уже в последние века республиканской эпохи растет значение кормилиц, нянек и дядек («педагогов» (*paedagogi*, или *comes*) по греческому образцу.

Яркие типы таких «педагогов» выводит нам Плавт в своих комедиях. Их отношение к питомцам нередко было крайне двусмысленно: с одной стороны, стремление римского общества привить детям навыки к повиновению ставили молодежь в прямую зависимость от «педагогов», но с другой стороны, рабское положение

<sup>1</sup> Плутарх, Жизнеописание Катона Старшего, III, 314—312.

последних постоянно вело к тому, что эта зависимость выверты- валась наизнанку<sup>1</sup>.

В конце изучаемого нами периода уже нередки случаи, когда эти «педагоги» оставались при своих «питомцах» и тогда, когда они далеко выходили за границы «дошкольного» возраста. В таких случаях «педагоги» расширяли свои прямые функции («дя- дек», превращаясь при наличии у них соответствующих предпо- сылок (некоторых знаний, внешнего лоска и т. д.) в своего рода «гувернеров», с чем нередко соединялось получившее развитие уже в последующую эпоху исполнение функций домашних «фи- лософов»-советчиков и «утешителей».

К сказанному следует, однако, прибавить, что указанные тут изменения в семейном воспитании касались в первую очередь выс- шего общества: на других слоях населения они отразились в гораздо меньшей мере, поскольку там родители вообще были ближе к детям.

В этом отношении особенно любопытный пример дают нам дет- ские годы Горация (65—68), отец которого, как известно, занимал скромное место сборщика податей на юге Италии, в Венеции и вла- дел там небольшим участком земли. Великий римский поэт оста- вил нам в одном из прекраснейших своих произведений — ше- стой сатире первой книги — яркие воспоминания о своих детских годах и тех заботах, которыми окружил его в детские годы отец, видящий в воспитании сына после смерти жены главную цель жизни.

Соответствующие строки Горация должны, конечно, занять по- четное место на страницах истории античной педагогики:

«Если моя природа, вообще прямая, страдает небольшими и не- многими недостатками, подобно тому, как и на прекраснейшем теле ты с неудовольствием встретишь местами родимые пятна; если никто не может справедливо укорить меня ни в корыстолю- бии, ни в грязном разврате; если, чтобы сказать что-нибудь в по- хвалу себе, жизнь моя чиста, безупречна и дорога моим друзьям, то виновником всего этого был мой отец. Будучи человеком бед- ным, владея только небольшим полем, он не захотел, однако, посылать меня в школу..., но в то время, как я был еще отроком, решил я отвести меня в Рим с тем, чтобы я там учился тем же наукам, которым учат своих детей всадники и сенаторы. Если бы

<sup>1</sup> Так, подобную картину рисует нам поэт в своей комедии «Вахиды» (437—448):

*Лид.* Знаю: раньше юноша  
По избранию народа добивался почестей,  
Прежде чем из-под указки выходил учительской.  
Нынче семилетний даже, чуть рукой дотронешься,  
Бьет воспитанный доскою в голову наставника.  
С жалобой к отцу пойдет он. А отец так мальчику  
Скажет: «Дело, от обиды сможешь запититься ты».  
Вызывают педагога: «Эй, старик негодный. Ты  
Мальчика не тронь за это. Проявил характер он».  
И пошел учитель. Кончен суд. Таким ли способом  
Власть осуществит он, если бьют его же первого.

(Перев. А. Артюшкова, изд. «Academia», III,  
П л а в т, Иабранные комедии, т. I, 1933.)

кто-нибудь увидел в то время, насколько можно это заметить в большой толпе, мою одежду и слуг, которые за мною следовали, то подумал бы, что эти издержки на мое воспитание берутся из какого-нибудь богатого дедовского наследства. Отец мой неотступно был при мне неподкупнейшим стражем среди моих наставников; словом, он предохранил меня — что составляет первое украшение нравственного человека — не только от дурных поступков, но и от дурной славы. Он не боялся, что его попрекнули бы со временем (моим воспитанием), если бы я сделался преконом (глашатаяем), или, подобно ему, занял незначительную должность сборщика податей, да и я бы на это не жаловался. Тем больше я должен хвалить и благодарить его теперь (т. е. сделавшись знаменитым человеком). Да, пока во мне есть здравый смысл, никогда я не пожалею о том, что имел такого отца, и не буду оправдывать себя так, как большая часть людей, которые твердят, что не по их вине родители их не родовиты и не знатны. Мой голос и мой образ мыслей далеко не сходны с мнением этих людей; и если бы природа позволила нам снова вступить с известного возраста на пройденный уже путь жизни и выбрать себе для блеска каких угодно знатных родителей, то каждый пожелал бы их для себя, а я, довольный моими, не захотел бы взять себе в отцы человека почетного, отличенного от других ликторами с пуками и курульным седалищем, безумный на взгляд толпы, но может быть разумный в твоих глазах, Меценат...»<sup>1</sup>.

То, что говорит здесь Гораций о своем детстве и о своем отце, является, конечно, фактом исключительного порядка, обобщению же может подлежать только вышеприведенное утверждение о сравнительной близости родителей к детям в условиях, граничащих с недостатками и нуждою (но, конечно, не переходящих этих границ), чему должно было, между прочим, содействовать также и то обстоятельство, что в Риме, как и в Греции, — практическая необходимость уже в раннюю историческую эпоху вывела женщину на дорогу участия, по крайней мере, в повседневной хозяйственной жизни.

Отмеченные факторы выступают в изучаемый нами период как тенденции, полное развитие которых мы видим уже в императорскую эпоху. Поэтому подробную характеристику данных факторов мы относим к разделу, посвященному этой последующей эпохе.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

II и I вв. до н. э. в истории римского образования характеризуются быстрым проникновением в Рим новой для последнего греческой системы образования в ее эллинистических формах.

Это влияние шло, однако, прежде всего по линии заимствования соответствующих форм школьной системы и в значительной

<sup>1</sup> Гораций, Шестая сатира первой книги, ст. 65 и сл., перев. проф. Н. М. Благовещенского; см. исследование последнего «Гораций и его время», СПб 1864, стр. 20—21.

мере использования тождественного образовательного материала, но не по линии установления аналогичных эллинистических отношений школы к государству.

В крупных центрах эллинистического мира нам приходилось наблюдать яркий процесс создания государственной системы образования, по крайней мере, в отношении школ повышенного типа.

В Риме при всем значении, какое в то время уделялось принципу подчинения государству всех воспитательных задач, сохранились на всем протяжении республиканского периода старые формы частной, хотя и находящейся под контролем государства, — школы, как об этом прямо свидетельствует Цицерон:

«Римляне не хотели регламентировать общественное воспитание и управлять им на основании законов, а также не стремились к тому, чтобы учредить для всех однообразные формы обучения»<sup>1</sup>.

*Ludi*. Низшую «ступень» обучения образовывали частные элементарные, с довольно неопределенным числом лет обучения, школы, в которые, между прочим, допускались и девочки.

Название этих школ: *ludus*, *ludus litterarum*, *ludus litterarius* — до сих пор не нашло исчерпывающего истолкования. Одни исследователи объясняют данное название (*ludus*), что буквально означает «игра», намерением отметить легкий элементарный характер занятий в них<sup>2</sup>, другие связывают его с культовыми обрядами, что представляется более вероятным<sup>3</sup>.

В предшествующей главе уже шла речь о тех сомнительных исторических свидетельствах, в которых имеются упоминания о наиболее древних из этих школ. Впоследствии начальные школы стали уже бесспорным историческим фактом, в котором, однако, продолжает оставаться очень много неясного, несмотря на то, что именно начальные школы, существовавшие в условиях крайней примитивности, являлись тем типом учебных заведений, который оказался наиболее устойчивым на протяжении многих столетий.

К чему сводится круг дисциплин, изучаемых в элементарной школе в данную эпоху?

«Предметами обучения в ней являлись латинская, а в некоторых случаях, вероятно, и греческая грамота, иногда — элементарное знакомство с литературой и начатки арифметики.

Занятия в начальной школе начинались, конечно, с обучения грамоте.

<sup>1</sup> Цицерон, О Государстве, VI, 2.

<sup>2</sup> Graebner, *Erziehung und Unterricht im klassischen Alterthum*, II, 208. И. Цветаев, Школа древних римлян, «Русск. Вестн.», 1888, III, 6. Дан ряд ссылок на первоисточники.

<sup>3</sup> По поводу происхождения названия школ *ludi* О. Вильман (Н. с., I, 228) говорит: «Может быть, ... древнее имя школы *ludus* указывает на связь ее с культом; *ludi* — это связанные с культом праздничные игры, и гораздо вероятнее, что школа получила свое имя от них, чем от того, что на учение смотрели, как на нечто в роде игры».

Ученикам прежде всего приходилось, как об этом свидетельствует Квинтилиан, «затверживать названия и порядок букв» — без овлаживания с их начертанием и видом. (Уже он решительно выступает против этой системы)<sup>1</sup>. Вслед за этим приступали к изучению начертания отдельных букв и слогов: весь процесс освоения искусства чтения проводился по «буквосочетательному» методу, перешедшему, к римлянам в конечном счете, от греков и в свою очередь переданному ими другим европейским народам. Анализ аналогичной работы греческой школы, данный в своем месте, может служить, таким образом, комментарием к проведению соответствующей работы и в школе римской.

Вслед за овладением тайнами искусства чтения, на что, конечно, тратилось немало времени (это можно допустить, принимая во внимание указанную выше систему занятий), начинали обучение письму. Материал письма был тот же, что и в Элладе: чаще всего воощенные дощечки, на которых выцарапывался заостренной палочкой, «стилем», нужный текст. Иногда, впрочем, использовался папирус и пергамент.

Большие трудности возникали при обучении учащихся правилам правописания. Вопросы латинской орфографии и позже отличались большой неопределенностью, в изучаемое же время их разработка находилась в первичной стадии, поскольку первая латинская школьная грамматика появилась только в последующую эпоху. Вопросы взаимоотношения произношения и начертания являлись, как о том свидетельствует Квинтилиан (*Inst. or.*, 1, 7, 30 и сл.), предметом долгих специальных дискуссий и то, что эти дискуссии так и не завершались общеобязательными выводами, должно было весьма неблагоприятно отражаться на работе начальной школы.

При занятиях грамматикой стремились соединить усвоение основ правописания с нравственным воспитанием: выбирая предложения для чтения и письма, предпочтение давали фразам, включающим различные моральные сентенции, большинство из которых заучивалось наизусть.

Обучение чтению и письму открывало пути к изучению счета, что было делом не легким в условиях римской нумерации: при ограниченном числе числовых обозначений и при отсутствии нуля, со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Эта сложность римской нумерации повела к тому, что в практике римской школы (которая в этом случае готовила к практике жизни) широко прибегали к различным наглядным приемам обучения арифметике и проведения простых арифметических действий.

В данном случае нужно иметь в виду счет на пальцах и использование особой счетной доски, т. н. «абака» (*abacus*), на которой производились вычисления как целых чисел, так и дрo-

<sup>1</sup> Квинтилиан, *Institutio oratoria*, кн. первая, I, 5. Подробности см. гл. «Педагогические идеи Квинтилиана» этой книги.



бей<sup>1</sup>. В условиях римской системы счисления, единица измерения равнялась «ассу»—16 ассов составляли динарий, двенадцать унций—асс. На эту систему счисления намекает Гораций, говоря в своей «*Agri poetica*» (325): «*Romani pueri longis rationibus assen discunt in partibus centum deducere*». «Римские дети в долгих расчетах учатся «асс» разделять по сотням»<sup>2</sup>.

Вся система обучения в элементарных школах (как и на последующих ступенях) носила светский характер, что, конечно, отнюдь нельзя рассматривать, как нечто противоречащее религиозным основам домашнего воспитания, о которых шла речь выше. Ведь совокупность римских религиозных представлений теснейшим образом срослась с укладом жизни римского рода и позже его наследницы — семьи. Как указывалось выше, жреческие обязанности в семье исполнял отец, являясь посредником между умершими предками и молодым поколением.

Римляне не имели своей теогонии, своей библии, своего корана. Вся их позднейшая, довольно неопределенная догматика, целиком сложилась под греческим влиянием. Произошло отождествление греческих и римских божеств, но это не дало оснований для римского национального богословия.

Жреческие коллеги нашли иные пути могущественного влияния на жизненные отношения — через семью, через магистратуру и т. д., от школы же в данном случае лишь требовалось, чтобы преподаваемое в ней не шло в разрез с традиционными верованиями.

Итак, суммируя приведенные данные о программе элементарных школ, приходится признать круг преподаваемых в этих школах дисциплин весьма ограниченным. Однако это обстоятельство

<sup>1</sup> А. Травот, *Abacus*, спец. статья в «*La Grande Encyclopédie*», I, II, 43. Дана позднейшая история абака, вплоть до возникновения из него «счетов» нового времени. Приводится французская библиография вопроса.

<sup>2</sup> По поводу этого места Горация Ш. Рюелль (Н. с., стр. 152) замечает: «Здесь не нужно усматривать, как это часто делалось, деления асса на сто частей, но вычисление годовых или месячных процентов на сто ассов или на сто каких-либо денежных единиц».

Приводим соответствующее место из «*Agri poetica*» Горация в принятом в данной работе переводе М. Дмитриева:

323. «Грекам муза дала полнозвучное слово и гений,  
Им, ни к чему независтливым, кроме величия славы.  
Дети же римлян учатся долго, с трудом; но чему же?  
На сто частей научаются асс разделять без ошибки.  
«Сын Альбина, скажи мне, если мы, взявши пять унций,  
Вычтем одну; что останется?» «Третья часть асса». — «Прекрасно,  
Ну ты именье свое не растратишь. — А если прибавим  
К прежним пяти мы одну; что будет всего?» — «Половина». —  
Если, как ржавчина в ум заберется корысть, то возможно ль  
С нею стихов ожидать, в кипарисе храниться достойных?»

(Стихи, «достойные храниться в кипарисе» — указание на обычай римлян хранить книги в кипарисовых ларцах).

М. Дмитриев в своем переводе совершает ту самую ошибку, которую Ш. Рюелль отмечает, как обычную при переводе 325 стиха.

не должно вводить нас в заблуждение в смысле признания отсюда, как следствия, того, что срок пребывания учащихся в *ludus* был очень недолгим.

По данному вопросу у нас нет точных сведений, но на удлиненные сроки обучения должны были влиять те же самые причины, которые действовали в том же направлении в афинской мусической школе классического периода, на чем мы уже останавливались. Хотя следует признать, что *ludus* были более элементарными учреждениями сравнительно с мусическими школами, однако преодоление трудностей чтения и письма в условиях применения крайне сложного и несовершенного метода, а также полного отсутствия книг на руках у учащихся — было главной задачей этих двух видов начальных школ. Если же мы припомним, что в задачи *ludus* входило также изучение начатков арифметики — и притом также в условиях сложности совершения даже простейших арифметических действий, мы должны будем признать, что наиболее вероятным сроком обучения в таких школах — было 4—5 лет, иными словами *ludus* заканчивался в возрасте 11—12 лет.

Косвенным подтверждением этого является ряд свидетельств, относящихся к последним десятилетиям республики и первым империи; согласно этим свидетельствам грамматическое образование начиналось именно в возрасте 12 (иногда 11) лет (сатирик Персий, Гораций и др.).

Весьма ограниченному кругу дисциплин, изучаемых в римских элементарных школах, соответствовало печальное материальное и общественное положение учителя начальной школы и довольно примитивное внешнее устройство последней.

Одним из путей предварительной «подготовки» будущего учителя начальной школы было его пребывание в качестве «педагога» в той или иной состоятельной семье. Этого нередко считалось для вольноотпущенника вполне достаточным для организации собственной школы. Влача полунищенское существование в этой новой роли, он обычно «расценивался» в обществе просто как представитель своеобразного ремесла, стоящего в общественном мнении на одном уровне с другими пренебрегаемыми ремеслами. В таких условиях нам становится понятным стремление состоятельных родителей, в противоположность традициям, установившимся в Элладе, в частности в Афинах, воздерживаться от обучения своих детей в *ludus* и предпочтение в подобных случаях уроков домашних учителей.

Внешнее устройство *ludus* рисуется нам как крайне примитивное. Нередко они помещались в полузакрытых помещениях. Таковыми полузакрытыми помещениями в римских условиях являлись так называемые «*tabernae*», или «*regulae*». Первым термином, по происхождению родственным со словом *tabula* — доска, как известно, обозначались дощатые постройки, конуры, хижины, возводимые при домах даже очень состоятельных лиц, с целью их коммерческой эксплуатации путем сдачи внаймы. Второй термин относился ко всяким легким постройкам, примыкающим к глав-

ному основному строению, иногда имеющим легкие стены, а иногда и лишенным их, причем в таких случаях только аркады с легкими занавесками между ними отделяли учебное помещение от улицы (как то мы и видим на античной фреске Неаполитанского музея, о которой далее будет речь в иной связи).

При таком устройстве школы понятными становятся жалобы Марциала на беспокойства, причиняемые соседством со школой. К этому можно прибавить, что и, обратно, уличный шум непрерывно врывается в школьное помещение — обстоятельство, усиливаемое также и тем, что, согласно существующим обычаям, начальные школы располагались или на площадях или на уличных перекрестках (*in triviis*).

В данных условиях несколько более изолированными от любопытства случайных прохожих (но, конечно, не от городского шума) могли чувствовать себя учащие и учащиеся тех школ, которые устраивались далеко от земли, на плоских крышах римских зданий.

Если наши сведения о внешнем устройстве *ludus* являются довольно неточными, то еще меньше знаем мы об их внутреннем убранстве.

Только такие находки, как вышеупомянутая фреска, а также барельеф известного капуанского надгробного памятника школьному учителю Хилокалу, о котором будет речь в следующей главе, дают некоторое понятие об этом убранстве.

Правда, на основе этих изображений мы и не можем утверждать, какой постоянный вид имело место, отводимое учителю (на фреске Неаполитанского музея оно вовсе не обозначено, на капуанском барельефе учитель сидит в высоком кресле), но зато относительно учеников можно прямо сказать, что им приходилось обходиться без столов и писать, держа письменные принадлежности прямо на коленях, как о том, между прочим, свидетельствует названная фреска<sup>1</sup>.

*Грамматические школы.* Школами повышенного типа, сравнительно с *ludus*, являлись частные, так называемые грамматические школы, куда подростки-мальчики поступали обычно после соответствующей домашней подготовки (только в редких случаях после окончания обучения в *ludus*) и где они оставались обычно от 12 до 16 лет своей жизни.

Знаменитый римский историк I—II вв., Светоний, затрагивая в своем трактате «*De grammaticis et rhetoribus*» («О грамматиках и риториках»), представляющем часть дошедшего до нас в отрывках труда «*De viris illustribus*» («О знаменитых мужах»), вопрос о возникновении в Риме грамматических школ, относит время этого возникновения к середине II в. до н. э. и связывает это событие с именем того ученого грамматика и философа, которого мы уже своевременно упоминали — Кратеса Маллосского, прибывшего в

<sup>1</sup> В XII эпиграмме (кн. X) Марциала речь, впрочем, идет о каком-то *delicata mensa* — «благом столе» школьного учителя, у которого собираются его ученики. Полный текст эпиграммы приводим в следующей главе.

Рим в 159 г. в качестве посла Пергамского царя Аталла, а позже по личным обстоятельствам задержавшего свой отъезд из этого города («Primus, quantum opinamur, studium grammaticae in urbem intulit Crates Mallotes»).

Как бы мы ни относились к этому свидетельству, представляется бесспорным, что римские грамматические школы с греческим языком обучения возникли в Риме на протяжении II в., будучи занесенными в столицу Западной республики из Афин и эллинистического Востока и имея своим прототипом те эллинистические гимнасии, о которых уже была речь. В общем потоке греческого влияния, надвигавшегося на Рим с Востока, грамматические школы служили важными опорными центрами и быстро приобрели себе прочное положение на Западе, сперва как учебные заведения только с греческим языком обучения, затем как школы «смешанные» (с двумя языками обучения) и, наконец, как школы с обучением на родном языке учащихся.

Укреплению этого положения в конце республиканского периода, конечно, много содействовали мероприятия Юлия Цезаря. Именно он даровал права римского гражданства всем, обучающим свободным искусствам, т. е. грамматикам и риторам (что имело важное значение, ввиду греческого происхождения многих из этих учителей), без одновременного отягощения их какими-либо обязанностями, поскольку они были освобождены от военной службы, обязанностей военного и гражданского постоя и т. д.

То обстоятельство, что в грамматических школах был сравнительно с *ludus* более материально обеспеченный состав учащихся, более расширенная программа занятий, более квалифицированные учителя, должно было бы, казалось, найти свое отражение в лучшей внешней организации грамматических школ. В действительности, однако, общественные требования к образованию и в данную эпоху и позже были настолько элементарными, что наши источники нигде не указывают и для грамматических школ более сложной обстановки, чем в элементарных школах. Это же в полной мере относится и к вопросу о внутренней организации данных учебных заведений. Факт многолетнего пребывания учащихся в этой школе, с одной стороны, крайне ограниченное число учащихся в подавляющем большинстве школ с другой, — естественно вел к тому, что занятия в грамматических школах (так же как и в *ludus*) носили чисто индивидуальный характер, хотя иногда и делались попытки (как о том, между прочим, свидетельствует Квинтилиан) разбить учащихся на небольшие группы (*classes*) в соответствии с уровнем знаний и числом лет обучения отдельных учащихся. Для занятия в таких случаях наряду с основным учителем иногда выступают и его помощники, но это не влечет за собой выделения каждой такой группы в отдельное помещение: все учащиеся занимаются обычно со своим руководителем (или руководителями) сообща (при этом в подавляющем большинстве случаев учитель в каждую данную минуту обращался не ко всем ученикам, но к одному-двум-трем, тогда как остальные должны

были ждать своей очереди, занимаясь до этого времени самостоятельно).

Повторяя свои восточные образцы, римские грамматические школы охватывали довольно разнообразный круг дисциплин.

Предпосылкой усвоения этих дисциплин было изучение греческого языка. Это, конечно, было чем-то само собой разумеющимся, поскольку речь шла о греческих грамматических школах; представлялось также необходимым знать греческий язык и в условиях обучения в «смешанной» школе и даже в школе латинской, поскольку и в последней чтение греческих авторов в оригинале занимало далеко не последнее место. Таким образом, знание греческого языка, если и не *de jure*, то *de facto* было условием поступления в грамматические школы, и это условие, содействующее между другими уже чисто материального порядка ограничению в классовом смысле доступа в них, обыкновенно имелось в виду при домашнем воспитании в богатых семьях, где в соответствии с этим дети с ранних лет изучали греческий язык под руководством домашних учителей.

На основе знания греческого языка можно было приступить к разрешению тех задач, которые ставила себе собственно грамматическая школа. Квинтилиан определяет эти задачи как «изучение правильного способа выразить свои мысли словом и чтением «поэтов». Этим самым основное содержание обучения в грамматической школе делится на две части, тесно, впрочем, взаимно связанные. Изучение каждой из этих частей требовало долгого времени и большого напряжения со стороны учащихся. В первую часть входило безупречное овладение латинским и греческим языками со всеми тонкостями этимологии и синтаксиса, во вторую часть — то, что в наших старых школьных программах определялось, как «теория словесности», с одновременным изучением важнейших созданий греческой и римской литературы. При этом особенное внимание обращалось на ту часть этой «теории словесности», которая известна под именем метрики, т. е. основ стихосложения, поскольку последнее в римских (как и в греческих) условиях имело несравненно большее значение, чем в позднейшее время, т. к. к стихотворным размерам прибегали в самых разнообразных случаях (припомним, например, что римский писатель III—II вв. Квинт Энний, о котором далее будет речь, в стихах изложил римскую историю и что знаменитый трактат Лукреция (I в. до н. э.) «*De rerum natura*», посвященный изложению философии Эпикура, как на это уже указывалось, также написан в стихах и т. д.). Ко всему сказанному нужно прибавить, что на практике указание Квинтилиана о «чтении поэтов» расширялось также в том смысле, что наряду с поэтами изучали и прозаиков. К числу этих прозаиков в первую очередь относились историки, поскольку именно история, на страницах которой описывались деяния не только людей, но и героев, и богов и которая дала столько сюжетов для поэтических созданий, сама рассматривалась до не-

которой степени, как область поэзии. Таким образом, задача, стоящая перед грамматиком, была весьма обширной, и она осложнялась еще тем, что основные произведения выдающихся писателей не только читали, но и стремились всесторонне комментировать. Для этого нужно было выяснить место данного автора в кругу его современников, дать историю возникновения основных его произведений и найти путь в сложной паутине намеков, неясных указаний, мифологических ссылок и собственных исторических имен, которые обыкновенно заполняли страницы этих произведений.

Что же касается последовательности чтения, то начинали с кратких латинских и греческих изречений, читали басни Эзопа, затем переходили к Гомеру — в латинском переводе Ливия Андроника (а также и в оригинале), являвшимся одним из основных школьных пособий, позже приступали к Нэвию, Энииду, Плавту, Теренцию и др.

При этом был выработан особый порядок глубокого и всестороннего ознакомления учащихся с текстом соответствующих авторов — латинских и греческих.

Если изучался латинский автор, то прежде всего нужно было научить безупречно читать его текст, что было особенно важно по отношению к созданиям поэтов, пользующихся редкими и своеобразными размерами, и что вообще в римских условиях до середины I в. до н. э. осложнялось тем обстоятельством, что латинский язык не знал знаков препинания (*Lectio*).

Вторым моментом изучения произведения данного автора была так называемая *enunatio*, т. е. истолкование как произведения в целом, так и его отдельных мест, с чем связывалось ознакомление с биографией автора, рассмотрение всех упоминаемых им исторических и мифологических имен и т. д. Данного типа комментарии имели особо важное значение хотя бы потому, что они обычно являлись единственным, хотя и преподносимым *ad hoc* путем ознакомления слушателей с историческими и географическими данными.

Третий этап определялся как *emendatio*, т. е. критический анализ данного произведения, с целью выяснения его достоинств и недостатков, а также, что звучит довольно странно для нас, его исправления. При этом грамматика опирались не только на собственные выводы, но и на комментарии, составленные другими грамматиками по поводу данных авторов. Наконец, четвертым и последним моментом анализа являлось так называемое *judicium*, т. е. общие критические итоги, делаемые на основе всего предшествующего изучения данного произведения.

Этот обычный путь изучения того или иного автора осложнялся, если приходилось иметь дело не с родным языком, но с греческим. В этом случае в процесс изучения вводится перевод иностранного текста, изучение соответствующих слов и оборотов, сравнительное рассмотрение последних в латинском и греческом языках и т. д. При этом, конечно, шло и одновременное усвоение

греческой грамматики в современном смысле этого слова — в составе этимологии и синтаксиса<sup>1</sup>.

В условиях очень высокой цены на книги и их относительной редкости, крупную роль в учебной работе играла лекционная система и просто диктовка материала. Большое внимание уделялось заучиванию наизусть, что приобретало, как и в греческой школе, особое значение, так как рассчитывать в будущем на возможность опереться на книгу для обновления в памяти выученного не приходилось.

Очень важным моментом общего учебного плана грамматических школ и школ более повышенного типа — риторических — было изучение старинного (середина V в.) римского законодательства, так называемых законов двенадцати таблиц, которые для позднейших римских юристов являлись основным источником права как публичного, так и частного («Fons omnium juris publici privati»). Эти законы двенадцати таблиц изучались в школах, как о том свидетельствует Цицерон, еще в годы его детства. Это время Цицерон противопоставляет позднейшей эпохе, когда данные законы «jam nemo discit» («уже никто не изучает»)<sup>2</sup>.

Во многих случаях, однако, круг подлежащих изучению в грамматической школе вопросов еще более расширился. Чтение таких авторов, как Платон, Аристотель, было невозможно, первого хотя бы без знакомства с тогдашним уровнем астрономии и математики, второго — сверх того также с элементами биологических наук. Таким образом, как видно из сказанного, господствовало по ряду дисциплин не систематическое их изучение (что в то время в некоторых случаях и не представлялось возможным в силу невысокого уровня развития этих дисциплин), но рассмотрение эпизодическое с привлечением их в отдельных случаях к исследованию специальных проблем.

Физическому воспитанию в грамматических школах (как и в ludii и в риторических школах) вовсе не отводилось места<sup>3</sup>.

Соответствующие занятия богатая молодежь проводила на наместрах, устраиваемых при частных домах под руководством рабов, знакомых с соответствующей греческой практикой.

Кроме того, на левом берегу Тибра было расположено так называемое Марсово поле (Campus Martius), предназначенное для военных и гимнастических упражнений. Здесь постоянно можно было видеть толпы молодежи за игрой в мяч, метанием диска, беганьем взапуски и т. д.

<sup>1</sup> На грани II и I вв. греческий грамматик Дионисий Фракийец составил небольшой учебник грамматики (*εἰρημὴ γράμματα*), являющийся прототипом всех позднейших средневековых произведений подобного рода. Дионисий объединил в более или менее законченную систему работы своих предшественников в данной области и дал сводку как грамматических категорий, так и технических выражений, воспринятых позже латинским языком.

<sup>2</sup> Цицерон, *De legibus*, II, 59.

<sup>3</sup> Ср. Immisch «Römische Erziehung» (H. Schwartz, H. c., IV, стр. 200). Цицерон в «Государстве» («De republica», IV, 4) отрицает какое-либо значение *gymnasia*.

Однако все эти упражнения никогда не заканчивались состязаниями, которые хотя бы до некоторой степени приблизились по своему значению к знаменитым греческим играм.

Равным образом, в противоположность практике греческой школы, музыка обычно совершенно не фигурировала в занятиях римских школ всех типов. Также не преподавались там в изучаемую эпоху, как правило, ни пение, ни танцы. Иногда, впрочем, вопреки запретам властей — обучение этим искусствам провело тайно, причем последнее обстоятельство не являлось препятствием стечению очень большого числа учеников: по крайней мере, очень любопытное в этом отношении свидетельство мы находим, правда у позднего (IV—V вв. н. э.) латинского грамматика Макробия (Macrobius), а именно, в составленном им сборнике в форме застольных бесед: «Saturnalia». Данное свидетельство это, однако, отнесено к середине II в. до н. э. и вложено в уста известного римского полководца и государственного деятеля Цициона Эмилиана (ум. в 129 г. до н. э.), закрывшего во время своего консульства эти тайные школы: «Наше молодое поколение развращают, занимаясь с ним нечестивыми искусствами, — говорил народу Цицион Эмилиан, — его обучают пению, тогда как для наших предков оно являлось повором для каждого свободного гражданина. Наши юные девушки и молодые люди из добропорядочных семейств идут плясать в школу вместе с какими-то комедиантами. Об этом мне сообщали, но мне не верилось, что кто-либо, нося уважаемое имя, отважился таким образом воспитывать своих детей. Со мной отправились в одну из подобных школ, и, призывая Геркулеса в свидетели, я увидел там более пятисот мальчиков и девочек. В этой толпе был также — мне становится стыдно за Рим — сын одного кандидата на общественные почести, мальчик двенадцати лет, еще носящий на шее знак своего детского возраста (буллу). Он с бубном танцовал такт — непристойный танец, на какой не отважился бы даже самый порочный раб»<sup>1</sup>.

Корнелий Непот, римский историк I в. до н. э., полагал, что «пение непристойно государственному мужу», а Гораций находит достойными осмеяния тех своих соотечественников, которые отличались игрой на цитре<sup>2</sup>. Как все это далеко от того, что мы в свое время видели хотя бы у Аристотеля!

Таким образом в римских школьных условиях никогда не было той гармонии, взаимного проникновения влияний гимнастики и музыки, которая достигла такой поразительной высоты в Афинах, на что еще указывал в своем «*Esprit des lois*» (I, IV гл. VIII) Монтескье, подчеркивая, какую важную историческую миссию выполняла при воспитании греческих атлетов и воинов («*d'athlètes et de combattants*») — музыка, которой было суждено «*adoucir les mœurs*».

<sup>1</sup> Macrobius, Saturnalia, III, 14, 7.

<sup>2</sup> Ср. В. М. Меликов, Очерки воспитания и обучения в древнем Риме, Харьков 1913, стр. 24.



В этом смысле характер звучных, но беспочвенных призывов приобретают высказывания отдельных римских писателей и поэтов, указывающих на необходимость создания системы гармонического образования по греческому образцу. Среди этих призывов один, относящийся, впрочем, уже к началу императорской эпохи и советуемый поддерживать «здоровый дух в здоровом теле», — получил еще в древности значение ходячей «истины» и как таковой повторяется и в наши дни<sup>1</sup>.

Что же касается военной подготовки, то она в Риме давалась в условиях действительной военной службы в легионах, а не в формах греческой Эфебии.

Преподаватели грамматических школ по своим знаниям, своему влиянию и своему материальному положению стояли выше учителей начальных школ. Многие из них вошли в историю литературы и родственных с нею наук как крупные имена.

Для III в. можно назвать Ливия Андроника, для III и II — Квинта Энния, для I — Люция Элия Стилона и Марка Варрона.

Ливий Андроник (приблизительно 284—204), родом из Тарента, после взятия родного города римлянами попал еще мальчиком как военнопленный в рабство римскому сенатору Ливию Сементору. За успешные занятия с его детьми он значительно позже получил свободу и после этого отдался педагогической деятельности, переведя для целей школьного преподавания «Одиссею» Гомера.

Этот перевод, сделанный старинным, так называемым сатурниновым стихом, продержался в римских школах много лет и был заменен другими авторами только в начале императорского периода.

Ливию же Андронику принадлежит честь ознакомления в своих переводах римского общества с греческою драмой.

Квинт Энний (239—169), грек из Калабрии по происхождению, изучал латинский язык уже в зрелых годах своей жизни. Это не помешало ему выступить с рядом произведений на латинском языке: эпопея «Annales» — Летопись (в которой гомеровским стихом и с многочисленными, взятыми у Гомера, эпизодами излагалась римская история), много драм и т. д.

В Риме Квинт Энний усердно занялся педагогической работой и приобрел известность как один из лучших «грамматиков» своего времени.

Люций Элий Стилон (конец II, начало I в., точнее годы жизни неизвестны) также являлся одним из известнейших римских учителей-грамматиков своего времени и как таковой неоднократно упоминается в дошедших до нас современных и ближайших по времени свидетельствах древности.

Так, Авл Геллий в своих «Noctes Atticae» прямо называет его учеником из современников («qui doctissimus eorum temporum fuerat» X, 21, 2), Светоний («De grammaticis et rhetoribus», 3) указывает на его тесные дружеские связи со многими знатными рим-

<sup>1</sup> «Ornandum est ut sit mens sana in corpore sano» (Ю в е н а л, Sat. X, 356).

скими фамилиями, а Цицерон в своем «Brutus» (57, 205, 207) дает его прочувствованную характеристику, называя его «превосходным человеком» («vir egregius») и величайшим знатоком греческой и римской литературы.

Между прочим, в числе его учеников был и Марк Варрон, сохранивший о своем учителе хорошие воспоминания<sup>1</sup>.

Марк Варрон (116—27) вошел в историю педагогики не как педагог-практик, но как плодотворный автор, один из трудов которого получил широкое распространение в школах. Труд этот носит название «De lingua latina» (в 25 книгах). В IX книге этого сочинения в энциклопедической форме дается общий обзор основных «наук» его времени, которые сводятся у Варрона к грамматике, диалектике, риторике, геометрии, арифметике, астрологии, музыке, медицине и архитектуре. По сокращению медицины и архитектуры мы получаем основы семи так называемых «свободных искусств» (т. е. искусств, которые, согласно взглядам римского господствующего общества, составляли предмет занятий свободных граждан — тогда как другие могли изучаться рабами)<sup>2</sup>.

Сочинение Варрона было впоследствии в IV—V вв. широко использовано карфагенским ритором Марцианом Капеллоу в его труде «Satyricon» и в этой переработке пережило столетия, о чем речь будет далее.

Упомянутые здесь имена Ливия Андроника, Квинта Энния, Люция Элия Стилона и Марка Варрона, занимаая почетное место в истории римской культуры, в то же время, может быть, благодаря характеру сохранившихся о них сведений, не вводит нас в непосредственную практику римской грамматической школы.

В этом отношении гораздо более типичным, хотя и далеко не столь ярким, является для нас образ учителя грамматической школы в Риме I в. до н. э., Орбилия, сведения о котором, идущие от Светония и Горация, тесно переплетаются с сообщениями о школьном быте времен конца республики. Образ Орбилия встает поэтому перед нами как типическая фигура римского грамматика изучаемой эпохи и уже в силу этого не может не привлечь нашего внимания.

В данной главе в иной связи шла уже речь о детстве и отрочестве Горация: мы уже знаем, что его отец, придя к выводу о недостаточности образовательных путей в условиях провинциального городка, отвез сына в Рим, где он и попал в школу грамматика Орбилия.

<sup>1</sup> На русском языке данные о Луции Эллии Стилоне см. у И. Помяловского, Марк Теренций Варрон Реатинский и Мениппова Сатура, СПб 1869, стр. 32.

<sup>2</sup> Всесторонне данный вопрос трактуется в упомянутой книге И. Помяловского (стр. 84—94). Наше изложение, однако, как можно видеть из сопоставления, приходит к несколько иным выводам, чем названное ценное исследование. Историю «семи свободных искусств», начиная от построений Платона и Аристотеля и кончая деятельностью «артистических факультетов» средневековых университетов, намечает I. Stenzel «Die Griechisch-Römische Bildungswelt», Н. с., I, стр. 158. Эту историю следовало бы, однако, вести от времен пифагорейцев.

В одном из своих «Посланий» (Epist. II, 1, 70) поэт так попутно вспоминает об Орбиллии:

«Я не преследую и не полагаю, что нужно уничтожить произведения Ливия (Андроника), которые, сколько помнится, драчун Орбиллий (Orbilius plogosus) диктовал мне в школе, когда я был еще мальчиком; но только удивляюсь тому, что они кажутся изящными, прекрасными и несколько не уступающими совершеннейшим произведением (римской литературы)».

Светоний в уже упоминаемом труде «De grammaticis et rhetoribus» сообщает следующие сведения об Орбиллии (9): «Орбиллий Луцилл, из Беневента, предоставленный самому себе смертью своих родителей, погибших в один и тот же день от коварства врагов<sup>1</sup>, сначала находился в услужении у различных чиновных лиц; затем служил в Македонии, сперва корникуляриусом, а потом в кавалерии, и, получив отставку, возвратился к ученым трудам, которыми он основательно (non leviter) занимался с ранней молодости. Пробыв долгое время учителем на своей родине, он на пятидесятом году жизни переселился в Рим во время цизеронова консульства<sup>2</sup>, и занимался там обучением молодых людей, с большою для себя славою, чем выгодною. В одном из сочинений, написанном Орбиллием уже в очень преклонных летах, он признается в своей бедности и в том, что живет где-то под самой крышей. Он издал также книгу под заглавием «Горемыка» («Pegialogos»), где жалуется на те обиды, которые терпят наставники от невнимания к ним и чванства родителей. Орбиллий был суров не только к тем, которые разноречили с ним в вопросах, касавшихся науки, — таких он поносил всякими речами, — но и в отношении к своим ученикам, как это свидетельствуют Гораций, называя его plogosus — драчливым, и Домиций Марс<sup>3</sup> в следующем стихе:

Те, которых Орбиллий бивал фериулой и плетью<sup>4</sup>.

Орбиллий не воздерживал себя также от насмешек над людьми знатными. Так, будучи еще неизвестным человеком, он был однажды позван в суд, и когда при полном собрании заявлял там свое показание, то на вопрос Варрона Мурены<sup>5</sup>: чем он занимается или промышляет, отвечал, что «переносит горбатых с солнца в тень», а Мурена был горбат. Орбиллий жил почти до ста лет, давно уже утратив память, как об этом говорится в следующем стихе Бибакула<sup>6</sup>:

Где Орбиллий, в науке беспамятный<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> Вероятно во время проскрипций.

<sup>2</sup> То есть в 63 г. до н. э.

<sup>3</sup> Домиций Марс — второстепенный римский поэт, современник Орбиллия.

<sup>4</sup> «Si quos Orbilius ferula scutique cecidit».

<sup>5</sup> Варрон Мурена — адвокат противной стороны. Был позже казнен как участник одного из заговоров против императора Августа.

<sup>6</sup> Фурий Бибакул — второстепенный поэт, современник Орбиллия.

<sup>7</sup> «Orbilius ubi nam est, litterarum oblivio».

В Беневенте, влево от Капитолия, показывают его мраморную статую в положении сидящего, в греческом паллиуме<sup>1</sup> с двумя книжными шкапами подле. Он оставил после себя сына Орбилия, который также был учителем грамматики».

Сопоставляя вышеприведенные свидетельства Горация и Светония, мы можем сделать некоторые общие выводы, относящиеся конечно, в первую очередь к самому Орбилию, в то же время типичные для учителей грамматических школ данной эпохи вообще.

Выводы эти сводятся к следующему:

1) Знаменитый немецкий поэт Виланд в своих комментариях, данных при сделанном им переводе «Посланий» Горация (Leipzig 1790, ч. II, стр. 99) изображает Орбилия отставным солдатом, занявшимся на старости лет педагогической «деятельностью» — приблизительно так, как это действительно позже произошло в наполеоновской Франции, когда на школьных кафедрах появились капралы («великой армии», воспетые Беранже).

Этот взгляд не разделяется позднейшими исследователями.

В частности проф. Н. Георгиевский, в переводе которого (с небольшими исправлениями) даны вышеприведенные цитаты из Горация и Светония, в своем специальном, уже упоминаемом, труде «Гораций и его время» обращает особое внимание на свидетельство Светония об усиленных занятиях Орбилия науками в его молодые годы (стр. 24). Этот факт, а также и вообще склонность Орбилия к литературной работе, которую он продолжал заниматься и в старости, находя в ней единственную отраду, действительно рисует нам его, во всяком случае, человеком, стоящим на далеко не последней ступени общего культурного развития.

2) Меры воздействия, применяемые Орбилием в отношении его учеников, производят, конечно, печальное впечатление и бросают тень на старого учителя грамматики. Не забудем, однако, что подобная система педагогических воздействий была в то время чем-то само собой разумеющимся, хотя и встречала уже суровое осуждение среди особенно гуманно настроенных представителей римской культуры.

С такими осуждениями, доходящими до требования полного отказа от физического воздействия в школе, мы встретимся в нашем дальнейшем изложении.

3) Школа Орбилия пользовалась почетною известностью. Если бы дело обстояло иначе, то едва ли отец Горация отдал бы в нее своего сына, которого он привез в Рим специально для этой цели. В то же время мы не знаем действительных размеров тех доходов, какие имел Орбилий от своих учеников в лучшую пору своей деятельности. Однако крайне характерным является замечание Светония о том, что родители охотнее награждали опытного учителя «славой», чем деньгами.

Подобного рода картину мы увидим и в следующем столетии, в деятельности известного грамматика — Палемона.

<sup>1</sup> Паллиум (лат. Pallium) — верхняя широкая одежда белого цвета.

4) «Слава» сопровождала Орбилия и по окончании им его практической работы, как об этом свидетельствует воздвигнутый ему памятник, о котором говорит Светоний. Эта «слава», однако, означала для самого Орбилия необходимость вести практическую педагогическую работу даже в глубокой старости уже в условиях потери памяти под страхом голодного существования. Когда все же Орбилий принужден был, в конце концов, оставить практическую педагогическую деятельность, на его долю выпала жизнь *sub tegulis* — на чердаке — и сознание полной забытости и заброшенности. Переживания Орбилия и в этом отношении мы можем рассматривать как типические.

5) Как видно из приведенной выше цитаты, Гораций упрекал Орбилия в том, что он в основу своих учебных занятий положил сочинения Ливия Андроника, того старого поэта, формы выражения которого казались чем-то совершенно устаревшим и в этом смысле напоминавшим статуи работы Дедала уже Цицерону («*Vrit.*» гл. XVIII). Такой выбор автора одним из лучших грамматиков, в одной из лучших столичных школ, конечно, не мог быть случайным явлением и свидетельствует о том любопытном факте, что, в напряженной борьбе, протекавшей в литературных кругах Рима в первые годы правления Августа между поборниками старой и новой литературы, Орбилий, как и большинство других грамматиков, стал на защиту литературной старины и ее апологетов, против которой с такою решительностью выступает Гораций в своем известном послании к Августу (1-е посл., кн. II). Нет никакого сомнения, что эта борьба выходила за узкие границы чисто литературной полемики и имела вполне определенный политический смысл, приобретающий особое значение в устах поборников старины с ее «самобытными» традициями и внешними формами.

Итак, подводя итоги нашим сведениям об отдельных представителях грамматического образования, мы можем утверждать, что в то время, как история начальной школы не сохранила нам ни одного выдающегося имени, прямо связанного с нею, так что все наши представления о тех, кто работал в *ludus*, имеют отвлеченно теоретический характер, история грамматического образования, по крайней мере, иногда имеет дело с живыми конкретными людьми, действующими в реальной исторической обстановке то непосредственно на школьном поле, то в области более широкой и, во всяком случае, так или иначе влиявшей на школьное дело.

Подобную же картину нам приходится наблюдать в истории *ludus* и грамматических школ в годы римской империи.

*Обучение молодежи в практике жизни.* Шестнадцатилетний возраст, как возраст древнеримского совершеннолетия сохранил это свое значение в римском обществе и на последующее время. Предполагалось, что, начиная с этого возраста, молодой человек должен вести уже специальную подготовку в соответствии со своими жизненными планами.

Будущие землевладельцы уезжали в имения своих отцов, где под руководством опытных управляющих обучались «искусству» экс-

плохотации человека человеком; мечтающие о триумфах, рассуждая всерьез о преимуществах военной службы примерно так, как это полусутоливо предельствует впоследствии Ювенал в шестнадцатой сатире, отправлялись непосредственно в легионы (этот жизненный путь описывает Плавт в своей комедии «Привидения», 120—130); настроенные более практически стремились проложить себе дорогу к успехам в обществе, вступая в число учеников того или иного «оратора». Последних, вероятно, было большинство, поскольку, говоря словами Плутарха, «в то время всю римскую молодежь охватила страсть быть хорошими ораторами; это составляло цель ее горячих стремлений».<sup>1</sup>

Именно этим практическим воспитанием восхищался позже в своем «Диалоге об ораторах» («Dialogus de oratoribus») Тацит, противопоставляя ему систему занятий в риторических школах императорской эпохи.

«... У наших предков — говорит Тацит — юноша, который готовился к форуму и красноречию, уже получив все преимущества домашнего воспитания, с большим запасом знаний в благородных науках, отводился отцом или родственником к выдающемуся оратору своей эпохи. Он приучался находиться при нем, сопровождать его, присутствовать при всех его речах в судах, в народных собраниях, так что слышал его препирательства с противником и даже присутствовал при его самых горячих полемических выступлениях, так сказать, учился сражаться на самом сражении. Это всегда давало большой опыт, много твердости, очень много сообразительности юношам, учившимся среди белого дня и среди самих опасностей, где никто не говорит ничего глупого или неподходящего, чего не отвергал бы судья, в чем не упрекнул бы противник и к чему, наконец, не отнеслись бы с неудовольствием все защитники (даже с его стороны).

Поэтому юноши с первого же раза усваивали себе истинное и непосредственное красноречие, и, хотя они следовали главным образом за одним оратором, они, однако, знакомились и со всеми другими судебными защитниками того же времени в их разнообразных выступлениях. При этом они имели изобилие самых разнообразных ценителей среди самого народа, из суждений которого легко унавали, что не нравится или что одобряется в каждом ораторе. Таким образом, у них не было недостатка ни в учителе, и притом самом лучшем и самом избранном, который представлял самое лицо красноречия, а не подобие его, — ни в противниках и соперниках, сражавшихся настоящим оружием, а не деревянными рапирами, — ни в аудитории, всегда полной и всегда новой, состоявшей из ненавистников и доброжелателей, так что не укрывалось ни удачно, ни неудачно сказанное...»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Плутарх, Жизнеописание Катона Старшего, III, 287.

<sup>2</sup> Для цитаты использован (в данном случае и далее) «Dialogus de oratoribus» Тацита в переводе В. Модестова, испр. проф. Н. Д. Виноградовым (см. проф. И. Ф. Сладковский, Хрестоматия по истории педагогики, т. I, изд. 3-е, 1938, стр. 49 и далее).

Мы, однако, имеем основание отнестись к системе воспитания, восхваляемой Тацитом, иначе, чем знаменитый историк.

В условиях напряженной классовой борьбы, протекавшей в Риме в это время, и стремления господствующих групп населения любой ценой удержаться на поверхности жизни и, наоборот, раздавить своих противников — такая «система» воспитания, бросающая молодого человека — уже не мальчика, еще не юношу, — в шумный и мутный водоворот жизни, была особенно опасна.

То, что Буассье говорит о Целии, современнике и друге Цицерона, известном политическом деятеле и ораторе, пропедшем именно такую школу, может быть обобщено по отношению ко всей богатой, легкомысленной молодежи Рима этого времени:

«Если Целий не увлекался никем из людей, то у него также не было и прочих убеждений. Он никогда не старался заслужить репутации человека с принципами, никогда не пытался внести порядок и последовательность в свою политическую жизнь. Как и в своей частной жизни, он руководствовался здесь случайностями. Дружеская склонность, личная выгода, простое стечение обстоятельств, вот что влияло на принятие им какого-либо решения. Он перешел от Цицерона к Катилине, когда Катилина казался ему сильнее; он возвратился к Цицерону, когда тот взял верх. Он был другом Клодия, пока оставался возлюбленным Клодии; вместе с сестрою он покинул и брата и резко перешел на сторону Милона. Он несколько раз перебежал, ничем не смущаясь, от партии сената к партии народа и наоборот. В сущности ему было безразлично, какому делу служить, и ему не составляло никакого труда бросить его»...<sup>1</sup>.

Итак, хотя Буассье и не подводит под свое исследование глубокого социологического анализа, однако он совершенно прав, когда говорит, что «история Целия есть история всех других», имея в виду богатую римскую молодежь.

Ко всему изложенному выше следует дополнительно прибавить, что эта «история» римских «Целиев» протекала в окружении, бесконечно далеком от той насыщенной веяниями высокого искусства атмосферы, в которой проводила свои молодые годы греческая молодежь классической поры и, это не могло не отражаться на общем культурном уровне состоятельного римского общества (не говоря уже о тех общественных слоях, которые были под ним).

*Риторические школы.* Риторические школы впервые появились в Риме во II в. до н. э., будучи устроены греческими риториками, с греческим языком обучения и обычно программой греческих риторических школ.

Несколько позже возникли подобные риторические школы, но уже содержимые римскими риториками, и, наконец, риторические школы с латинским языком обучения, строящие это обучение на

<sup>1</sup> С. Воlavièr, *Cicéron et ses amis* («Цицерон и его друзья», русск. перев., 1915, стр. 479).

материалах латинских авторов, но иногда с одновременным широким привлечением и греческой литературы.

Насколько известно, первую школу последнего типа была риторическая школа Люция Плотия Галла, открытая в Риме в начале I в. до н. э.<sup>1</sup>

При всем различии, существовавшем между отдельными риторическими школами, в программах их было много общего: не говоря уже о более или менее глубоком изучении греческой и римской литературы, — в большинстве из них в той или иной мере давались некоторые сведения из математики<sup>2</sup>, астрономии, музыки, основ права и в довольно значительном объеме по философии. То эклектическое направление, которое приняла в интересующую нас эпоху греческая философия в родной среде, проявилось в полной мере и на римской почве. Не стремясь проникнуть во все многообразие каждой отдельной философской греческой системы, учителя риторических школ создавали из этих систем комбинации, наиболее доступные для изучения.

Практические занятия в таких риторических школах сводились к организации ученических диспутов, причем темой таких диспутов избирались нередко двусмысленные, казуистические положения, возвращающие нас к худшим временам греческой софистики.

Изучение риторики в эпоху разложения республиканского Рима еще могло иметь некоторое практическое значение: и в сенате, и в народных собраниях, и в армии приходилось прибегать к силе слова. Однако в риторических школах нередко искусство слова теряло свое служебное значение и обращалось в самоцель.

Рост числа риторических школ означал проникновение в среду римской аристократии воспитательных целей и учебного материала эллинистической плутократии. Римское правительство не мирилось с этим проникновением и полвека назад, когда чужой язык обучения гарантировал небольшое число учащихся в риторических школах и тем самым обеспечивал ограниченность их влияния. Введение преподавания на латинском языке расширило круг влияния риторических школ. Гонения на иноземных риториков должны были возобновиться.

Цензоры выступили с протестом против латинских риторических школ в 92 г., вопреки тому, что в данное время вопросы просвещения меньше всего, казалось, могли привлечь общественное внимание, так как город был охвачен междоусобными бранями между приверженцами Марция и Суллы, и несмотря на

<sup>1</sup> Ср. Моммзен, Римская История, т. II, русск. перев. 1937, стр. 400.

<sup>2</sup> На сравнительно ограниченный объем изучения математики указывает Варрон в своих замечаниях, дошедших до нас в передаче Авла Геллия («Noctes Atticae» 16, 18): «К нашему горю, — говорит он, — мы или совсем не изучаем математики или же прекращаем это изучение до того, как начнем понимать, для чего ее нужно изучать. Все очарование и значение этой науки обнаруживается тогда, когда она выходит за свои элементарные границы. В этих же границах она кажется и бесцельной и сухой».



то, что одним из цензоров был Лициний Красс, сам известный оратор.

Цензорское постановление 92 года было сформулировано следующим образом:

«Нам известно, что появились лица, которые ввели новую форму обучения, причем их школы привлекают молодежь. Они называют себя латинскими риториками (*latinos rhetoras*), и молодежь не оставляет их школ в течение целого дня. Наши предки установили, чему должно учить детей и какие школы им надлежит посещать. Нововведения же эти нарушают обычаи и нравы предков, не одобряются нами и признаются предосудительными. О таком нашем отношении мы считаем нужным довести до сведения как тех, кто содержит эти школы, так и тех, кто их посещает: и тем и другим мы выражаем наше неодобрение<sup>1</sup>.

Итак, мы видим в данном случае чисто «отрицательное» вмешательство в школьное дело: мысль государственных сановников обращена не к настоящему, но к тому уже отдаленному прошлому, когда единственным местом воспитания и обучения были семья и отчасти «*ludi*».

Ближайшее будущее показало, однако, что затруднения, создаваемые государственной властью, не в силах остановить роста греческого влияния<sup>2</sup>.

Те сложные коллизии, которые переживало римское общество в изучаемую нами эпоху в области культурных отношений (на базе быстрых перемен и в области экономики разлагающегося республиканского строя), нашли, может быть, наиболее яркое свое воплощение в жизни и деятельности Цицерона.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ЦИЦЕРОНА

*Жизненный путь.* Среди заметных представителей эпохи, предшествующей падению Римской республики, Цицерон занимает особое место, ярко выступая из ряда своих современников как выдающийся государственный оратор, видный общественный деятель, крупный писатель в области риторики, текущей политики (знаменитые речи) и философии.

В данной работе он, конечно, привлекает наше внимание как один из творцов и центральная фигура того «римского просвещения», которое сложилось в определенные формы в конце республиканского периода.

В буржуазной историографии на протяжении многих десятилетий шли упорные бои вокруг имени Цицерона. Знаменитые

<sup>1</sup> Светоний, *De grammaticis et rhetoribus*, «*De viris illustribus*».

<sup>2</sup> Мы имеем основания предпологать, что в отдельных случаях это греческое влияние в школьных делах распространялось гораздо шире области грамматических школ и что под его воздействием уже в изучаемую эпоху возникали отдельные мусические и гимнастические школы в полной мере по афинскому образцу. Так, у Плавта мы имеем описание подобных школ. См. П л а в т, Вакхиды («*Vacchides*»), 420—434.

историк Друмани и Моммзен выступали его «общественными обвинителями», произнося свои приговоры с точки зрения требований, предъявляемых к общественному деятелю эпохи буржуазного парламентаризма XIX в. С этой же точки зрения в специальных монографиях Буассье и Зеллинский старались, по крайней мере, отодвинуть наброшенную на него тень<sup>1</sup>.

Нашею задачей является, конечно, не участие в этом суде, но попытка выяснить воззрения Цицерона в области культуры и просвещения, исходя из общих социально-экономических предпосылок эпохи и того места, которое он в ней занимал.

Марк Туллий Цицерон (106—43) родился в небольшом городке Арпинуме в обеспеченной всаднической семье.

Четырнадцать лет отец отвез Марка в Рим, что было весьма обычным делом в более или менее состоятельных провинциальных семьях (припомним судьбу Варрона и позднейшие данные о детстве Горация).

В Риме начались серьезные занятия по арифметике (сложные вычисления на проценты при помощи абака), изучение наизусть законов 12 таблиц, чтение греческой и римской литературы, составление сочинений на философские и литературные темы.

Шестнадцать лет от роду Цицерон стал изучать красноречие у знаменитых ораторов, одновременно он пополнял свое образование, беря уроки декламации и философии и знакомясь с практическим судопроизводством путем посещения Форума.



Рис. 48. Цицерон (античный бюст).

<sup>1</sup> Анализ соответствующих данных см. У Имминна: Cicero (Angriffe gegen C.). H. Schwartz, Pädagogisches Lexikon, I, 822, 1928. См. также у Добсон, стр. 124—133, специальную главу, посвященную Цицерону в разделе V книги («Roman theory»).

Все это бросает свет на пути, по которым шли в поисках вершин современного образования представители состоятельной римской молодежи.

17 лет Цицерон, согласно обычаю и требованиям, должен был на год поступить на военную службу.

Через год Цицерон был снова в Риме, где возобновил занятия по старому плану и у старых учителей. Значительно позже, уже после первых своих успешных процессов, на которых он выступал как защитник, Цицерон предпринял путешествие в Грецию (79—77), где он усиленно работал в риторических и философских школах — в Афинах и на Родосе—над завершением своего философского образования.

Особенно высоко ценил Цицерон впоследствии свои посещения Платоновской Академии, говоря что эти посещения дали ему больше, чем все предыдущие и последующие вместе взятые занятия у раторов.

По возвращении в Рим Цицерон начинает свою блестящую общественно-политическую карьеру, все решительнее и решительнее беря курс вправо — по линии ориентации на интересы наиболее состоятельных групп «всадников».

Выступление против Антония оказывается для него роковым, и он погибает насильственной смертью.

*Педагогические воззрения.* Свой трактат «Об ораторе» Цицерон начинает с ряда жалоб на судьбу, на те «полчища неприятностей и свирепейшие бури», которые лишили его возможности отдаться в жизни его призванию — теоретическим научным занятиям—и толкнули его в водоворот политической борьбы<sup>1</sup>.

Таким заверениям Цицерона, может быть, в смысле самообмана и искренним в данную минуту, мы не имеем оснований верить; наоборот, переворачивая страницы этой бурной и напряженной жизни, мы видим настойчивое стремление к власти, к первенству, к общественному влиянию.

При этом такой «восходящий путь» был вовсе не легок для Цицерона: хотя формально права провинциальных всадников и были уравниены со столичными, однако фактически Цицерон всегда чувствовал на себе косые взгляды знати: его считали выскочкой, рагвечи, несмотря на блестящие успехи его земляка Мария.

Это толкало его к «демократической партии», представлявшей интересы широких всаднических кругов, но путь к власти все же лежал через налаживание мирных отношений с теми, в руках которых была эта власть. Цицерон так и не нашел в течение всей своей жизни устойчивой политической ориентации, отражая в этом, конечно, больше те внутренние противоречия, которые как промежуточное сословие переживало провинциальное всадничество, чем отсутствие «непреклонности и суровости», в чем упрекает его поэт.

<sup>1</sup> Цицерон, De oratore («Об ораторе», перев. Корша, «Филологическое Обозрение», т. IV, 1893, дальнейшие цитаты—по этому переводу).

Но отсутствие устойчивого политического *credo* еще не означало отсутствия соответствующих политических тенденций, которые отчетливо выступают в многочисленных сочинениях Цицерона, в значительной части дошедших до наших дней.

Исходное значение в данном случае имеет точка зрения Цицерона, согласно которой получение политических прав обуславливается прежде всего имущественным положением. Отсюда следует не только необходимость полного уравнивания прав оптиматов и всадников, но и присоединение к ним в этом смысле имущего населения государства, вплоть до земледельцев и вольноотпущенников.

Первою задачей государства является защита прав этих имущих против всего остального населения<sup>1</sup>. В связи с этим демократический порядок государственного устройства клеймится Цицероном как худшая из возможных форм государственной организации<sup>2</sup>, а профессии, связанные с физическим трудом, вызывают с его стороны пренебрежение. В таких условиях на долю неимущих остаются только «хлеб и зрелища», получение которых от правителей государства обусловлено полным подчинением воле последних.

Таковы в их исходных моментах во многом неустойчивые общественно-политические воззрения Цицерона, для уразумения которых нужно прежде всего иметь в виду нарастание в его эпоху величайших социальных противоречий (и в частности, развитие революции рабов), которые и лежат в основе его педагогических взглядов.

Педагогические взгляды Цицерона, затрагивая целый ряд отдельных моментов, все же не образуют законченной педагогической системы.

При этом нам прежде всего необходимо выяснить вопрос — в каком отношении стоят педагогические высказывания Цицерона к «греческому наследию»?

В данном случае позиции Цицерона вполне определены: близкий к греческой культуре с детства, он особенно сроднился с нею во время путешествия в Грецию, как на то указывалось выше.

Именно во время этой поездки окончательно укрепились его «греческие симпатии» и содействовали тому, что он стал наиболее ярким представителем того поколения и тех общественных кругов, для которых Эллада, говоря словами самого Цицерона в его речи «За Флакка», стала тою блаженною страной, *quae fama, quae gloria, quae doctrina, quae plurimis artibus, quae etiam imperio floruit* (которая приобрела большую известность и прославилась науками, многими искусствами и даже своим государственным строем), откуда происходили *humanitas, doctrina, religio, fruges, iura, leges, artes* (человечность, наука, религия, нравственность, право, законы и искусства).

<sup>1</sup> Цицерон, Об обязанностях, II, 78.

<sup>2</sup> Цицерон, О государстве, III, 33.

Известно, что такое же глубокое впечатление произвела Эллада, и в частности Афины, и на Горация. В послании к Юлию Флору (Epist., II, 2) Гораций пишет, что Афины научили его «отличать прямое от кривого и искать истину в Академической роще».

Высказывать особое уважение по отношению к Афинам и к другим старым центрам греческой культуры вообще считалось издавна признаком «хорошего тона» в прогрессивных кругах римского общества.

То, что говорит Плиний Младший своему корреспонденту Максиму, назначенному правителем в провинцию Ахайя — является одним из обычных путей выявления этого «хорошего тона».

Плиний пишет: «Подумай, ты послан в провинцию Ахайю, ту подлинную и чистую Грецию, где, как все мы знаем, получили свое начало гуманность, науки, даже умение разводить плоды... Окажи благоговение основателям городов — богам и их воле... Не упускай из виду того, что тот город, в который ты вступаешь, называется Афины» и т. д. (Epist., VIII, 24).

Таким образом, благоговение перед греческой культурой не было случайным у Цицерона: оно пропитывает все его мировоззрение и составляет один из основных стержней последнего, ибо, как утверждает Цицерон в «Республике» (III, 3, 5), «высшего совершенства» достигает тот, кто стремится слиться в один поток «национальное благонравие и высшую греческую культуру».

Выдвигая такую точку зрения, Цицерон, конечно, не помышлял о пассивном подчинении этого римского «благонравия» чуждой культуре: дело у него идет именно о сочетании, о союзе, а не о зависимости, и в этом смысле вся его личность являлась наглядным примером того, что именно разумел он под этим слиянием — полное усвоение культурных достижений великого соседа и одновременное сохранение родной почвы под ногами.

Одной из важнейших и ценнейших особенностей греческой педагогики было безусловно то, что ее наиболее видные представители, прежде всего Сократ, но также и Платон и Аристотель, уделяли существенное внимание установлению теснейшей связи между психологическими и педагогическими проблемами. Как известно, принцип самопознания лежал в основе педагогики Сократа, у Платона же ученье о душе составляло неразрывную часть его педагогической системы.

В таких условиях и Цицерон, который к тому же как гениальный оратор-практик не мог не отдавать себе отчета в сложнейших изгибах человеческого сознания, должен был уделить почетное место в своих выводах психологическим вопросам. Но именно, будучи общественным деятелем и практиком, Цицерон не мог защищать отвлеченные обоснования психологических выводов Платона, что имеет свою параллель в его отношении к религиозным вопросам. (Дело в том, что во многих своих сочинениях, предназначенных для широкого пользования, Цицерон выступил решительным поборником старых, исконных религио-

ных традиций<sup>1</sup>, но лишь только дело доходило до бесед «наедине с собой», как Цицерон появляется в роли скептика и сурового критика этих религиозных традиций<sup>2</sup>.

Согласно психологическим воззрениям Цицерона во второй книге «Государства» (а также и в трактате «Об обязанностях»<sup>3</sup>) душевная жизнь человека образует сложный поток меняющихся противоположающихся душевных состояний. Четыре могущественные силы влекут человека по пути совращения и гибели: 1) вспыльчивость, легкая возбуждаемость, гнев; 2) жадность; 3) похотливые побуждения; 4) отсутствие душевной ясности. В результате воздействия первой силы человек теряет критерий справедливого и нередко жажда мщениия влечет его на пути несправедливых поступков и стремления к мщениию, часто необоснованному. В итоге воздействия второй силы человека охватывает стремление к обогащению в ущерб другим возвышенным побуждениям. Третья сила поднимает со дна души темные инстинкты и стремления к изменным удовольствиям, наконец, последняя страсть лишает человека душевной бодрости и веры в жизнь.

Если бы душевные силы человека ограничивались только этими стремлениями, его конечная гибель была бы неизбежна. На счастье, однако, человек наделен всепобеждающим разумом, который и ведет его по пути добродетели. При этом важнее всего в первую очередь проявление благоразумия, откуда протекают и справедливость, и чувство законности, и другие положительные свойства человеческого сознания.

Рисую себе таким образом полную жизнь человеческого сознания, Цицерон не стремится, однако, к нивеллировке человеческих способностей и подчеркивает, что только наличие их (в соединении с внешними данными) может в итоге соответствующей подготовки дать совершенного оратора.

В трактате Цицерона «Об ораторе» мы читаем: «Первое и важнейшее условие для оратора есть природное дарование... Ведь для этого необходима особенного рода подвижность ума и соображения, которая сообщила бы изобретению остроту, развитие и украшению — обилие, запоминанию — верность и прочность. Сверх того, если бы кто-нибудь подумал, что эти свойства можно приобрести посредством науки (а это ошибочно, потому что и то уж хорошо, если наука успеет разбудить или хоть расшевелить их зародыши, а вложить их и даровать наука ни в коем случае не может, так как все это дары природы), то что скажет он о тех преимуществах, которые уже, конечно, рождаются на свет с са-

<sup>1</sup> Цицерон, De legibus, II, 8, 21, 12, 31 и др.

<sup>2</sup> Цицерон, De natura deorum, III, 2.

<sup>3</sup> По сохранившимся отрывкам следует признать, что наиболее полное изложение своих психологических взглядов Цицерон дал в последних книгах (IV, V и VI) «Государства». К сожалению, состояние этих отрывков таково, что о многом приходится скорее догадываться, чем судить непосредственно.

Некоторые данные по этому же вопросу можно найти в «De legibus» («О законах»).

мим человеком, каковы свободный язык, звучный голос, сильные легкие, крепкое сложение, известный склад и очертание всего лица и тела? Я говорю это не в том смысле, чтобы наука не могла несколько обтесать того или другого, так как я очень хорошо знаю, что при помощи ученья можно то, что хорошо, еще улучшить и то, что неотложно, все-таки как-нибудь обделать и исправить; но у иных до такой степени тяжел язык или голос так фальшив, или выражение лица и телодвижения так нескладны и грубы, что если бы даже они отличались при этом способностями и знанием дела, все-таки им нельзя было бы попасть в число ораторов. Напротив, иные так целесообразно устроены во всех этих отношениях, так щедро одарены природой, что кажется будто они не случайно родились, а нарочно созданы для этого каким-нибудь богом<sup>1</sup>.

На основе указанных психологических предпосылок (анализировать которые не входит в нашу задачу и относительно которых представляется достаточным подчеркнуть, что одною из важнейших задач образовательного процесса по Цицерону является именно всемерное содействие образовательными средствами победе «разума» над противоборствующими побуждениями сознания) Цицерон строит свое учение о системе образования, в котором он значительно отходит от своих греческих учителей, и именно по тому вопросу государственного и частного образования, который объединял таких различных в столь многом другом представителей греческой педагогической мысли, как Платон, Ксенофонт, Аристотель и др. По этому поводу любознательно припомнить некоторые мысли, которые Цицерон высказывает в своем сочинении «Об обязанностях» («De officiis, I, 17»).

Отношение к семье Цицерона является обусловленным римскою историческою традицией, поскольку речь идет о семье господствующих классов.

Таким образом, мы можем понять, что для Цицерона не может существовать противоположения частного и государственного воспитания: семья — ячейка государства, она существует для государства, с ним неразрывно связана. Организуя воспитание, она это делает для государства и под его естественным контролем, поскольку обширные права самого «отца семейства» являются как бы исходящими от государства, санкционируемыми этим последним.

Именно поэтому, хотя Цицерон и является последовательным защитником идеи домашнего, а не государственного воспитания, он находит необходимым выражать свое удивление по поводу того равнодушия, с каким современное ему государство относится к вопросам образования<sup>2</sup>; его точка зрения, таким образом,

<sup>1</sup> Цицерон, De oratore, I, XXV, 413—415.

Не лишне попутно заметить, что признание различия способностей толкает Цицерона (по образцу Аристотеля, с которым его вообще связывает множество нитей) на оправдание социальных различий, в частности, на оправдание рабства (см. третью книгу «De republica»).

<sup>2</sup> Цицерон, De republica, IV, 3.

вполне примиряется со стремлениями подчинить волю отдельной личности конечным государственным требованиям<sup>1</sup>.

Принимая во внимание эту точку зрения Цицерона, мы можем понять, что при всем своем уважении к Платону он должен был выступить решительным противником его проектов огосударствования воспитания, причем совершенно очевидно, что критика Цицерона должна была идти именно с «государственной» точки зрения — подчеркивания того, что Платон по существу разрушает основы государства, уничтожая в принципе его основную исходную ячейку — семью<sup>2</sup>.

Итак, Цицерон, защищая принципы семейного воспитания, в то же время, в качестве конечных целей последнего, выдвигает подготовку прежде всего деятелей не в сфере частной, но общественной жизни — крупных государственных чиновников и ораторов, причем оба эти пути тесно переплетаются в его толковании<sup>3</sup>.

При этом совершенно естественно, что центр своего внимания Цицерон все же переносит на последний путь — подготовки оратора. Говоря об этом пути, прежде всего нужно отметить, что выдвигаемый Цицероном «идеал оратора» в полной мере совпадал с классовыми и политическими установками всаднических кругов.

Эпоха конца республики характеризуется напряженной классовой борьбой, протекающей в своеобразных формах. В последующую историческую эпоху значение живого слова в общественной жизни начнет быстро падать, изучаемый же период является завершительным в жизни римского общества, когда это слово сохраняло еще некоторое значение<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Цицерон, *De republica*, I, 4.

<sup>2</sup> Ввиду крайней неполноты уцелевших до нашего времени отрывков соответствующих страниц трактата Цицерона «О государстве», в данном случае приходится опираться на свидетельства одного из позднейших интерпретаторов Цицерона, христианского писателя III в. Лактанция (имеется в виду сочинение Лактанция «*Epitome institutionum libri septem*» и другие работы. См. E. Vollet, Lactance, «*La Grande Encyclopédie*», т. XXI, 727). Попутно можно отметить, что фактический упадок общественного воспитания в Элладе времен Цицерона, который, конечно, был хорошо известен последнему, — не мог не направлять с своей стороны его выводов в определенном направлении. На этот счет мы имеем указания самого Цицерона («*De oratore*» II, 55, *De offic.* I, 85, «*De republica*», 4).

<sup>3</sup> Цицерон, *De republica*, V, 3. В данном случае необыкновенно отчетливо выступает различие точек зрения на конечные цели образования Цицерона и Платона. Эти цели в интерпретации последнего были совершенно чужды Цицерону. В своем трактате «Об ораторе» (кн. I, XI) Цицерон, однако, посвящает Платону целую страницу своих замечаний, стараясь связать понятия «философ» и «оратор» и причисляя к последней категории также и самого Платона. В этом, конечно, обнаруживается, что даже ему, одному из наиболее проникнутых духом «аллинизма» римлян, по сути очень далеки конечные установки философии Платона и пути их реализации.

<sup>4</sup> Может быть, никто лучше Руссо не выразил взаимоотношения красноречия Цицерона и Демосфена: «Увлеченный мужественным красноречием Демосфена, мой воспитанник скажет: «это оратор», но читая Цицерона, он скажет: «это адвокат». («Эмиль», IV, стр. 466).



Обладая лично в совершенстве искусством «могучего слова», Цицерон вполне естественно рассматривал тип общественного оратора как нечто наиболее важное из всего того, к чему в его время может стремиться высшая школа.

При этом самый облик «оратора» рисуется Цицерону в согласии с образовательными установками его класса и его эпохи.

В начале своего трактата «Об ораторе» Цицерон решительно poleмизирует со своим адресатом Квинтом по вопросу о том, на какой общеобразовательной базе должно строиться овладение ораторским искусством, и формулирует разногласие таким образом:

«При наших рассуждениях ты нередко расходишься со мной в том, что, по моему убеждению, красноречие основано на таком умственном развитии, которое может быть лишь у людей с высшим научным образованием, тогда как ты ставишь его совершенно независимо от основательности сведений и видишь в нем плод известной природной способности и упражнения».

Несколько далее (XI, 64) Цицерон дает такое определение оратора: «Если кто хочет иметь определение понятия оратора, обнимающее все его способности, то, по моему мнению, оратором, достойным такого многозначительного названия, будет тот, кто любой представившийся ему вопрос, который требует развития посредством слова, сумеет изложить с пониманием дела, стройно, изящно, без всяких помех, со стороны памяти и, кроме того, с соблюдением известного достоинства при исполнении».

Такие требования к оратору дают повод Цицерону точнее определить круг его образования, совпадающий с кругом образования, намечаемым им для государственного деятеля.

В основе этого образования должна лежать философия в античном, широком смысле этого слова.

Охватить философию в целом — конечно, не под силу любому оратору. Отсюда следуют практические советы Цицерона (XV, 68): «Так как философия разделяется на три части — о тайнах природы, о законах строгого мышления и о жизни и характерах, то мой совет оратору — две первые оставить в стороне и принести в жертву нашей неспособности; но если мы не удержим за собой третью, которая всегда принадлежит оратору, то мы не оставим оратору окончательно никакой возможности обнаружить свое величие. Поэтому отдел о жизни и характерах оратор должен изучать весь с одинаковым тщанием; все прочее, чего он не изучит, он, все-таки, когда понадобится, сумеет передать в изящном изложении, если ему доставят в руки необходимые данные».

Итак, Цицерон требует от «оратора» специально юридического и общего гуманитарного образования.

В этих границах требования Цицерона представляются весьма значительными.

В особенности Цицерон настаивает на усвоении философского наследия Аристотеля, а также на глубоком изучении этики, устанавливая ее тесную связь с риторикой (конечно, исключи-

тельно в теоретическом, «внеисторическом», «внеклассовом» аспекте). На общепhilософской базе строится и специально юридическое образование, а также и образование историческое; при этом история рассматривается с точки зрения обильной сокровищницы примеров, которые может использовать оратор в своей практической деятельности.

Все дисциплины, выпадающие из круга описанного «гуманитарного» образования, Цицерон относит к области специального знания. Между прочим, туда же попадает и математика.

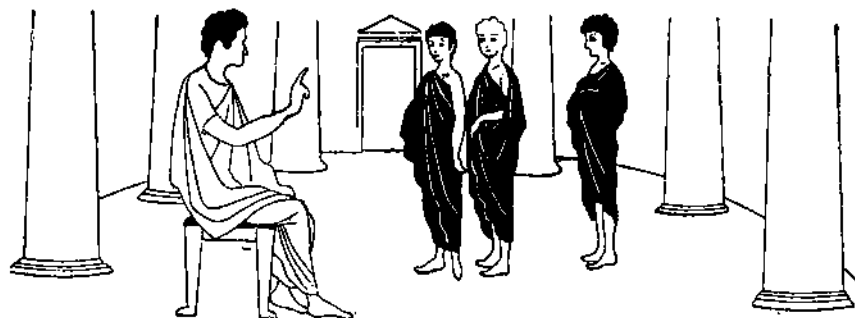
Так, в своих «Тускуланских беседах» (*Disput Tuscul. I, 5*) Цицерон решительно ставит римлян в пример грекам и прославляет первых за то, что они не увлекаются умозрениями в области математики и других дисциплин и при своих занятиях исключительно руководятся критерием непосредственной практической пользы.

Во многих отношениях Цицерон является прямым предшественником Квинтилиана, на что последний сам прямо указывает. Что же касается позднейшего времени, то, начиная с эпохи Возрождения, Цицерон приобрел не только прочное право гражданства в школах, как образцовый оратор-классик, но и оказал существенное влияние на теоретическую педагогику (Э. С. Пикколомини, М. Веджио и др.), что и дало, между прочим, как известно, повод Эраму Роттердамскому в своем диалоге «*Ciceronianus*» зло осмеять исключительное увлечение Цицероном его современников.

Следы влияния Цицерона можно заметить у многих классиков педагогики XVII и даже XVIII в. (Коменский, Роллен и т. д.), но анализ этого вопроса, отчасти уже затронутого Зелинским и другими, требует специального монографического рассмотрения<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В недавнее время (1932 г.) вопрос о влиянии античной педагогики (в частности, Цицерона) на педагогику средних веков (до XVI в.) довольно обстоятельно пересмотрен I. Dobson в специальном разделе: «*The middle ages and after*» (стр. 157—180) его неоднократно цитируемой книги.





## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РИМСКОЙ ПЕДАГОГИКИ I—II ВЕКОВ

### ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДОМАШНЕГО ВОСПИТАНИЯ

**В** итоге сложных исторических явлений времени, предшествующего установлению принципата, римское общество в императорскую эпоху образовало сословную пирамиду, построенную на широком рабском основании, с вершиной, занимаемую сословиями сенаторов и всадников.

Вновь возникшая императорская власть прежде всего стремилась укрепить свое положение, установив тесные отношения с представителями высшего сословия сенаторов.

Одним из путей установления таких отношений был новый обычай воспитания непосредственно при дворе детей наиболее знатных фамилий, а также и представителей иностранных владетельных особ.

Среди напряженной борьбы за императорский трон, частых государственных переворотов, конечно, невозможно допустить, что на протяжении всего изучаемого нами периода это воспитание всегда сохраняло устойчивый характер и единые внешние формы.

В то же время не следует расценивать его слишком низко: в отдельные исторические периоды, особенно в условиях некоторого, хотя бы и временного затишья распрей, отдельные представители придворного мира получали образование, стоящее на уровне самых высоких требований своего времени. Наиболее яркий пример этого, конечно, Марк Аврелий.

Недаром на первой странице своих знаменитых размышлений «Наедине с собой», он пишет: «Прадеду (Катилию Северу) я обя-

ван тем, что не посещал публичных школ, пользовался услугами прекрасных учителей на дому и понял, что на это не следует щадить средств»<sup>1</sup> (между прочим, тут уместно вспомнить, что Марк Аврелий так сроднился с греческим языком, что свои интимные записки, какими являются «Наедине с собой», вел на греческом языке).

В какой мере, впрочем, такое воспитание при дворе находилось в связи с совокупностью очень сложных обстоятельств — показывает ближайшее будущее, когда собственный сын Марка Аврелия — Коммод, несмотря на пример отца, представлял собой тип не только глубоко развращенного человека, но и невежды в элементарном смысле.

Переходя к домашнему воспитанию, необходимо отметить, что его характер зависел, конечно, прежде всего от того места, которое занимала семья на сословной лестнице римского общества, строимой на базе соответствующего классового расслоения.

При этом нужно иметь в виду, что наши сведения, как это естественно можно ожидать, относятся в первую очередь к жизни высшего общества — сенаторского сословия и наиболее состоятельных групп всадников.

В условиях жизни этого высшего общества нам прежде всего следует подчеркнуть дальнейшее расширение прав женщин. Процесс этого расширения прав, начавшийся еще в прошлом периоде истории республиканского Рима, как мы видели выше, в новых императорских условиях привел к предоставлению женщинам права распоряжения своим приданым, внесенным в дом мужа, к допущению женщин на публичные собрания, в театры и т. д.

Таким образом, ребенок в римской семье не встречал такого резкого противоположения двух миров — мира отца и мира матери, как это было в Афинах классической эпохи.

Прозвездения великих латинских поэтов (Марциал, Ювенал и др.) полны гневных нападок на семейный уклад изучаемого времени. Многие из этих нападок справедливы: тлетворное влияние рабовладельческих форм жизни уже в это время сказывается на семейных отношениях высшего общества. Кошвенным доказательством широко распространенной распущенности являются, конечно, бесчисленные разводы, о которых у нас имеются прямые современные свидетельства.

Возникает вопрос, как в таких условиях могло быть и было действительно организовано домашнее воспитание в семьях высшего общества?

Совершенно очевидно, что обычно дети в условиях дошкольного воспитания (по римскому обозначению *infantia* — детство, которому противопоставлялся отроческий школьный период жи-

<sup>1</sup> Марк Аврелий, Наедине с собой, изд. Сабашникова, кн. 1, 1914, стр. 5.

ни — так называемый *pueritia*) редко видели своих родителей, будучи целиком переданными в распоряжение нянек, мамок и кормилиц. Стародавний обычай кормления матерями собственных детей почти исчез в знатном римском обществе. Известно, что его не придерживалась даже жена Плутарха. Кормилицами и няньками в большинстве случаев были рабыни. Многие современные авторы при этом особенно рекомендуют избирать на эти должности гречанок — прежде всего ради усвоения детьми с раннего детства греческого языка.

Для мальчиков пребывание среди нянек и мамок заканчивалось на четвертом — пятом году их жизни, когда они, как мы уже видели и в предшествующем периоде, переходили под надзор «педагогов».



Рис. 49. Жизнь ребенка (Рельеф на саркофаге. Париж, Лувр).

Требования к последним на протяжении протекших столетий остались на том же низком уровне, на каком они находились в Афинах V в., о чем, между прочим, необычайно ярко свидетельствует псевдо-Плутарх в своем сочинении «О воспитании детей», о котором далее будет речь:

«Лучшие из рабов получают надзор за земледелием, судоходством, торговлею, хозяйством, вексельным делом, а если окажется кто-нибудь из невольников пьяница и обжора, неспособный ни к какой работе, то ему без малейших сомнений вручают своих сыновей»<sup>1</sup>.

Может быть, наиболее яркую картину тех изменений, которые пережила римская семья в области воспитания детей в первое столетие существования империи, сравнительно с предшествующим республиканским периодом, мы находим у Ювенала в его четырнадцатой сатире и отчасти у Тацита в том его трактате «Об ораторах», на который мы ссылались выше, хотя и в первом

<sup>1</sup> Псевдо-Плутарх, «О воспитании детей», § 7.

При поступлении мальчиков в начальную школу римский дядька-педагог по образцу своего греческого коллеги сопровождал своего воспитанника в школу, неся за ним сумку с письменными принадлежностями.

Ювенал в десятой сатире называет школьников теми, «кого дядька ведет, их маленькой сумки хранитель» (117).

и во втором случае рисуемым авторами картинам прошлого отнюдь не следует доверять в полной мере, поскольку подобное сравнение минувшего, часто фиктивного, с настоящим было тогда, как нередко и позже, только литературным приемом для более отчетливого выявления точек зрения автора на современные ему события.

Перед читателем XIV сатиры Ювенала развертывается ряд ярких картин жизни высшего римского общества: выступают отцы, расправляющиеся с рабами на глазах сыновей, и матери, делающие дочерей поверенными своих тайных увлечений. В таких условиях родительские наставления сводятся к указаниям, как при помощи лести добиться высших должностей, а при посредстве коммерческих спекуляций набить себе карманы («где получил — ведь не спросит никто, но имей непременно»).

Результаты такого воспитательного воздействия должны сказаться очень скоро. Ведь:

Нас совращает пример пороков домашних, и прямо  
В душу нам входят они под влиянием старших.

Поэт считает возможным исцеление от страшного общественного недуга — полного извращения всего дела воспитания и образования состоятельных классов — лишь при условии решительной перемены всего уклада жизни этих классов. Несмотря на то, что хаос близкого разложения римского рабовладельческого общества воспринимается им со всею отчетливостью, он все же полагает, что такое исцеление достижимо в рамках системы существующих экономических, классовых и политических отношений.

Обращаясь к собирательному «герою» своей сатиры, поэт говорит:

От недостойных вещей воздержись! Основаньем послужит  
Хоть бы и то, чтобы наши сыны преступлениям нашим  
Не подражали: мы все восприимчивы к гадким примерам,  
Стыдным, дурным...  
Гнусное слухом и видом пускай не коснется порога  
Дома, где дети живут...  
Мальчику нужно внимаанье великое: если задумал  
Что-либо стыдное ты, — не забудь про возраст мальчишки;  
Пусть твой младенец сын помешает тебе в преступленье.

В сравнении с пламенными образами поэта — то, что дает Тацит, сухо, сжато и протокольно, но и сквозь эту сухость и сжатость начинает проглядывать подлинная жизнь, когда мы сравним его краткое изложение с приведенными выше строфами сатиры.

«Скажу несколько слов, — читаем мы у Тацита, в упомянутом выше его «Диалоге об ораторах», — о строгой дисциплине наших предков в деле воспитания и образования детей. Дело в том, что в прежнее время у каждого римлянина сын, родившись от целомудренной матери, воспитывался не в конурке купленной или наемной кормилицы, а на груди и на руках матери, высшая

похвала для которой состояла в том, чтобы смотреть за домом и ходить за своими детьми. Выбиралась при этом пожилых лет родственница, женщина испытанных и почтенных нравов, которой поручалось подрастающее поколение того же семейства и в присутствии которой не позволялось ни говорить что-либо, что казалось гадким для произнесения, ни делать того, что казалось бесчестным. Она направляла не только занятия и работы детей, но и отдых и игры их с каким-то чувством благочестия и благопристойности. Так, мы знаем, Корнелия, мать Гракхов, строго надзирала за воспитанием своих знаменитых детей. Такая строгая дисциплина клонилась к тому, чтобы чистая, цельная и никакими отклонениями в дурную сторону не обезображенная природа детей сразу всей душой могла отдаваться благородным искусствам, и обращалась ли она к военному делу, или к законоведению, или к изучению красноречия, — знала только это дело и исчерпывала его во всем объеме.

Между тем, теперь ребенок, как только он родился, препоручается какой-либо гречанке-служанке, которой в придачу дается один или двое из рабов, по большей части негоднейшие и неспособнейшие на какую серьезную службу люди. Их рассказами и предрассудками прежде всего наполняются нежные и еще некультуривированные умы, и никто в целом доме нисколько не думает о том, что он говорит или делает в присутствии ребенка-господина. Мало того, сами родители приучают малолетних детей не к добродетели и скромности, а к распущенности и роскоши, благодаря чему в них мало-помалу проникают бесстыдство и презрение к своему и чужому».

## ВОСПИТАНИЕ ЖЕНЩИН

Отделенные от мальчиков в возрасте четырех — пяти лет, девочки еще много лет, до самого замужества, оставались среди женщин родительского дома, поскольку их общественное обучение в школах не практиковалось в господствующем римском обществе. Впрочем, замужество в римских условиях обычно было таким же ранним, как и в греческих, и приходилось на 13—17 году жизни девушки, причем вступление в брак являлось обычно границей между тем периодом жизни, когда старшие определяли каждый шаг девушки-подростка, и тою порой жизни, когда, наоборот, она с далеко еще неокрепшими силами, не имея вовсе какого-либо житейского опыта, вступала полноправною хозяйкой в дом.

Уже с малых лет девочки должны были привыкать к принятым понятиям о красоте и об этикете. Древние авторы дают нам многочисленные свидетельства того, как матери безвозвратно искажали правильное развитие тела своих дочерей перетягиваниями, подвязками и т. д.

Девочки изучали всевозможные рукоделия, прядение и ткање.

Свою роль в этом женском домашнем воспитании, конечно, играло обучение музыке и танцам<sup>1</sup>. Если на саркофагах умерших юношей их портретные изображения даются обычно со свитком в руках, на соответствующих саркофагах умерших девушек мы видим изображения этих девушек с цитрами.

Из сказанного, однако, не следует, что девушки не получали никакого теоретического образования.

При этом большую роль должны были играть те библиотеки — римские и провинциальные, частные и общественные, сведения о которых дошли до нашего времени.

Не следует думать, что книги были чересчур большою редкостью в изучаемое время; это, конечно, в первую очередь относится к столице государства — Риму, но с известными ограничениями сохраняет свою силу и для провинциальных центров (даже вне Италии).

По данному вопросу любопытные свидетельства мы имеем, между прочим, в переписке Плиния Младшего, на которую в дальнейшем нам придется неоднократно сослаться. Обращаясь к этой переписке, мы можем, прежде всего, установить, что у самого Плиния Младшего в каждом из его поместий были специальные книгохранилища. Подобная же библиотека находилась в распоряжении корреспондента Плиния — Геренния Севера (*Epist.* I, 17, IV, 6, IV, 28).

В Риме, кроме многочисленных частных библиотек, были также и библиотеки общественного характера, одна из которых возникла еще в последние годы республики, а учреждение двух других (в театре Марцелла и при храме Аполлона на Палатине) связано с именем Августа. До нас дошло сообщение самого Плиния относительно того, что он учредил библиотеку в Коуме, являющейся его родным городом (*Epist.*, I, 8).

У того же Плиния мы имеем ряд свидетельств, устанавливающих широкое развитие книжной торговли в Риме, в городах Италии и даже вне последней — в окраинных провинциях империи (*Epist.*, I, 2, III, 5, VI, 8, IX, 11).

То, что в своей значительной части эти книги были на греческом языке — содействовало укреплению греческих образовательных традиций в римском обществе.

Ювенал в VI сатире отмечает широкое распространение греческого языка среди женщин высшего римского общества на фоне общей «эллинomanии», охватившей это общество (185—191):

Хуже всего, что супруга себя не признает красивой,  
Если не сможет себя из втруски сделать гречанкой,  
Из сульмонянки — афинянки чистой: все, как у греков.  
Хоть и позорнее нашим не знать родимой латыни,  
Греческой речью болсая выражается, гнев и забота,  
Радость и все их душевные тайны.  
Чего еще больше?  
Любят и то, как гречанки.

<sup>1</sup> Об увлечении знатных римлянок военными упражнениями см. Ювенал, Сатира шестая, 246—267.



Задача «превращения» римлянки в «гречанку» обычно возлагалась на тех «домашних философов», по большей части греков, которых приглашали для постоянного жительства в семейства богачей, о чем была уже речь выше.

При этом, однако, нередко роль таких «философов», как указывалось, была иная и сводилась («к обязанностям») приживальщика и шута, чему обыкновенно и соответствовал уровень их знаний и развития.

Лукиан в своем сочинении «О философах, состоящих на жалованье» оставил нам незабываемые сатирические образы этих домашних «наставников».

Обращаясь к одному из них, он говорит (25):

«Пусть бы [твой] повор ограничивался тем, что вместо свободного человека, ты имеешь вид раба, но обязанности у тебя были бы иные, чем у всей этой самой обыкновенной челяди. Посмотрим, однако, меньше ли тебе предписывается делать, чем приказывается Дромону или Тибию. Дело в том, что те науки, из страстной любви к которым твой хозяин, по собственным его словам, взял тебя в свой дом, — мало его заботят. И действительно: что общего, как говорится, у осла с лирой? Очень мало, конечно. Разве ты не видишь? Эти люди тают на глазах от любви к мудрости Гомера, искусству Демосфена или высокой мысли Платона, а если лишить душу помыслов о золоте и серебре и забот о них, останутся лишь чванство, казенность, страсть к наслаждениям, распутство, наглость и невежество и, конечно, для этого всего ты своему хозяину никогда не понадобишься. Но поскольку ты носишь длинную бороду и видом своим внушаешь благоговение, греческий плащ твой накинут красивыми складками, все тебя знают как грамматика, риторика, — постольку господину приличным представляется включить такого человека в число тех, кто идет вперед и его, открывая торжественное шествие, ибо это придает ему вид поклонника греческой науки и вообще ревнителя просвещения. Таким образом, дорогой мой, тебе грозит опасность, что не за удивительные речи, а за бороду и твой плащ философа будешь ты получать всю плату. Поэтому тебе надлежит всюду явиться перед людьми с ним вместе и никогда не отставать ни на шаг. Напротив, с утра, поднявшись с постели, старайся, чтобы тебя видели при исполнении обязанностей, и не покидай строя»...<sup>1</sup>

В результате наставлений таких философов, наставлений, которые подкреплялись материнским вмешательством в воспитательную работу (нередко подобным тому, о котором говорится в четырнадцатой сатире Ювенала), девушки приобретали тот внешний лоск образованности, который ало осмеян тем же Ювеналом в шестой сатире (434—456).

<sup>1</sup> На вопросе о действительном значении древних философских систем во время распада древнего мира — с соответствующими ссылками на Лукиана — специально останавливаются Маркс и Энгельс в своей «Немецкой идеологии» (III, «Святой Макс», стр. 122, Соч., т. IV, 1933).

В общем, женщины, таким образом, далеко отставали от мужчин в развитии своих культурных интересов, однако история римского общества I и II вв. знает целый ряд женщин, стоящих на уровне самых высоких культурных требований того времени.

Многие представители римской литературы в блеске своей славы сохранили имена близких им женщин, по своему развитию и образованию являвшихся их ближайшими спутницами и помощницами.

Жены Вария, Лукана, Плиния Младшего — были именно такими женщинами.

Переписка Плиния Младшего дает в этом отношении ряд очень любопытных указаний. Прежде всего вспомним то, что рассказывает он нам о своей жене — Кальпурнии. Оказывается, она с большим интересом перечитывала сочинения своего мужа, подбирала музыкальное сопровождение к его стихам и, не имея иногда возможности присутствовать на литературных чтениях, проходивших в их доме, во время которых Плиний знакомил собравшихся со своими новыми сочинениями, сидя за занавеской, внимательно выслушивала как чтеца, так и то обсуждение выслушанного, которым обычно заключалось чтение (ср. III, II, V, 19, VI, 7).

У того же Плиния мы имеем указания на дочь некоего Фундана, много читавшую и занимавшуюся с домашними учителями (Epist., V, 16). Плиний же сообщает нам о жене Сатурнина, письма которой к мужу свидетельствовали о ее знакомстве с языком Плавта и Теренция (Epist., I, 16).

Понятно поэтому, что целый ряд представителей римской образованности (Мусоний Руф, Плутарх и др.) требовали предоставления возможностей для женщин получать широкое общее образование, равное мужскому.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

После всего сказанного возникает вопрос: в какие формы вылилось и к чему сводилось развитие той римской школьной системы, которая под влиянием эллинистической культуры сложилась в конце республиканского периода (*ludi*, грамматические и риторические школы) — в новых условиях императорского Рима<sup>1</sup>.

*Ludi*. В изучаемый нами период *ludi*<sup>2</sup>, разбросанные по всей территории государства и встречающиеся даже в его глухих

<sup>1</sup> В общем виде ответ на этот вопрос дает Gwynn Aubrey в исследовании «Roman Education from Cicero to Quintilian», Oxford 1926.

<sup>2</sup> О начальных школах в Римской империи в изучаемую эпоху см. на французском языке: G. Boissier, L'instruction publique dans l'empire Romain, «Revue des deux Mondes», 1884. Mars, стр. 320—324; на русском языке: И. В. Цветаев, Школы древних римлян («Русск. Вестн.» № 3 1888) и А. Шумейко, Schola primi magistri времен Римской империи, «Гимназия» № 8, 9, 10, 1890. При статье И. В. Цветаева дается старая библиография вопроса.

уголках, попрежнему играли роль начальной школы и были открыты детям обоюго пола всех «полноправных», а фактически римских граждан среднего достатка, с совместным обучением и с весьма ограниченным кругом и объемом преподаваемых дисциплин, на которых в данном случае можно не останавливаться, поскольку этот круг был уже рассмотрен в предшествующей главе.

Величайшие потрясения, пережитые Римом в годы превращения республики в империю, не отразились на отношении господствующих классов к начальной школе: попрежнему в среде этих классов предпочиталось домашнее обучение. Гораздо более печальным явлением было, однако, то, что и родители детей, учащихся в «людусах», пользуясь услугами учителей, работавших в этих школах, стремились, подражая настроением, господствующим в высшем обществе, при всяком случае выражать свое пренебрежение к наставникам их собственных детей: обычно школа расценивалась, на что указывалось выше, как ремесленная мастерская, а обучающие в ней, соответственно, как «ремесленники».

Внешним выражением общественного равнодушия к начальному учителю (он обычно именовался *primus magister*, *ludi magister*, ранее *litterator*) была ничтожная оплата учительского труда, о которой в отношении грамматиков и риторов, бывших, конечно, в лучших условиях, чем их младший собрат в начальной школе, любопытные данные, как мы увидим далее, сообщает Ювенал.

Относительно учителей начальной школы тот же Ювенал свидетельствует, что первый взнос учителю начальной школы равнялся одному ассу (2—3 копейки). Учеников начальной школы Ювенал называет теми, «кто лишь ассом одним почитает скромно Минерву»<sup>1</sup>.

В изучаемый нами период, оплата учителя *ludus* не подвергалась какой-либо правительственной регламентации, однако один пример из данной области должен ярче, чем что-либо другое, охарактеризовать нам действительное отношение римского правительства к вопросам начального образования.

В дальнейшем изложении в этой главе сообщаются данные об указах императора Антонина Пия, направленных к улучшению материального положения преподавателей грамматических и риторических школ. При этом Антонин Пий старательно оговаривает распространение устанавливаемых им льгот и привилегий только на грамматиков и риториков и решительно подчеркивает, что эти преимущества вовсе не должны касаться учителей элементарных школ.

Будучи ничтожной сама по себе, оплата учителя *ludus*, конечно, колебалась в каждом отдельном случае, в зависимости от местных условий — степени конкуренции со стороны других *ludus*, репутации данного учителя, его социального положения (был ли он рабом, вольноотпущенником или свободным) и других условий.

<sup>1</sup> Ювенал, Сатиры, IX, 116.

Что же касается форм оплаты учительского труда, то эти формы, сохраняющие свое значение как для учителей начальной школы, так и для грамматиков и риторов, были более или менее устойчивыми: учителя, во-первых, получали определенную плату ежемесячно (но не в течение всего года, а только за время фактических занятий) и, во-вторых, им было принято подносить небольшие денежные подарки в определенные дни года — дни праздника Минервы (в марте — когда начинался учебный год), 1 января — в день начала нового года и т. д.

Ко всему сказанному следует прибавить, что в условиях полного отсутствия правительственной регламентации открываемых школ отдельные учителя должны были конкурировать друг с другом, стремясь всеми способами привлечь в свою школу возможно большее число учеников. Именно этот печальный момент школьной жизни имеет в виду Марциал в своей эпиграмме (X—IX), где речь идет о воображаемом праве «обучения трех учеников»:

*Jura trium petit a Caesare discipulorum  
Assuetus semper Munna docere duos*

т. е.: «Права у Цезаря трех учеников себе Мунна испросил, а двоих только привык обучать».

Таким образом, нам становится понятным анекдот, передаваемый греческим писателем II—III вв. Атенеем в восьмой книге его «Пира мудрых» об одном учителе, отвечавшем на вопрос: «Сколько у него учеников?» «Вместе с богами двенадцать». Соль анекдота, конечно, заключалась в том, что учебная комната учителя (как это часто практиковалось в Афинах) была украшена статуями Аполлона и его божественной свиты, состоящей из девяти муз.

Из всего сказанного вытекает с неизбежностью, что учителя начальных школ весьма редко отличались педагогическими достоинствами, и что то, чего они не могли добиться от учеников при помощи отсутствующего авторитета, они стремились наверстать с помощью палки. «Чисто римской и многоговорящей является взаимная связь двух слов «discere» (учиться) и «disciplina» (учение, наука, дисциплина)» замечает по этому поводу Иммиш<sup>1</sup>.

Марциал называет «печальные роуги» «скипетром педагогов» («*Ferulaeque tristes, sceptrum paedagogum*») и вызывает к школьному учителю «поощаждать ребяг простодушных»<sup>2</sup>.

Эта тема была для поэта одною из тех, к которым он возвращался неоднократно. Так, 68-я эпиграмма IX книги «На школьного учителя» начинается так:

<sup>1</sup> Immi sch, Römische Erziehung, Н. с., I, 204.

<sup>2</sup> Марциал, Эпиграммы, X, 62. Полный текст эпиграммы дан далее в этой главе. В 80-й «эпиграмме» книги XIV Марциал говорит про роуги:

Мальчишкам гнусны весьма, а наставникам милы.  
(*Invisae nimium pueris grataeque magistris*).

Что ко мне ты пристал, противный школьный учитель,  
Независтный глава мальчиков ты и девиц.  
Петухи-хохлачи еще не прервали молчанья,  
Как уж, сердито ворча, хлещешь ударами ты.

Прекрасною иллюстрацией к словам поэта является, конечно, упомянутая в прошлой главе фреска Неаполитанского музея, изображающая сцену в *ludus*.

На фреске фигурируют два учителя. Один остановился перед тремя сидящими учениками, которые держат на коленях письменные принадлежности; другой занят более утомительным делом: перед ним стоит нагнувшийся ученик, который держит за руки распростертого на его спине полуголого товарища. Этого това-



Рис. 50. Сцена в *ludus*-е (фреска Неаполитанского музея).

рица третий ученик, ставши на колени, крепко держит за ноги. Учитель усердно бьет «милый наставнику» лозой по обнаженной спине провинившегося, лицо которого достаточно выразительно показывает действительность применяемой по отношению к нему «меры воздействия».

Помещение, занимаемое школой, во время занятий, таким образом, легко было распознать издали по плачу и стонам детей, раздававшимся там. Марциалу приходится жить по соседству с такой школой, и он обращается с просьбой к учителю в той же эпиграмме

Сна мы, соседи, себе — не на целую ночь — умоляем;  
Бодрствовать не тяжело, тяжко прободрствовать ночь.  
Учеников распусти. Крикуи, не желаешь ли тоже,  
Что получаешь ва крик, ты получить, чтобы молчать<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Ср. Ю в е н а л. Сатиры, I, 15.

Жалобы Марциала и его соседей к школьному учителю были тем основательнее, что школьный шум не умерялся стенами школы (занятия в *ludus*, как указывалось выше, нередко протекали на виду у всех — на плоских крышах зданий или в полуоткрытых помещениях — больших верандах, отделяемых от улицы одним занавесом), а также и потому, что учебный день был очень продолжителен, начинаясь до рассвета. Освещать классное помещение не входило в обязанности учителя, и на занятия каждый ученик являлся с собственной лампой. Покрытые копотью бюсты Горация и Вергилия служили одним из обычных признаков школьного помещения, как то свидетельствует Ювенал в седьмой сатире, относительно грамматических школ, что, конечно, имело место и в школах начальных. Что же касается распорядка школьного дня, то наши источники в этом вопросе достаточно противоречивы и свидетельствуют лишь об отсутствии единообразия в этой области. Можно лишь с большею или меньшею степенью уверенности утверждать, что занятия продолжались до обеденного времени (3—4 часа дня) и прерывались в полдень на завтрак (ср. позднее свидетельство — IV в. н. э. — Досифей Грамматика в его «*Colloquia Scholastica*»). Также не вполне точны наши сведения и относительно продолжительности учебного года.

Руководящие указания в этом отношении дают Гораций и Марциал.

Именно у Горация в одной из его сатир (*Sat.* 1, 6, 72 и сл.) мы находим указание на восьмимесячную продолжительность учебного года в школах:

«*Noluit in Flavi ludum me mittere, magni  
Quo pueri, magnis e centurionibus orti  
Laevo suspensi loculos tabulamque lacerto  
Ibant octonis referentes Idibus aera.*

т. е.

Меня не захотел (отец) определить в школу Флавия,  
несмотря на то, что ее  
Посещали вятные мальчики, дети центурионов,  
Держа левой рукой дощечку и учебный ящик  
И внося по Идам восемь раз плату за обучение.

Из данного свидетельства Горация следует не только практика восьмимесячного учебного года, но она указывает также и сроки расчетов с учителем, а именно «иды», т. е. день в середине месяца который в марте, мае, июле и октябре приходится на 15 число, а в остальные месяцы — на тринадцатое.

Следовательно, школьные каникулы продолжались четыре месяца.

Но какие именно?

На этот вопрос дает ответ Марциал в уже упоминаемой здесь шестьдесят второй эпиграмме десятой книги, которую А. Фет переводит следующим образом:

«Школьный учитель, ребят пощади простодушных;  
Так пусть много тебе внимают кудрявых,

И у благого стола хор тебя любит,  
 Ни проворный писец, ни арифметик,  
 Не окружается пусть сборищем большим.  
 Белые пламенем льва дни раскалились,  
 Сушит горячий июль спелую жатву.  
 Закрученный ремень Скифский из шкуры,  
 Под которым стонал Марсий Целвский,  
 Грустные розги пригом, скипетр педагогов,  
 Пусть отдохнут и до Ид дремлют Октябрьских.  
 Летом коль мальчик здоров, вдосталь учился»

(«Ferulaeque tristes sceptraque paedagogorum,  
 Cessent et Idbus dormiant in Octobres:  
 Aestate pueri si valent satis discunt»<sup>1</sup>)

Из приведенной эпиграммы Марциала вытекает, что каникулы приходились на летние месяцы и продолжались до 15 октября<sup>2</sup>.

Что касается праздников в учебное время, то тут нужно прежде всего отметить так называемые *Nundinae* — Нундины, т. е. каждый восьмой день, который считался не только временем, свободным от школьных занятий, но и базарным днем в селениях и городах. Наряду с этим неучебными днями являлись в том или ином городе те дни, в которые происходили игры в цирке. Занятия равным образом не производились и в общегосударственные праздничные дни.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что продолжительность школьного дня была связана в римских условиях с настолько значительным числом свободных дней, что они занимали в общей сложности не менее полугодия.

*Грамматические школы.* В рассматриваемый период над начальными школами поднимались, как то было и в последние времена республики, грамматические и риторические школы, значение которых постепенно растет в связи с углублением того процесса — отказа от домашнего воспитания в имущих семьях, о котором мы уже говорили выше. Как на частный, но очень любопытный пример развития данного процесса мы можем сослаться на не раз упоминаемый в этой работе труд Светония «*De grammaticis et rhetoribus*», из которого следует, что подавляющее большинство упоминаемых в нем грамматиков и риторов, начавших свою деятельность в частных домах, позже предпочитали расширять ее путем организации собственных грамматических и риторических школ.

<sup>1</sup> Приведенная эпиграмма требует следующих пояснений: Пятый знак зодиака, в котором находилось созвездие Льва, солнце пересекало в июльские дни.

*Марсий* (Марсий) — сатира, с которого Аполлон содрал шкуру после неудачи первого в состязании с ним.

*Целвны* — город во Фригии, откуда родом был Марсий.

<sup>2</sup> Из сказанного следует, что мы принимаем по данному вопросу мнение Германа, Грасбергера, Рейна и др. и оставляем совершенно в стороне позднейшую полемику. По поводу этой полемики см. Ц в е т а е в, Н. с., примечание на стр. 46—47.

Как и ранее, грамматические и риторические школы вместе с *ludus* не образовывали того замкнутого, законченного целого, которое давало бы нам право говорить о связанной системе народного образования в это время, однако было бы ошибочным утверждать, что данной эпохе была совершенно чужда идея такой системы. Для доказательства достаточно, например, вспомнить хотя бы любопытные высказывания по данному вопросу знаменитого писателя и ратора II в. н. э. Апулея (из его сборника ораторских отрывков, под названием «Florida»):

«Во время пиршества, — говорит Апулей, — первая чаша предназначается для утоления жажды, вторая — выпивается ради веселья, третья — для наслаждения, а четвертая — ради сума-



Рис. 51. Изображение учебных занятий на саркофаге (Трирский музей).

сбродства. Наоборот, на пиру муз — чем более мы пьем, тем более наша душа приобретает мудрости и разума. Первую чашу нам наливает «*litterator*» (тот, который учит нас грамоте); эта чаша содействует первой полировке нашего неотесанного разума. Затем приходит грамматик, который украшает нас разнообразными знаниями. Наконец, ригор, который дает нам в руки оружие красноречия».

Итак, грамматические школы занимали попрежнему место между начальными и риторическими школами, хотя, как и ранее, основные кадры учеников в них приходили не из *ludus*, но после соответствующей домашней подготовки, обычно в возрасте двенадцати лет.

Такой порядок обучения в Римской империи в условиях состоятельных общественных кругов был наиболее распространенным, и притом не только в Риме, но и вне его и даже вне Италии. Ему следовали даже те родители, которые обычно были равнодушны к судьбе своих детей.



Припомним хотя бы судьбу знаменитого римского поэта Марциала, родившегося, как известно, в небольшом городке Билбилесе (Билбиле) на северо-западе Испании, в 38 (42) г. н. э., в довольно состоятельной семье, о которой поэт, однако, впоследствии не находит поводов вспоминать с радостью.

И вот даже в этих условиях начальное обучение Марциала совершается дома:

«А обучили меня родители глупые чтенью»<sup>1</sup>.

И только после этого домашнего начального обучения Марциал попадает в повышевшую, грамматического типа школу, находящуюся в Тарраконе — недалеко от места его рождения.

Как и ранее, грамматические школы являлись частными учебными заведениями, открытие которых до середины второго века никак не регламентировалось. К этому же времени относится декрет, о котором далее будет речь, императора Антонина Пия, впервые попытавшегося установить некоторые формы прямой зависимости грамматических школ от органов власти.

Языком преподавания во многих из этих школ был по-старому греческий, но наряду с этим следует отметить рост числа вышеупомянутых двуязычных школ. Одновременно возникают и быстро распространяются и латинские грамматические школы, свидетельствующие о значительной зрелости латинского языка и культуры.

Занятия в грамматической школе продолжались, как уже сообщалось, года четыре, после чего молодежь или считала свое образование законченным, или вступала в риторические школы.

В общем, грамматические школы сохранили тот облик, который они получили в конце республиканского периода. Успехи в развитии женского образования выразились в том, что наряду с мужскими грамматическими школами возникают и женские.

Предметы занятий в грамматических школах группировались попрежнему вокруг изучения, все более и более расширяющегося и углубляющегося, — греческой и римской литературы и, непосредственно связанной с этим изучением, трактовки основных вопросов «теории литературы».

«Грамматики, — говорит Сенека, — занимаются наукой о правилах речи, или, если понимают свой предмет шире, о правилах прозы, или, конечно, в самом широком объеме своего предмета — также и стихов»<sup>2</sup>.

К сожалению, мы не располагаем точными данными для выяснения круга изучаемых в грамматических школах наук.

Конкретно мы можем лишь остановиться на отдельных представителях изучаемой эпохи в то время, когда они уже закончили

<sup>1</sup> Марциал, Эпиграммы, IX, 78.

<sup>2</sup> Сенека, Epist., XXXVIII (Н.). Буква «Н» в данном случае, как и во всех последующих, означает перевод П. Краснова (издание писем Сенеки к Люцилию 1893 г.).

свой образовательный путь и «вышли в жизнь» с соответствующим школьным багажом за спиной.

Вот перед нами типичный представитель римской образованности — правда, прошедший не вполне обычный школьный путь — Плиний Младший.

Присмотримся, перелистывая страницы его переписки, к кругу близких ему греческих авторов.

У него мы находим ссылки на Гомера (I, 7, 20; III, 8; V, 6, 20; IX, 1 и много других), на Еврипида (IV, 11, 27), на Менандра (VI, 21) и на некоторых поэтов-александрийцев.

Из прозаиков он говорит о Ксенофоне (VII, 32), Платоне (I, 10), Геродоте (III, 7), Фукидиде (V, 8), Исократе (VI, 29), Демосфене (VII, 30) и др.

При этом Плиний иногда ограничивается лишь случайными намеками, будучи вполне уверенным, что его корреспонденты поймут его с полуслова.

Что касается изучения римской литературы, то, как указывалось, «Одиссея» Ливия Андроника продержалась в грамматических школах до эпохи Августа, когда ее заменили во многих случаях «Энеида» и «Георгики» Вергилия.

Первая из этих книг стала важнейшею в школьном обиходе. Ее же использовали для извлечения из нее примеров по грамматике и метрике. Таким успехом поэма Вергилия обязана не только своему высокохудожественному стилю, но прежде всего тем патристическим тенденциям, которые были заложены как в ее сюжете, так и в его трактовке.

Почетное место рядом с Вергилием занимал Гораций, изучаемый наизусть и постоянно цитируемый<sup>1</sup>. Бюсты этих двух основных школьных писателей, как только что указывалось, обычно украшали помещения латинских школ подобно тому, как бюст Гомера был неизменной принадлежностью греческих грамматических школ.

Наряду с этими главными авторами изучались и *dii minores* (Лукан, Стаций и др.). При всей второстепенности этих авторов — с точки зрения повышенных художественных требований — их

<sup>1</sup> В связи с этим следует припомнить одно очень любопытное место из Горация, в котором поэт описывает благотворное влияние поэзии на развивающееся сознание ребенка:

*Os tenerum pueri balbumque posita figurat,  
Torquet ab obscenis jam nunc sermonibus aurem,  
Mox etiam pectus praeceptis format amicis,  
Asperitatis et invidiae corrector et irae,  
Recte facta referet, orientia tempora notis  
Instruit exemplis...*

(Поэт формирует нежные лепечущие уста ребенка; с раннего возраста он отвращает его ухо от грубых речей; образует его сердце дружелюбным учением, смягчает его характер, укрощает в нем зависть и гнев, рассказывает ему о подвигах и указывает подрастающим поколениям на примеры великих людей...)

(Послание к Августу, II, I, 126).

благонамеренные и патриотические тенденции повели к тому, что они еще при собственной жизни попали в число школьных «классиков»<sup>1</sup>.

Впрочем, такое привилегированное положение для них не было долговечным. Уже в первой половине II в. эти авторы вместе с рядом других новых писателей берутся под сомнение в смысле своей идеологической выдержанности, соответствующей требованиям господствующих классов. Для новых, пришедших к власти общественных кругов казалось очень важным установить известную преемственность с теми памятниками культуры прошлого, которые возникли в годы героического подъема Рима — в целях укрепления собственных классовых позиций. Из дальних углов были вытащены свитки Энния, Нэвия, Плавта и других, казалось бы, уже полузабытых авторов. От этого потока уцелели только немногие новые писатели, и прежде всего Вергилий, слава которого, пройдя через все раннее средневековье, вспыхнула ярким блеском в «Божественной Комедии» Данте.

Таким образом, с точки зрения «объема» следует признать литературоведческую «программу» грамматических школ в достаточной мере обширной. Однако, если попытаться перейти с этой точки зрения объема на точку зрения качественного рассмотрения изучаемого материала, то в данном случае приходится отметить его крайнюю ограниченность, узость, оторванность от самых элементарных требований практической жизни, что отмечалось уже современниками, например Сенекой. Ратуя за построение всего изучаемого материала грамматических школ на основах в первую очередь стоической этики Сенека так иронически описывает материал занятий грамматических школ:

«Мне кажется совершенно неинтересным исследовать, кто был старше, Гомер или Гезиод, отчего так скоро состарилась Гекуба, хотя она была моложе Елены, или определять возраст Патрокла и Ахилла. Неужели полезнее изучать, где блуждал Одиссей, чем заботиться о том, чтобы не заблудиться самому. Грамматика не денется исследовать вопрос, где скитался Одиссей, между Италией и Сицилией или за пределами известного нам мира, ибо, казалось бы, нельзя блуждать так долго в столь тесном пространстве... К чему разбирать вопрос, нарушила Пенелопа супружескую верность или сдержала свое слово, или, наконец, подозревала, что тот, кого она видела, и есть Одиссей, еще раньше, чем узнала это»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Светоний в гл. XVI своего сочинения «De illustribus grammaticis» называет грамматика Квинта Цецилия как первого, введшего в свою грамматическую школу чтение и изучение сочинений Вергилия и других новых для того времени поэтов («Primus dicitur (Qv. Caecilius) latine ex tempore disputasse primumque Vergilium et alios poetas novos praelegere coepisse»).

<sup>2</sup> Сенека, Epist., XXXVIII (К). Ср. в этом же письме далее: «Грамматик Дидим написал четыре тысячи книг. Мне жаль его: сколько приходится ему читать лишнего. В этих книгах разбираются вопросы о родине Гомера, о том, кто в действительности была мать Энея, какая страсть преобладала в Анакреоне, пьянство или сладострастие, была ли Сафо публичной

Таков или приблизительно таков был в своей весьма значительной части литературный материал, изучаемый в грамматических школах. В соответствии с характером этого материала общее представление об историческом развитии литературы должно было намечаться в грамматических школах — и это мы можем теоретически утверждать — в крайне примитивных формах.

И, действительно, в условиях охарактеризованной быстрой смены литературных вкусов, художественных симпатий и эстетических оценок не была даже в самом простом смысле установлена хотя бы до некоторой степени общая, признанная хотя бы большинством, схема развития литературы как греческой, так и латинской. Даже Гомер, эта основа античной культуры — трактовался самым различным образом, причем и разнообразие и самый характер этих трактовок говорят нам о довольно низком уровне исторических представлений даже в первые века Империи.

Интересное в этом отношении свидетельство мы находим снова-таки у Сенеки:

«Хочешь ли убедиться в том, до какой степени далеки учителя свободных художеств от обучения добродетели? Обрати внимание хотя бы на то, до какой степени не схожи между собой их уроки; а между тем должно бы существовать сходство между лицами, учащими одному и тому же. Если они, например, учат, что Гомер был философом, то при помощи этих же своих доказательств они отрицают это. В самом деле, то уверяют они, что он был стойким и учил, что выше всего добродетель, что следует умерщвлять страсти и не отказываться от праведной жизни даже ценой бессмертия, то выставляют они Гомера эпикурейцем, прославляющим мирное состояние общества, проводящего жизнь среди пиров и пения, то перипатетиком, учащим о различных родах блага, то академиком (скептиком), отрицающим достоверность всего. Очевидно, что ничего из этого нет в том, кому приписывается все это сразу. Ибо одно исключает другое»<sup>1</sup>.

Однако в условиях этого историко-литературного примитивизма и быстрой смены литературных симпатий основа обучения в грамматических школах оставалась неизменной: образование, даваемое в них, было прежде всего литературным образованием и только сквозь призму этого литературного образования, которое так соответствовало вкусам господствующих групп данной эпохи, когда, по выражению Ювенала, в той римской зале, где поэты выступали со своими произведениями, колонны потрескались от декламаций<sup>2</sup>, давались некоторые сведения и из других областей знания под видом комментариев тех или иных литературных текстов, сообщались сведения из области философии, природоведения, истории — нередко во внешней форме гекзаметров.

женщиной, и многие другие вещи, о которых лучше было бы забыть, если ты и знала».

<sup>1</sup> Сенека, Epist., LXXXVIII (K.).

<sup>2</sup> Ювенал, Сатиры, I, 13.

В таких условиях лишь элементы астрономии и отчасти математики сохраняли в процессе занятий более самостоятельное значение.

Классовый состав учащихся, их возраст и уровень их подготовки были в грамматических школах иными, чем в *ludus*, и это находило свое отражение также и в несколько ином положении педагогического персонала в первых сравнительно с последними.

Правда, нередко здесь дело идет не о коренном различии по существу, а об оттенках, но в некоторых случаях и оттенки имеют свое значение. Так, например, у нас имеются свидетельства в переписке Плиния Младшего (62—114), говорящие о серьезных заботах, проявляемых родителями как в области организации возможно лучших грамматических школ, так и относительно приглашения дельных учителей-грамматиков для частного обучения в семье.

В письме к знаменитому историку Тациту Плиний просит его помочь ему в важном деле: оказывается, жители родины Плиния — города Комы — до сего времени не имели хорошей школы и должны были посылать свою молодежь учиться в Медиоланум (Милан); Плиний побудил своих богатых сограждан приступить к организации школы у себя, в Коме, и пожертвовал на это дело треть той суммы, которая была необходима для начала занятий<sup>1</sup>; новая школа должна была удовлетворять не только потребностям имущего населения Комы, но и других соседних городов; в таких условиях вопрос о подборе преподавателей имел особо важное значение; и вот Плиний пишет Тациту: «Поручаю тебе и ввиду важности дела прошу тебя найти среди большого числа учителей, которые собираются у тебя как поклонники твоего таланта, таких, к которым мы могли бы обратиться с нашим предложением» (*Epist.*, VI, 13).

В письме к своему знакомому Маврицию, обратившемуся к Плинию с просьбой подыскать учителя для его племянников, Плиний сообщает, что он выполнит возложенное на него поручение, хотя это выполнение и связано с рядом неприятностей и даже враждебными столкновениями с конкурирующими между собой учителями (*Epist.*, II, 18).

Это последнее свидетельство Плиния не лишне сравнить с другим, которое мы находим у Марциала в одной из его эпиграмм, где речь идет о некоем Луце (V, 56, 1—2):

Сдать-то какому учителю сына  
Долго с заботой ты, Луп, вопрошаешь...  
(*Cui trades, Lupe, filium magistro,  
Quaeris sollicitus diu rogasque*).

<sup>1</sup> Мы не имеем сведений о том, каким образом были собраны остальные средства на школу. Некоторый свет на это бросает, впрочем, любопытное замечание Плиния в другом его письме (*Epist.*, IV, 13): «Право приглашения учителей — замечает Плиний — следует оставить за родителями и, побудив их составлять с этой целью складчину, таким образом и принуждать их заботиться о своих погробностях».

Выше, в иной связи мы рассматривали судьбу старого Орбиллия, вводящую нас в бытовые подробности жизни грамматика I в. до н. э.

Для изучаемой нами эпохи мы также имеем возможность остановиться на конкретных образах, один из которых знакомит нас с преуспевающим грамматиком дней правления императора Августа — Веррием Флакком, а другой вызывает в нашей памяти того много испытавшего в жизни Палемона, который привлек внимание великого сатирика I в. н. э. Ювенала, посвятившего описанию его злоключений часть своей седьмой сатиры и тем самым обеспечившим ему бессмертие, чему также содействовало то, что Светоний в не раз упоминаемом труде «De grammaticis et rhetoribus» (23) счел нужным остановиться на нем.

Веррий Флакк является видным латинским грамматиком первых лет существования Империи. Мы не знаем точно дат его рождения и смерти, одно, во всяком случае, остается бесспорным: Веррий Флакк умер в годы правления Тиберия (14—37) в глубокой старости. На протяжении ряда лет он был руководителем хорошо по тому времени устроенной грамматической школы, в основу занятий которой был положен принцип живого соревнования между учащимися. Из ряда выходящее богатство школы при этом выявляется в факте выдачи призов исключительной ценности тем ученикам, которые опережали своих товарищей: такими призами являлись большие редкие книги, стоимость каждой из которых по современному расценкам равнялась, конечно, стоимости большой библиотеки.

Император Август выбрал Веррия Флакка в качестве воспитателя своих внуков Гая и Люция, но Веррий Флакк отказался расстаться со своими учениками. Тогда император перевел во дворец школу Веррия в полном ее составе, поставив знаменитому грамматикому лишь одно условие — не увеличивать впредь числа учеников в школе. Для того, чтобы компенсировать Веррия за это ограничение, Август назначил ему ежегодную пенсию в сумме 100 тыс. сестерций в год. До нас дошли не только названия, по крайней мере некоторых из теоретических работ Веррия, но также и кое-какие его фрагменты. На форуме одного из городов Лациума — Пренесты (ныне Палестрины) долго сохранялись уцелевшие в обломках мраморные доски, на которых был начертан составленный Веррием календарь под названием «Fastes Praenestini», который позже использовал Овидий для своих «Fastes». Предметом позднейших переработок послужил также ученый трактат Веррия «О значении слов» («De verborum significatione»). Кроме этих работ, древние авторы часто ссылаются и на другие исследования Веррия: биографию Катона, ряд исторических работ и переписку, от которых, впрочем, ничего не осталось. Античные писатели (между прочим, Плиний Старший) нередко отмечают большую эрудицию Веррия и во многом от него зависят.

Гораздо менее блестящей и менее научно плодотворной была жизнь Квинта Ремия Палемона, одного из наставников и руково-

дителей Квинтилиана. Первая половина этой жизни весьма напоминает тот жизненный путь, по которому было суждено пройти многим учителям грамматических школ. Он родился в рабской семье на севере Италии, в молодости работал в ткацкой мастерской, а позже на него были возложены обязанности «педагога», в числе которых было также и сопровождение в школу сына хозяина. Согласно обычаю, перешедшему в Италию из Греции, педагог должен был присутствовать ежедневно на занятиях в ожидании своего «воспитанника». Это дало возможность Палемону быстро усвоить всю школьную премудрость и господствующие методы работы с учениками. Далее, вероятно, в результате успешной работы со своим воспитанником, когда последнему уже не нужны были услуги «педагога», Палемон получил свободу и в скором времени открыл в Риме собственную грамматическую школу. Если до этого момента жизненная дорога Палемона была типичной для многих учителей грамматических школ, то в дальнейшем он выделяется из их рядов своими крупными успехами на педагогическом поле. К числу этих успехов следует также отнести составление им, вероятно, первой латинской грамматики, послужившей первоисточником для подобных же работ последующих авторов. Хотя эта работа Палемона не дошла до нас, но на нее имеется ряд прямых ссылок у древних писателей (Плиний Старший, Ювенал и др.).

Эти достижения Палемона сами по себе должны были вызвать неприязнь и зависть со стороны грамматиков, особенно более «благородного» происхождения, чем Палемон. И вот мы видим, что его имя опутывается клубком расказней и сплетен, в которых иногда нелегко разобраться современному историку. Что некоторые, по крайней мере, из этих сообщений являются вадором, видно хотя бы из того, что Палемона обвиняли в колдовстве, объясняя этим тайну его педагогических успехов. Оснований для различных обвинений стало еще больше, когда предприимчивый вольноотпущенник широко занялся и разными коммерческими предприятиями, не оставляя в то же время своей весьма скудно оплачиваемой педагогической работы.

Условия этой работы, как это мы сейчас увидим, и нашли свое отражение в одной из сатир Ювенала.

Оцениваемая сравнительно судьба Палемона говорит об относительно редком благоприятном повороте обстоятельств в жизни грамматика, выразившегося, по крайней мере, как и в судьбе Орбилия, в факте общественного признания его заслуг и зависти к нему со стороны многих, что тоже в некоторых случаях может рассматриваться как «доказательство от противного» наличия тех же заслуг.

Однако и в данном случае, как и в доле Орбилия, — общественное признание не повело за собой материального благополучия, и в этих общих моментах судьбы двух старых грамматиков, конечно, следует видеть нечто большее, чем простое совпадение.

Попутно уместно вспомнить свидетельства Ювенала, доказывающие, что те относительно лучшие условия, в которых пребывали грамматики сравнительно с учителями в начальных школах — при использовании иных критериев приобретали иное освещение.

Ювенал говорит, что плата грамматикам выплачивалась один раз в год и равнялась тому, что получал за один день своей работы «победитель из цирка» и что в условиях выплаты даже такого ничтожного вознаграждения нередко были злоупотребления, еще более снижающие фактический заработок учителя. Положение последнего усложнялось теми нелепыми приемами, к которым прибегали родители, часто сами круглые невежды, с целью проверки работы учителя.

И все это приходилось лично переносить «ученому Палемону».

В таких условиях возникает вопрос: что же дала Палемону его педагогическая известность? Выходит, как будто, что он может благодарить судьбу за то, что его ученики не обходятся с ним так, как они ведут себя по отношению к другому грамматик, Руфу, у которого, однако, тоже нет недостатка в учености:

Ныне же ученики колотят Руфа,  
Руфа, которого все Цицероном — аллобрагом звали.  
Кто же Целладу<sup>1</sup> отдаст, Палемону ученому столько,  
Сколько их труд заслужил грамматика. А ведь из этой  
Мелочи (плата у них куда чем у риториков меньше)  
Кой-что откусит на долю свою и дядька беззащитный,  
И выдающий урежет себе. Палемон, уступи же,  
Платы убыток стерпи, подобно тому торгашу, что  
Продешевит простыни, одеяла дешевле уступит —  
Лишь бы совсем не пропала работа твоя среди ночи,  
Труд спозаранку, когда и не проснулись мастеровые,  
Те, что шерсть начинают прядти кривыми гребнями;  
Лишь бы совсем не пропало, чего ты нанюхался в лампах  
Учеников, когда по ночам казался Гораций  
Вовсе бесцветным и копотью весь покрывался Вергилий  
А для полочки твоей ведь еще у трибунов дознание  
Нужно<sup>2</sup>. Вот так и блюди суровой науки обычай,  
Ибо учителя доля — языком в совершенстве владея,  
Помнить историю всю, а авторов литературных  
Знать, как свои пять пальцев, всегда и ежели спросят,  
Хоть по дороге в купальню иль в баню, кто у Анхиза  
Мамкой была, как мачеху звали Анхемола, откуда  
Родом она, — скажи; да сколько лет было Адесту,  
Сколько мехов сицилийских вин подарил он фригийцам.  
Пусть, мол, наставник оформит рукой еще мягкий характер,  
Лепит из воска лицо, как скульптор; пусть своей школе  
Будет отцом, чтобы питомцы его не шалили позорно,  
Не предавались порокам; легко ль ва руками мальчишек  
Всех уследить, когда, наблудив, убегают глазами.

<sup>1</sup> Сведений об этой грамматике у нас нет.

<sup>2</sup> По переводу Фета — «Редко однако, расчет без разбора трибуна бывает». Мы не принимаем комментариев Фета к этому и предшествующим стихам, данных при его переводе «Сатир» Ювенала.



Вот мол, работа тебе. А кончится год, получай-ка, Сколько за день собирает с толпы победитель из цирка»<sup>1</sup>.

Внешним выражением недовольства многих грамматиков своим положением было то, что наиболее выдающиеся среди них, не удовлетворяясь той ролью, какую им приходилось играть, стремились включить в круг преподаваемых ими предметов вопросы риторики и, таким образом, поднять свою школу на следующую ступень, за что их осуждает Квинтилиан, как мы увидим далее.

#### *Риторические школы.*

По окончании грамматической школы, для представителей «золотой» римской молодежи открывался путь в греческие, латинские и смешанные риторические школы. (В отдельных случаях в риторические школы поступали и после соответствующей домашней подготовки, пример чего мы видим хотя бы в том учебном пути, по которому прошел Плиний Младший.)

Число лет пребывания в риторических школах охватывало обыкновенно три-четыре года и прерывалось на середине пути военной службой, которая для

Рис. 52. Надгробный памятник Квинта Сульпиция Максима (участника литературного состязания в Риме 94 г. н. э., умершего от перутомления в возрасте 11 л. 6 м. 4 дн.).

молодежи сословия побилей и привилегированной части сословия всадников равнялась одному году (в том случае, если молодой человек хотел сохранить за собой все права и преимущества, вытекающие из его сословного положения).

Относительно программ риторических школ изучаемой эпохи достаточно заметить следующее.

<sup>1</sup> Картина, рисуемая Ювеналом в седьмой сатире (213—343), в достаточной степени мрачна. Было бы, однако, несправедливым не остановиться и на свидетельствах несколько иного характера.

Так, мы знаем, что известный писатель II в. н. э. Авл Геллий (на которого в этой работе даны неоднократные ссылки) сохранил за многие годы хорошие отношения со своим учителем в римской грамматической школе, Сульпицием Апполинарнем, о котором он вспоминает в своих «Аттических ночах» («Noctes Atticae», VII, 6. 12) и к которому он нередко и в своей

Тот курс занятий, который предстояло пройти в этот период времени специально по риторике, уже в первое столетие императорской эпохи принял устойчивую форму и распался на три отдельные области, находящиеся, однако, в тесной взаимной связи: теорию красноречия, чтение и изучение классиков и практические упражнения.

Что касается теории красноречия, то наиболее яркий представитель римского красноречия I в. императорской эпохи, Квинтиллиан, склонен был рассматривать риторику как своеобразное τέχνη — искусство, обозначая ее как *ars* или *scientia bene dicendi* — определение, встречавшее, впрочем, возражения уже в древности.

Относительно классиков следует иметь в виду, что в греческих риторических школах читали, кроме Гомера, — Демосфена, Геродота, Фукидида, Исократ, Лисия, Менандра; в латинских, число которых постепенно росло за счет греческих, анализировали прежде всего Цицерона, который в риторических школах занимал место, аналогичное Вергилию в школах грамматических (на это именно и указывает Марциал в 56 эпиграмме своей пятой книги (3—5), где он устанавливает соответствие школ риториков — «книгам Цицерона», а школ грамматиков — «книгам Марона», т. е. Вергилия).

Кроме Цицерона в риторических школах читали также Ливия, а кое-когда Горация и того же Вергилия, причем по поводу последнего вели ученые дискуссии — не следует ли его рассматривать не только как поэта, но и как оратора.

Вообще выбор авторов для чтения в той или иной риторической школе находился в прямой зависимости от литературных направлений и вкусов данного ограниченного исторического периода, на годы и даже месяцы которого приходился этот выбор. Такое утверждение является, конечно, одинаково правильным как для риторических, так и для грамматических школ.

Что же касается отдельных приемов, положенных в основу этого по существу литературного образования, то в данном случае важную роль играли переводы как с греческого языка на латинский, так и обратно — с латинского на греческий. Параллельно и вслед за подобными переводами иногда приступали

---

дальнейшей жизни обращался за советами и указаниями в сомнительных случаях.

Попутно, не лишне отметить, что история сохранила нам имя одного грамматика, сумевшего проявить в данное время чувство самоуважения и даже некоторый героизм пред лицом императора.

В данном случае я имею в виду сообщение Светония (*De gramm.*, 22) о том, что грамматик Марк Помпоний Марцелл осмелился гордо заявить императору Тиберию, употребившему необычайное слово в своей речи:

«*Tu enim Caesar, civitatem dare potes hominibus, verbo non potes.*»

т. е.

«Ты император, можешь давать право гражданства людям, а не слову».

к составлению сочинений подражательного характера, образцовых писем и к опытам в стихотворстве.

Яркое описание совокупности этих приемов, сопровождаемое характерными для условий времени и места дидактическими указаниями, мы находим в одном из писем Плиния Младшего, адресованном автором некоему молодому человеку по имени Фуску, ставящему своей целью углубить и расширить круг своих знаний.

«Полезно, — пишет Плиний Младший, — во-первых, переводить с греческого на латинский и с латинского на греческий: подобными упражнениями приобретает чистота и блеск выражений, обилие фигур, сила слова. Кроме того, вследствие подражания образцовым писателям, является и у самого способность изобретать подобные же мысли. Далее, что можно не заметить и опустить при чтении, то не может ускользнуть при переводе: приобретаются понимание и правильный вкус. Нисколько не вредит писать так, как будто ты состязаясь с тем писателем, которого прочитал: написав в том порядке, как ты запомнил, содержание прочитанного, и, прочитав напроголоное тобой, следует сравнивать и тщательно обдумывать, что лучше написано у тебя и что у того автора, с которым ты состязаясь. И большой для тебя будет восторг, если ты написал что-нибудь лучше; с другой стороны, большой стыд, если все написал он лучше. Иногда можно выбирать особенно замечательные места из известного сочинения и состязаться с этими отборными местами; правда, состязание смелое, но не безумное, потому что ведется тайно, и мы знаем много таких людей, которым подобные состязания принесли большую пользу. Не предаваясь отчаянию, они, наконец, превзошли тех, которым осмеливались только подражать. Когда забудешь что-нибудь из своего сочинения, можешь снова перечитать его, причем одни места можно удержать, а другие зачеркнуть, иное прибавить, иное исправить. Конечно, все это трудно и в высшей степени скучно, но зато плодотворно, и именно вследствие самой своей трудности... Знаю, ты теперь с особенным усердием упражняешься в речах; я бы не советовал тебе постоянно упражняться в этом зазорном и как бы воинственном слоге; подобно тому, как земля засеивается попеременно разными семенами, так и умы наши укрепляются то тем, то другим размышлением. Желаю, чтобы ты когда-нибудь занимался и каким-нибудь отделом из истории, чтобы ты тщательно писал письма. Не мешает иногда давать себе некоторый отдых и развлечение стихотворениями, не говорю, непрерывными и длинными, так как это можно делать только при полном досуге, а игривыми и краткими, доставляющими приятное развлечение при всяких занятиях. Стихотворения называются забавой, но они иногда доставляют своим авторам такую же славу, как и серьезные произведения. Эти мелкие произведения удивительным образом возбуждают дух и в тоже время дают ему отдых, причем составление мелких стихотворений приносит нам такую же пользу, как и сочинение больших пьес. Когда нам надоедает неизбежное соблюдение

метра, мы с величайшею готовностью принимаемся писать то, что легче»<sup>1</sup>.

Присматриваясь к этим советам Плиния, мы видим в них отчетливо те самые дидактические каноны, которые были восприняты позднейшею педагогикою эпохи Возрождения, приобрели особое право гражданства в иезуитской школе и стали предметом суровой критики только в сочинениях Рабле, Монтеня и Локка.

На основе охарактеризованной расширенной литературной базы в риторических школах переходили к практическим упражнениям в красноречии.

Первая ступень этих упражнений носила в римской школе название «контраверзий» (*contraversiae*) и сводилась к инсценировке судебного процесса, в котором учащиеся выступали то в качестве обвинителей, то в роли защитников.

Это было бы не так уже плохо, если бы эти практические упражнения при всем своем разнообразии не обнаруживали бы с течением времени отчетливой тенденции к постепенному омертвлению и нарастаюю искусственности по мере укрепления самодержавного режима<sup>2</sup>. Если даже в конце республиканской эпохи сравнительно широкая и разнообразная общественная жизнь давала много ярких примеров для таких упражнений, позже ее все более суживающийся и мелеющий поток заставлял руководителей риторических школ прибегать к искусственным примерам.

В самом деле, чему практически ценному могли научиться будущие общественные деятели, разбирая такие «казусы»:

Мать теряет любимого сына, который постоянно является ей во сне, о чем она и сообщает мужу. Тот обращается к заклинателю. Последний при помощи своих чар добивается того, что умерший перестает являться матери, для которой это является новым горем, и последний жалуется на мужа в суд.

Или:

Некто явился во дворец с целью убить тирана, но, встретив только его сына, убил последнего. Узнав об этом, тиран лишил

<sup>1</sup> Плиний Младший, VII, 9. Перевод дан по тексту исследования П. Гвоздева, «Образованность и литературные нравы в римском обществе времен Плиния Младшего». «Журн. Мин. Нар. Просвещения» X, 1873, стр. 95—96.

<sup>2</sup> В данном случае мы имеем основания снова сослаться на «Диалог об ораторах» Тацита. С тонкой иронией один из участников этого диалога, Матерн, который, конечно, высказывает мысли самого Тацита, говорит о тех благополучных временах, когда Август «умиротворил красноречие, как и все остальное» (гл. 38):

«Как наименее практики и выгоды, — говорит Матерн, — имеет медицинское искусство у тех народов, которые пользуются крепким здоровьем и обладают сильными организмами, так и ораторская слава меньше и темнее среди добрых нравов и людей, расположенных к повиновению управителю. Какая нужда теперь в продолжительных диспутах в сенате, когда благонамеренные тотчас соглашаются. К чему теперь час к народу, когда государственными делами заведуют не невежды а мудрейший и один...» (21, 41). Ср. В. Модестов, Тацит нения, СПб 1864, стр. 50—51.

себя жизни. Спрашивается — справедливы ли требования убийцы — выдачи ему награды за смерть тирана<sup>1</sup>.

Последняя тема особенно характерна.

Формально она возвращала мысль к далекому времени Гармония и Аристогейтона, кажущихся уже безвредными в силу своей отдаленности в эпоху Империи, по сути же она являлась типичным бесплодным и бесцельным «казусом».

Вторая ступень упражнений состояла в приобретении навыка произносить короткие публичные речи в легкой изящной форме, причем темы для таких речей выбирались самые разнообразные. Одна из них сводилась к тому, что следовало дать в возможно более сжатой форме свою автохарактеристику перед воображаемой аудиторией.

Только третья ступень имела реальные установки и сводилась к практике судебных выступлений, примеры которых брались из действительной жизни.

Зато последняя, четвертая, ступень снова возвращалась к чисто искусственным схемам изучения приемов произнесения обширных торжественных речей перед большой аудиторией на темы очень далекие от реальной жизни и преследующие только общие цели политического воспитания учащихся в духе интересов господствующего класса, например тема: «Следовало ли Александру вступить в Вавилон, несмотря на предостережение прорицателя?» и т. д.<sup>2</sup>.

На каждой из описанных ступеней успешными считались те речи, которые были наполнены цитатами из древних и новых писателей, патетическими восклицаниями и т. д.

То отрицательное отношение, которое встречали в своей работе риторические школы со стороны широких кругов римского нобилитета, нашло свое отражение в римской литературе I и II вв.

Так, Петроний, придворный императора Нерона и знаменитый автор «Сатиры», в одной из них дает такую характеристику современных ему риторических школ: «Я думаю, что в школах мальчики делаются глухими потому, что не видят и не слышат в них ничего полезного... кто получает такую пищу, тому также трудно

<sup>1</sup> Таково именно содержание сочинения Лукиана «Тираноубийца», представляющего типичное школьное упражнение.

<sup>2</sup> На содержание некоторых из подобных тем указывает Ювенал в своих сатирах. Так, в первой сатире (16) вспоминается тема: Нужно ли Сулле было оставаться диктатором («Сулле дали совет — спать спокойно, как частные лица»). В седьмой сатире (162—164) приводится ряд школьных тем о Ганнибале, размышляющем, «устремиться ли после сражения в Каннах на Рим или после дождей и гроз осторожно войско свое отвести, отсречившее от непогоды».

Об этой последней теме поэт вспоминает и в десятой сатире (166—167). После этих замечаний мы можем понять обращение Ювенала в седьмой сатире к Веттию, который, впрочем, не является историческим лицом, но только типом ратора (150—151):

Ты декламации учишь. Какая железная щетка,  
Веттий, нужна, чтоб твой класс, наконец, уничтожил тиранов?

прийти в разум, как трудно благоухать человеку, живущему на кухне<sup>1</sup>.

Яркой иллюстрацией к этому общему утверждению Петрония может служить та картина занятий в риторической школе, которую рисует нам Ювенал в седьмой сатире (152—157):

Сидя читается речь, а потом то же самое стоя  
Ритору класс преподносит, и тоже стихами поет он:  
Теми же шами совсем убивают наставников бедных,  
Что за оттенок, да что за причина и корень вопроса  
Далее, где бы усмотреть всевозможные стрелы ответов, —  
Всем ведь желательно знать.

Несколько позже к этому же вопросу — о печальном положении риторических школ — возвращается Тацит в своем уже упоминаемом выше трактате «об ораторах».

«Уже особенные и специальные пороки этого города...—говорит Тацит, — зарождаются, кажется мне, почти во чреве матери — это страсть к актерам и любовь к гладиаторам и лошадям: занята и осаждаемая этими влечениями душе много ли остается места для благородных наук. Сколько ты найдешь таких, которые разговаривали бы дома о чем-либо другом. Какие другие разговоры молодых людей мы слышим, если когда-нибудь входим в школу? Даже и учителя не ведут со своими слушателями обыкновенных других разговоров, ибо они привлекают к себе учеников не строгостью дисциплины и не доказательностью на опыте своего таланта, а заискивая поклонами (у родителей) и прельщая детей лестью. Уже не упоминаю о том, как плохо учат наших детей настоящим началам литературы, как мало знакомят их с лучшими писателями или какое слабое понятие дают им об истории, как мало знают дети людей и вещи...

... Наши мальчики отводятся в шарлатанские школы лиц, называемых риторами, которые появились немного раньше времени Цицерона и не нравились нашим предкам. Это ясно из того, что цензоры Красс и Домиций приказали им закрыть, как говорит Цицерон, «школы бесстыдства». Но, как я начал говорить, юноши отводятся в школы, в которых — нелегко сказать: место ли самое, товарищи ли, или род занятий — заражают молодые умы и приносят только вред им. Ибо место это, в которое входят только лица, одинаково ничего не знающие, не заключает в себе ничего, возбуждающего уважения. Со стороны товарищей нет никакого полезного влияния, так как тут отроки среди отроков, мальчики среди мальчиков и говорят и выслушиваются с одинаковой беззаботностью, без всякой серьезной критики; самые же упражнения в значительной части не соответствуют цели. У риторов трактуются именно два рода предметов: речи увещательные и судебные. Из них увещательные как, без сомнения, более легкие и требующие меньшего умственного развития предста-

<sup>1</sup> См. О. Вильман, Н. с., I, стр. 223.

влиются отрокам, судебные — более возмужалым. Но, по правде сказать, какие это речи и как невероятно они сочиняются. За этим следует, что к предмету, не имеющему ничего общего с истиной, присоединяется еще и декламация. Таким образом, происходит то, что там в напыщенных словах разрабатываются темы о наградах за убийство тиранов и о выборах между женитьбой и смертью, предлагаемых изнасилованными женщинами их оскорбителям, о сражениях против морской язвы, о кровосмешении матерями и всякие другие темы, ежедневно трактуемые в школе, но редко или никогда на форуме».

В результате продолжительного учебного воздействия на учащихся риторических, а одновременно и других указанных выше типов школ, — в описанном духе вырабатывался особый тип людей, которые, говоря словами Плиния Младшего «statim sapiunt, statim sciunt omnia, neminem verentur, imitatur neminem, atque ipsi sibi exempla sunt»<sup>1</sup>, т. е. людей, напичканных бесчисленным количеством исторических фактов и примеров, знакомых с основными соданиями греческой и римской литературы, умеющих говорить о чем угодно и в любом направлении (наподобие quodlibetarius ранних средневековых университетов), и совершенно лишенных даже элементов того, что мы могли бы назвать сложным мировоззрением, чему в особенности, конечно, должно было содействовать то обстоятельство, что за исключением риторики и всего связанного с нею — остальные дисциплины находились в риторических школах в полном пренебрежении: по истории, географии, астрономии и другим наукам давались только случайные сведения и притом, как правило, в стихотворной форме.

Такой организации преподавания в риторических школах соответствовали и существенные недочеты их внешней организации в условиях римского государства.

<sup>1</sup> Плиний Младший, *Epist.*, VIII, 23. Впрочем, у Плиния Младшего можно найти и противоположные суждения о риториках и риторических школах. Так, например, он усиленно рекомендует одной из своих адресаток, Корсиллии, в качестве руководителя для одного из ее сыновей, ратора Генистера, как относящегося с величайшей аккуратностью и своими обязанностями, жившего радостями своих учеников и тяжело переживавшего известие о смерти одного из лучших среди них (*Epist.*, VII, 30).

В другом своем письме (к Маурисию) Плиний говорит о нахлынувших на него далеких воспоминаниях, согласно которым он видел себя слова в риторической школе, среди своих товарищей-учеников: «Я представляю себя сидящим среди молодежи, как то обычно бывало; я помню, с каким уважением она относилась ко мне благодаря тому, что я усердно изучал науки; однажды в мое отсутствие кое-кто из учеников громко смеялся в аудитории; когда я вошел, все стихло. Об этом случае можно было бы и вовсе не упоминать, если бы он не рекомендовал моих товарищей больше, чем меня, и, кроме того, этот случай должен помочь мне убедить тебя в том, что наша школа может дать молодежи хорошее воспитание» (*Epist.*, II, 18).

Среди ряда отрицательных современных отзывов о риторических школах несколько особое место занимают также воспоминания Квинтилиана об одной из них. Знаменитый ритор при этом указывает на некоторые любопытные приемы, употребляемые учителями с целью вызвать живое соревнование между учащимися. Подробности см. следующую главу.

Квинтилиан неоднократно сообщает нам о нарушениях элементарной дисциплины в риторических школах, а приведенные выше свидетельства Ювенала в его седьмой сатире об аналогичных явлениях в грамматических школах мы можем без особенного усилия воображения распространить и на риторические школы, поскольку, как уже указывалось выше, и самая грань между этими двумя типами школ была нередко колеблющаяся.

Выше мы приводили свидетельства Ювенала о том, что материальное положение риторов было лучше, чем материальное положение грамматиков, однако и в данном случае не приходится говорить не только о материальном благополучии, но и вообще о каких-либо материальных достоинствах, подтверждение чего дает та же седьмая сатира Ювенала.

Поэт свидетельствует, что если тому или иному ритору удастся получить «тессеру», т. е. жетон на даровую выдачу хлеба из казенных складов, то подобный доход должен явиться самым «высоким» для ратора. Прямые же доходы раторов столь незначительны, что это вызывает досаду даже у поэта, хотя он и относится совершенно скептически к той риторической премудрости, которая преподносилась в школах.

Сатирик сообщает, что расходы на обучение сына составляют самую ничтожную часть в общем бюджете римского богача, и решительно опровергает ссылку на богатство знаменитого Квинтилиана, как на доказательство материального благополучия раторов вообще (173—203):

У ратора «не погибнут деньжонки,  
Рав он достанет себе тессеру на выдачу хлеба,  
Это ведь самый высокий доход для ратора.  
Спросишь, учит почем Хрисогон, почем Поллион богатеет,  
И от досады порвешь весь учебник речей Федора.  
Тысяч шестьсот стоит баня, да портик, — еще подороже,  
Где господину понежиться в дождик, не дожидаясь  
Ясной погоды, носилки свои не забрызгавши грязью  
(Так-то лучше блестят копыта нарядного мула).  
Свади — столовый вал, на больших нумидийских колоннах.  
Высю своей собирает лучи заходящего солнца.  
Сколько ва дом? И сколько тому, кто умеет расставить  
Кушанья, или тому, кто сладкое к пиру готовит?  
Перед лицом этих трат полагают, что пары червонцев  
Хватит вполне заплатить хотя бы Квинтилиану.  
Сын для отца дешевле всего. «Откуда же столько  
Квинтилиан имеет лесов». Не надо примеров  
Редкой удачи: кому повезет, тот мудр и прекрасен...  
Рок дает царства рабам, доставляет пленным триумфы,  
Впрочем, счастливцев такой реже белой вороны бывает.  
Многих сомненье берет в их пустой и бесплодной учебе».

К тому, что тут говорит Ювенал о материальном положении раторов, можно прибавить только, что вознаграждение за их труд не имело установленных норм. Также не существовало и точных сроков уплаты. Даже такой выдающийся ратор, как Ливаний, о котором речь будет ниже, имел все основания жало-



ваться на это. «Золотая молодежь», учившаяся в его школе, получив от родителей деньги для уплаты ригтору, тратила их на игру в кости и кутежи, оставляя руководителя без гонорара.

Ясно наметившийся процесс разложения риторических школ в первые столетия империи был временно приостановлен рядом правительственных мероприятий, направленных к укреплению этих школ, что вызывалось, конечно, в первую очередь стремлением императорской власти подчинить своему идеологическому влиянию высшее образование в государстве, а с другой стороны, приобрести на окраинах последнего ряд опорных точек, заинтересованных в упрочении связи с центром империи и содействующих проникновению основ общеримского образования на эти окраины.

В этом новом правительственном курсе по отношению к риторическим школам приходится видеть решительный поворот от традиционной школьной политики старого республиканского периода. Нет никакого сомнения, что и ранее школа находилась под контролем государственной власти и в основном должна была соответствовать интересам и запросам господствующего класса, но, по крайней мере, прямое вмешательство власти в школьные дела было лишь редким явлением, на отдельных случаях которого мы останавливались ранее.

Новый правительственный курс на разных этапах своего развития приобретал различный характер: присматриваясь к различным императорским «милостям», нисходившим на «ученое сословие», можно установить постепенное развитие императорской политики по отношению к высшей школе.

При первом императоре, Августе, следуют лишь разрозненные милости, не образующие, однако, единой системы.

При Веспасиане (69—79) дело идет уже о назначении жалования из императорской казны некоторым латинским и греческим ригторам, преподающим в Риме, что по существу означало преобразование их школ в государственные учреждения (ср. у Светония: «к ученым и художникам Веспасиан относился едва ли не с особенным вниманием. Он первый приказал выдавать жалование из казны, по сто тысяч сестерций ежегодно, римским и греческим ригторам»<sup>1</sup>).

<sup>1</sup> Светоний, Жизнь двенадцати цезарей, перев. с лат. В. Алексеева, СПб. 1904, стр. 365.

При толковании данного места Светония, мы разделяем точку зрения G. Boissier, который ставит вопрос: «Est il vrai pourtant, comme on l'a quelquefois supposé, que les libéralités de Vespasien se soient étendues à l'empire entier et qu'il ait établi partout l'enseignement de l'état? и, анализируя его, приходит к выводу, что допущение одинаковости окладов всем ригторам независимо от места их работы — должно быть признано совершенно несостоятельным. Ведь если бы Веспасиан одним постановлением создал бы единую систему риторического образования в Империи, она должна была в той или иной форме пережить его. Но действительность доказывает совершенно обратное, поскольку преемникам Веспасиана (Адриану, Антонину и др.) пришлось по данному вопросу издавать новые постановления и притом в такой форме, как будто до них ничего еще не было сделано. См. G. Boissier, Н. с., «Révue de deux Mondes», стр. 330.

При Адриане (117—138) круг римских преподавателей, получающих такое содержание, значительно возрастает<sup>1</sup>.

Антонин Пий (138—161) в нескольких указах разделил все города Империи на три категории: большие, средние и малые, причем в одном из указов обязал муниципальные управления всех городов освободить от повинностей и наделить жалованием в городах первой категории 10 врачей, 5 риторов и 5 грамматиков, в городах второй категории — 7 врачей, 4 риторов и 4 грамматиков и в городах третьей категории — 5 врачей, 3 риторов и 3 грамматиков<sup>2</sup>.

Этот указ, исполнение которого не требовало от императорской казны каких-либо расходов, имел для верховной власти, однако, то существенное значение, что он воздвигал стену между местною плутократией и облагодетельствованными императором преподавателями и тем самым тесно связывал интересы последних с интересами центральной власти, что было вовсе немаловажно с точки зрения укрепления влияния этой центральной власти на дела отдельных муниципий, особенно отдаленных.

Чтобы понять сущность этих мероприятий, необходимо иметь в виду, что каждая муниципия платила в государственную казну точно определенные ежегодные взносы, независимые от текущего состава плательщиков. Поэтому освобождение кого-либо из последних от налогов, не отражаясь на приходных статьях государственного бюджета, означало лишь наложение новых тяжестей на остальных плательщиков.

Ввиду исключительно тяжелого положения муниципальных финансов, каждое такое освобождение (производимое по разным поводам) вызывало серьезное недовольство плательщиков, которое совершенно естественно переносилось и на того, кто подлежал такому освобождению. Не могло быть также по вкусу муниципий требование выплаты жалования врачам и преподавателям тем более, что, как мы далее увидим, в отдельных случаях императорские указы назначали отдельным учителям за счет муниципий исключительно крупные ставки.

<sup>1</sup> У римского историка III в. Спартяна (Aelius Spartianus) в его биографии императора Адриана мы находим следующее любопытное известие: «Император удостоил чести и облагодетельствовал различных учителей, а если он приходил к выводу, что некоторые из них не подходят к исполнению своих обязанностей, то он освобождал их от работы, перед тем щедро расплатившись с ними» («Надр.», 16).

<sup>2</sup> См. вышеупомянутую биографию Антонина Пия («Ant.», II).

Заслуживают особого внимания замечания в этом указе Антонина Пия относительно преподавателей философии. Эта категория наставников не была освобождена по образцу других от муниципальных повинностей, причем в данном случае Антонин Пий констатирует, во-первых, что число специалистов в данной области настолько незначительно, что о них можно и не упоминать, а во-вторых — почти иронически подчеркивает, что нет оснований заботиться об улучшении материального положения тех, которые презрение к земным благам рассматривают, как один из устоев земного существования. Конечно, трудно было отчетливее показать величайшее презрение к философии, чем это делает данный указ.

Описанная тут финансовая политика центральной власти в области высшего образования уже сама по себе не могла не содействовать укреплению влияния этой власти над высшими школами.

В то же время параллельно такой финансовой политике проводится ряд мероприятий организационного порядка, имеющих в виду еще более усилить это влияние путем создания специальных правительственных органов по управлению высшими школами, а именно — еще в середине I в. (при императоре Клавдии) в Риме учреждается специальное «ученое» ведомство по общему надзору за высшими школами, которое позже (при Адриане) значительно расширяется. В его состав входят также управляющие общественными библиотеками.

Такие мероприятия, ставя риториков в прямую зависимость от власти, в то же время содействовали некоторому подъему их авторитета среди учащихся и их родителей. Между прочим, на это, с учетом классового состава учащихся и их родителей, и были рассчитаны отчасти описанные мероприятия.

Дальнейшему укреплению этого авторитета содействовало также то обстоятельство, что в эту же эпоху в качестве одного из условий поступления на службу молодого человека по окончании им занятий в риторической школе все чаще и чаще выдвигалось требование представления им рекомендации от того ритора, в школе которого он проводил свои занятия.

В связи с этим в риторических школах возникают и развиваются обычаи, в полной мере противоположные тем, о которых упоминает Ювенал: начинаются заискивания со стороны учеников перед пользующимся известностью ритором.

На наличие подобных обычаев жалуется уже Квинтилиан, говоря: «Учителя должны со всею скромностью и осторожностью принимать похвалы, ибо ученикам следует искать одобрения учителя, а не учителю одобрения учеников. Он также должен, если можно, замечать внимательно, за что, как и кто из учеников хвалит его, и радоваться для них больше, а не для себя, когда найдет их суждения правильными»<sup>1</sup>.

Что касается географического размещения риторических школ, то, конечно, больше всего их было в Риме, где они разделялись, как указывалось выше, на латинские и греческие.

Нет никакого сомнения, что подобные же школы были рассеяны по крупным поселениям городского типа в Италии. Особенно славилась школы в Кремоне и Медиолануме, в Цизальпийской Галлии. Значительное их число было разбросано по всем старым центрам эллинистического мира в Греции и на Востоке: прежде всего, конечно, в Афинах, а также и в других крупных городах Греции, в Антиохии — в Сирии, в Александрии — в Египте<sup>2</sup> и т. д., где эти школы жили и развивались на основе своих веко-

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, II.

<sup>2</sup> Ювенал в седьмой сатире называет Африку «Мамкою юристов красноречивых» (149).

вых традиций. В то же время в областях, сравнительно недавно включившихся в круг римской образованности, не только возникли, но и достигли значительного процветания подобные же риторические школы: в Галлии учреждение школ относится еще к эпохе Августа и Тиберия, в Британии — к концу I в. (в связи с деятельностью Агриколы)<sup>1</sup>, в Сицилии — к годам правления императора Домициана (81—96)<sup>2</sup>.

Заслуживают особого внимания школы в Марселе и Отене.

Первая из этих школ пользовалась большою известностью, далеко переходящей границы Галлии. В эту школу приезжали учиться даже из Рима представители знатной и богатой римской молодежи. Программа школы была обширна, особенно в области астрономии, географии и даже медицины.

Школа в Отене пополнялась по преимуществу местными уроженцами, главным образом из друидских семей<sup>3</sup> и служила, таким образом, тем передовым постом, откуда римское влияние широкою волной распространялось по западным окраинам империи<sup>4</sup>.

Подводя общие итоги тем данным о риторических школах, которыми мы располагаем в эпоху I—II вв., можно отметить, что они являются наиболее распространенным типом высшего образования на всей территории Империи, будучи учреждениями общеобразовательными, ставящими в то же время свою задачей

<sup>1</sup> Ср. у Ювенала в пятнадцатой сатире (111—112):

Галлия стала речистой и учит юрстов британских,  
Даже на Фуле идет разговор о риторике найме.

*Фула* — один из островов Шотландии, называемый Вергилием и Сенекой, как предел известных в то время стран, «Ultima Thule» («Последняя Фула»).

<sup>2</sup> Данные об основании риторической школы в Сицилии сообщает нам Плиний Младший. Это основание связано с именем претора Лициниана, обвиненного императором Домицианом в предубождении (по словам Плиния, несправедливо) и сосланного в связи с этим в Сицилию, где он и открыл (стремясь, вероятно, найти источники существования) риторическую школу.

Плиний, сообщая об этом своему адресату Минуциану, высказывает попутно некоторые соображения, бросающие необычайно яркий свет на то положение, какое занимали на «общественной лестнице» преподаватели риторики (а, следовательно, и недавно учителя школ низших типов):

«Знаешь ли ты о том, что Валерий Лициниан открыл в Сицилии риторическую школу. Мне кажется, что об этом ты не мог слышать, так как эта весть новая. Лициниан прежде был оратором и притом весьма красноречивым, теперь же он пал до того, что из сенатора превратился в изгнанника, а из оратора в ротора» (Epist., IV, II).

<sup>3</sup> *Друиды* — могущественная жреческая корпорация у кельтских народов, имевшая большое значение в общегосударственных делах. Нередко они являлись воспитателями в семьях аристократии.

<sup>4</sup> N a a r h o f f, *Schools of Gaul.*, Oxford 1920.

Дополнительно можно вспомнить о Лугудуне — современном Лионе, где в данную эпоху происходили риторические состязания, о которых говорит Светоний в гл. 20 своей биографии Калигулы, и Ювенал, упоминающий в своей первой сатире об «ораторе», испытывающем страх перед публичным выступлением у «Лугудунского жертвенника» (44). Ср. Ю в е н а л, *Сатира шестая*, 148.

подготовить будущих государственных чиновников для высших ступеней административной лестницы.

Нет никакого сомнения, что правительство содействовало организации риторических школ именно в провинциальных центрах, видя в них пути к укреплению соответствующего идеологического влияния на руководящие слои населения этих центров и в то же время идя навстречу, таким образом, созданию культурного единства в Империи.

Однако независимо от языка обучения круг приложения своих сил для оканчивающих эти школы продолжал все более суживаться: политический режим единодержавия вел общественное красноречие к быстрому упадку и для этого красноречия оставалось некоторое место лишь в адвокатской практике при дворе императора и при канцеляриях крупных чиновников, где требовалось приложение всех признанных правил этого красноречия при создании официальных документов. В таких условиях, если грамматическое и риторическое образование и давало некоторую сумму знаний, казавшихся полезными представителям вполне материально обеспеченных общественных кругов Рима, то, наоборот, тем, которые добивались при помощи образования пробить себе дорогу в жизни к лучшему материальному положению, подобного рода образование уже ничего почти не могло дать.

В этой связи для нас особый интерес представляет та 56-я эпиграмма V книги Марциала, начало которой мы приводили по иному поводу.

Поэт советует своему адресату, ищущему учителей для своего сына, «избегать» всех грамматиков и риторов, в особенности в том случае, если последний обнаруживает склонности к повитическому творчеству (*si versus fecit*). Марциал находит, что при наличии у этого сына страсти к «доходным искусствам» ему лучше заняться игрой на цитре или флейте, чем поступать в школу. Последняя также не нужна и в случае выявления сыном слабых способностей — тогда ему целесообразнее стать просто глашатаем или «строителем»:

Страсть ли почует к искусствам доходным,  
Учится пусть он на цитре или флейте.  
Если ж туницей окажется малый,  
То бирючем или строителем сделай (9—12).

Риторические школы отнюдь не стремились к «исканию истины» в том или ином ее классовом понимании в противоположность старым афинским философским школам — иначе говоря, не связывали задачи популяризации науки с ее дальнейшим продвижением вперед. Поэтому-то типичный ритор — это прежде всего преподаватель и компилятор, а не исследователь.

Сообразно с этим и наиболее выдающиеся и заметные представители римской образованности изучаемой эпохи предстают перед нами не как самостоятельные мыслители, даже не как ярко выраженные индивидуальности, но, прежде всего, как книжники-эрудиты, и в этом смысле принадлежат к той категории ученых,

о которых с такою горькою иронией говорит Монтень на, может быть, лучших страницах своих «Essais» (гл. XXXVIII, «Об уединении»).

Таков, например, Плиний Старший с его почти комическим увлечением книжною премудростью (как его рисует нам его племянник — Epist., III, 57), таков и Плиний Младший, стремящийся в этом отношении подражать своему дяде, таковы и многие корреспонденты Плиния Младшего (III, 1; IX, 36).

*Другие формы общего высшего образования.* Относительно неудовлетворительное положение, в каком находилось высшее образование в изучаемую эпоху в западной половине Римской Империи и в частности в Риме, вело к тому, что старые афинские философские школы — Академия, Лякей, Стоическая и Эпикурейская, в которых и в эту эпоху значительного оскудения теоретической мысли тлели искры старых творческих исканий, связанных с условиями жизни иного окружения, иного общества, продолжали оставаться местом паломничества для римской знатной молодежи, ищущей завершения круга своих знаний у их истоков.

Четыре философские школы, которые с такой страстностью враждовали между собой в предшествующую эпоху, в данное время, сохраняя формально каждая свой облик, до некоторой степени сблизились между собой, начало чему было положено Академией (в лице Антиоха Аскалонского, слушателем которого в свое время был Цицерон, и который решительно утверждал, что системы Платона и Аристотеля являются разными выражениями единой истины, выступающей в различной внешней оболочке) и стойками.

В этих условиях только эпикурейская школа с ее материалистическими установками сохранила некоторую внутреннюю самостоятельность.

Такое стремление к синтезу, к сглаживанию взаимных противоречий только облегчило римской императорской власти возможность наложить свою руку на работу философских школ.

В данном случае дело шло не о случайных, но о систематических мероприятиях, причем конечною целью ставилось превращение старых культурных учреждений в прямое орудие новой императорской политики.

Дело началось с милостей и закончилось превращением автономных учреждений — в зависящие в полной мере от императорской власти.

Это произошло в 176 г., когда император Марк Аврелий во время своего посещения Афин слил четыре философские школы в одно большое учено-учебное заведение, с четырьмя отделениями, с жалованьем от императорской казны в 10 000 драхм (около 5000 золотых рублей) в год двум руководителям занятий по каждому отделению и с оплатой сверх того двух преподавателей ораторского искусства. Тем самым ликвидировался старый порядок вступления в должность главы каждой философской шко-

лы — схоласта, согласно которому последний или назначался своим предшественником, или избирался членами школы: переход членов философских школ на государственное жалование означал в то же время и присвоение императорскою властью себе права назначения на оплачиваемые ею кафедры лиц по своему усмотрению, что и начало действительно практиковаться с данного времени, поскольку, как нам известно, император Марк Аврелий назначил своего учителя Ирода Аттика, выдающегося афинского общественного деятеля и ратора, в качестве руководителя созданной им объединенной философской школы. История риторических школ дает нам в данном отношении ряд и других любопытных примеров. Так, между прочим, мы знаем, что в годы правления Септимия Севера (193—211) и Каракаллы (211—217), некоторые ловкие афинские риторы, пользуясь обыкновением императрицы Юлии Домны окружать себя «домашними философами», втирались в ее доверие и при помощи ее протекции позволе устраивали свои афинские дела — с назначениями, перемещениями и т. д. Число этих примеров можно, конечно, умножить.

В тех случаях, когда эти средства на риторические школы шли из городских муниципий, право назначения раторов, конечно, принадлежало ответственным декуррионам и в соответствии с этим полноправный, т. е. получивший санкцию на педагогическую работу от городского совета ритор, именовался *decreto ordinis probatus*. Однако такой порядок вещей, ставший фактически раторов не государственных школ вне зависимости от центральной власти, уже в сравнительно ранние, но выходящие за границы данной главы, времена, казался представителям последней не сообразным с ее интересами, откуда последующие императоры и делают ряд практических выводов, на которых нам придется остановиться далее.

Равным образом растущему императорскому абсолютизму кажется совершенно неприемлемой культурная обособленность Эллады.

Полная ликвидация автономии афинских философских школ, проведенная при Марке Аврелии, являлась только одним из мероприятий, предпринятых римскою императорскою властью с целью ликвидации этой культурной обособленности и независимости старого центра просвещения — Эллады.

Из предшественников Марка Аврелия к этому под видом оказания милостей Афинам настойчиво стремился еще император Адриан.

Известно, что он выделил большие средства на обстройку Афин и на поддержку различных учреждений, между прочим, и школ. Организуя в Афинах новый гимнасий своего имени, Адриан тем самым уже отчасти приоткрыл свои конечные цели.

В еще большей мере эти цели стали очевидными, когда он основал в Риме Атенеум<sup>1</sup>. Представляется, что И. Цветаев не

<sup>1</sup> Об учреждении Атенеума см. книгу «Caesares» («История римских императоров») римского историка IV в., Винтора Секста Аврелия, 14.

совсем правильно рисовал себе задачи данного учреждения, когда он по поводу его говорил: «Ему [Адриану] цервтому пришла счастливая мысль избавить преподавателей наук от тяжелых трудов по подысканию места для чтения лекций в центре большого города устройством особого и хорошо приспособленного здания. Это был известный и долгое время служивший для Рима и рядом сидений для слушателей. Будучи предназначено для преподавания разнородных наук, публичных чтений поэтов и речей ораторов, оно должно было заключать в себе несколько отделений, чтобы занятия могли происходить одновременно, без стеснения других»<sup>1</sup>.

Правда, мы не располагаем соответствующими фактическими данными, однако следует думать, что замысел Адриана не сводился, конечно, к вопросу нового территориального размещения типа александрийского музея и афинских философских школ, где централизовалась бы научная и преподавательская работа, что в свою очередь содействовало бы возможности императорской власти направлять эту работу согласно собственным интересам.

То полное пренебрежение к римской философской мысли, которое нередко встречается как в старой, так и в новой специальной литературе, конечно, не может быть оправдано: эта мысль, правда, никогда не достигла высшего уровня греческого самознания классической эпохи, однако в лице отдельных своих представителей (вспомним хотя бы Сенеку, Эпиктета и Марка Аврелия, анализировать философские воззрения которых не может быть предметом истории педагогики) поднялась именно в первые столетия н. э. значительно выше того уровня, который мы имеем в виду, говоря об эллинизме.

Все же, несмотря на это, следует признать, что условия жизни Рима II в. не благоприятствовали успеху замысла Адриана.

Для императорской власти было под силу построить великое здание на Капитолии, но дать живой толчок и развитию Атенеум, носящий имя великого города Эллады, никогда в своей работе не поднялся до значения философских школ последнего. Этому не помогли и крупные средства, затраченные на его организацию, и высокие оклады, данные его сотрудникам (превосходящие в 3 раза соответствующую оплату в старых афинских школах)<sup>2</sup>, и попытки укрепить позиции философов-стоиков

<sup>1</sup> И. Ц в е т а е в, Из жизни высших школ Римской империи, М. 1902, стр. 31—82.

<sup>2</sup> Соответствующие данные см. во второй книге «*Vitae Sophistarum*» («Жизнеописания софистов») римского историка II—III вв. Флавия Филострата Афинского (II, 2).

Стремление сблизить основы афинской и римской культуры и рассмотреть их как нечто единое в их всемирно историческом значении сквозит, и наши доступны теперь всем народам.



в Риме, путем расценки их философской системы как полуофициальной философии высшего римского общества. Мероприятия в последней области повели к тому, что стоицизм, производящий стройное и внушительное впечатление еще на страницах «К самому себе» Марка Аврелия, быстро разлагается и опошляется в интерпретации бесчисленных квази-философов, наводнивших приемные комнаты домов римской знати.

*Специальное высшее образование.* Наш очерк системы римского образования первых двух столетий существования империи необходимо пополнить немногими данными, относящимися к специальному — юридическому и медицинскому образованию.

Юридическое образование проводилось двумя путями: или посредством системы практической подготовки, «ученичества», у известных юристов или в специальных юридических школах (*stationes*), возникших уже при Августе.

Дальнейшее развитие этих училищ повело к разделению их на две группы, во главе которых стояли представители двух направлений юридической мысли: «прокулянцы» и «сабиниенцы», названные так по имени выдающихся юристов того времени (Прокула и Сабина), и прежде всего знаменитые общественные деятели и знатоки права Капитон и Лебелон, причем первый представлял собой интересы тех новых групп сенаторов, которые сплотились вокруг Августа, второй же стремился быстро меняющийся поток общественных и политических отношений втиснуть в обветшавшие республиканские юридические формы, являясь, таким образом, представителем тех общественных слоев, которые в связи с переменой формы правления были отодвинуты на второй план.

Что касается медицинского образования, то его неопределенные формы соответствовали отсутствию какой-либо регламентации врачебного дела. В данном случае, система непосредственного «ученичества» играла, конечно, также основную роль, как и в области юридического образования. Однако, в императорском Риме появляются также немногие медицинские школы, по образцу аналогичных учреждений, возникших в Афинах и на эллинистическом Востоке. Развитию этих школ, конечно, особенно содействовала слава врача Галена (II в. н. э.), начавшего свою работу в Александрии, закончившего ее в Риме и обосновавшего в своих многочисленных произведениях необходимость всестороннего медицинского образования. По этим вопросам он вел полемику с очень сомнительным авторитетом в области медицины Фессалом, находившим, что шестимесячной подготовки достаточно для приобретения необходимых медицинских знаний.

Гален не стесняется называть последователей своего противника «фессаловыми ослиами».

Особое место среди врачей-авторов занимал Соран (первая половина II в. н. э.), грек по происхождению, получивший хорошее медицинское образование в Риме и в Александрии. Занимаясь преимущественно вопросами гинекологии, он в некоторых своих трудах (дошедших до нас) затрагивает и врачебно-педаго-

гические вопросы. Так, говоря о первых днях жизни новорожденного, Соран специально останавливается на способах обращения с ним, в частности на пеленании и укучивании. Соран настаивает на том, чтобы матери самолично кормили своих детей, и допускает кормилиц только в первые дни жизни ребенка, исходя из врачебных соображений, а также и в том случае, если мать не отвечает тем требованиям, которые можно предъявить к хорошей кормилице. На этих требованиях Соран обстоятельно останавливается. Вопрос о причинах детского плача является предметом специального рассмотрения. Вовсе не всегда следует стремиться немедленно прекратить плач ребенка, давая ему грудь и т. д., поскольку этот плач нередко является своеобразной гимнастикой, нужной для нормального развития соответствующих органов. Ряд советов дается также Сораном и относительно кормления ребенка (установление точных сроков, пути отлучения от груди и т. д.)<sup>1</sup>.

Успехи римской медицины в первые три века н. э. нашли свое отражение в законодательстве.

Императору Веспасиану (69—79) принадлежит постановление, на основе которого некоторые, по крайней мере, врачи, ведущие преподавание медицины, стали получать за свою педагогическую работу жалованье из императорской казны.

Последующий законодательный акт подобного же содержания принадлежит Александру Северу (222—235). Этот император повторял предписание о выплате жалования врачам-преподавателям и принимал меры к предоставлению им соответствующих помещений для работы, а также к увеличению числа их учеников, путем обеспечения материального положения также и этих последних.

Для того чтобы понять уровень достижений эпохи именно в области медицины, необходимо принять к сведению, что последующие четырнадцать веков по существу не внесли в эту область ничего нового, и история медицины этого периода представляет собой лишь слепое следование безграничному авторитету Галена.

*Странствующие представители науки и учителя.* Иногда успеху развития знаний в отдельных областях в изучаемую эпоху содействовали не только школы разных типов и непосредственная система ученичества у проживающих в тех или иных местах специалистов в разных областях знания, но также и своеобразная форма просветительной работы — в виде странствующих, переезжающих из города в город и даже из страны в страну учителей самых разнообразных наук и действительных или мнимых врачей, художников и т. д.

Среди этих странствующих повсюду «просветителей», возродивших в этом смысле обычай старой софистики, по существу никогда не прерывавшихся (поскольку речь идет о греческих городах), особенно заметны учителя риторики и философии, которые

<sup>1</sup> Подробности, обзор отдельных произведений Сорана и обстоятельную библиографию см. у И. Л. Гейберга, Н. с., стр. 85, 96, 97, 122 и 123.

в свои переезды втягивали и своих учеников (к числу последних в молодости принадлежал, как известно, между прочим, Лукиан) и которые в своих путешествиях иногда умели наладить тесные связи с отдельными городами и так укрепить в этих городах свой авторитет, что удостоивались в последних многих почестей, вплоть до постановки им памятников на площадях этих городов.

Так, один из странствующих философов и поэтов II в., яркий образец многосторонней эkleктической образованности того времени, по существу — эпигонского характера, поэт Люций Апулей, автор знаменитой поэмы «Золотой осел», был удостоен этой чести не раз во многих городах.

Об одном неудачнике, философе Митронаксе, выступавшем в Неаполе, рассказывает Сенека. «Когда я захожу в школу Митронакса, — говорит он в одном из своих писем, — мне всегда становится стыдно за людей. Вам известно, что, идя к нему, следует проходить мимо театра. В театре всегда множество посетителей, торопящихся поаплодировать флейтисту или трубачу. Наоборот, в этом доме, где стремятся выяснить, что нужно разуметь под добродетельным человеком и какими путями следует идти, чтобы стать им, — обычно нет никого. И даже про тех, которые заходят туда, говорят, что они тратят зря время, и называют их дураками и бездельниками»<sup>1</sup>.

Наряду с риториками и философами странствуют также и художники: художественные произведения, помеченные одним именем, относящимся к данному времени, встречаются иногда в разных концах Европы, нося в то же время отпечаток заказа той именно местности, где они найдены.

Вслед за художниками двигались артисты со своими передвижными театрами, музыканты и т. д. Нет никакого сомнения, что подобные странствования в условиях отсутствия в древности понятия о дипломах, о чем была речь выше, — еще более смешивали различные профессии и открывали пути ко многим попросту жульническим мистификациям, в условиях которых вчерашние брадобреи вооружались врачебными пинцетами, а портные брали на себя обязанности проведения бесед по риторике перед просто-душной провинциальной аудиторией.

Все отрицательные черты новой софистики нашли свое выражение в одном из наиболее ярких созданий Лукиана — «Учитель красноречия», в котором дается незабываемый образ ратора «шремудрого и презанячного, с расквашивающейся походкой, с опу-

<sup>1</sup> Сенека, Epist., 76, 4. С этим следует сравнить место из письма ХХХ (К): «И подумать только, сколь многие занимаются телесными упражнениями и как мало занимающихся духовными. Какое стечение народа бывает на представлениях и играх, и какое уединение господствует вокруг храма науки. И как тупы и неразумны бывают те, руки и плечи которых приводят толпу в восторг».

Весьма любопытные сведения о странствующих философях мы находим в письмах Плиния Младшего. Так, например, последний нам сообщает о «гастролях» греческих философов в Риме и других городах (Epist., I, 22), об устраиваемых в связи с этим состязаниях (Epist., II, 3) и т. д.

щенной шеей, с женственным и нежным голосом, дышащим благовоениями, кончиком пальца почесывающим голову, расправляя редкие, правда, но завитые и гнациптовотемные волосы».

Ритор дает ряд указаний, как достигнуть успеха в деле постижения тайн его искусства.

Прежде всего рекомендуется подумать о своей внешности: «Платье должно быть у тебя цветистое и яркое, из тонкой, тарентской выделки, ткани, чтобы сквозь нее просвечивало тело; на ногах — аттические женские полусапожки с вырезом или сикконские башмачки, бросающиеся в глаза своим белым войлоком. Пусть за тобой следует толпа народу — непременно держи книжку в руке. Вот что требуется от тебя самого».

В условиях такой внешности — нетрудно достигнуть успеха: «Итак, возьми с собой прежде всего запас невежества, затем самоуверенности да еще наглости и беззастенчивости. Стыд, приличие, скромность, способность краснеть — оставь дома, — все это бесполезно и даже вредит делу. Уменье кричать как можно громче и распевать без стыда и выступать походкой, подобной моей, — вот что единственно необходимо, а подчас и совершенно достаточно».

Вообще самое важное — заботиться о внешней стороне дела: «Лишь бы плащ был пурпурным и ярким, а исподнее платье может быть шито из самой грубой шерсти».

Приобретение самого искусства риторики — вовсе несложное дело. При произнесении речей нужно только соблюдать некоторые условия: «При всяком случае должен быть Марафон и храбрец Кинегир — без них ни одна речь обойтись не может. Пусть у тебя всегда через Афон плывут корабли, а Геллеспонт переходят по суку. Пусть солнце покрывается стрелами мидян, Керкк обращается в бегство, Леонид возбуждает изумление всех... Почаще вывай «увы» и «о горе» и ударяй себя по бедрам, рычи, отхаркивайся, говоря свои речи и виляя на ходу задом. Не захотят слушатели хвалить тебя — ты начинай сердиться и бранить их, а если они подымутся с мест в смущении, уже готовые направиться к выходу, вели им сесть. Словом, держи себя со слушателями, как настоящий тиран... Ведь людей, понимающих дело, всегда бывает немного, и, конечно, они будут молчать из благодушия, а если и скажут что-нибудь, то покажутся прочим выступающими так из зависти... Самая быстрота речи послужит тебе немалой защитой и вызовет удивленье толпы, а потому смотри, никогда не пиши свои речи и не задумывайся во время выступления, так как это явится несомненно уликой против тебя».

Таким должен быть ритор в своих собственных выступлениях. Что же касается его отношения к выступлениям других, то «(я чуть не упустил самого главного и необходимого для приобретения славы) надо осмеивать всех, кто выступает с речами. Если кто-нибудь говорит хорошо, утверждай, что это не его слова, а чужие, что он говорит посредством — словом, брани

решительно все»<sup>1</sup>. Не следует, однако, все же думать, что образ, нарисованный Лукианом, вполне отражает действительность: ведь педагогическая и литературная деятельность самого Лукиана, яркого представителя странствующих риториков, может служить к этому опровержением, да и упомянутый выше Апулей при всех сомнительных чертах его личности — занимает одно из почетных мест в истории римской литературы.

Конечно, странствующие учителя, художники, музыканты и т. д. вносили известный диссонанс в общий строй Империи, стремившейся к устойчивости общественных отношений и регламентации.

Терпимое отношение к этому своеобразному явлению со стороны центральной власти имело, безусловно, свои основания. Подобная подвижность, конечно, не могла не содействовать проникновению римской и греческой культуры в отдаленные уголки государства, будила желание покидать родные гнезда и спешить туда, в центры, где шумела и бурлила широкая жизнь.

Целый ряд творцов культуры данной эпохи был родом из дальних провинций государства, и, конечно, не случайно, что именно в данную эпоху они выдвинулись и приобрели значение в общественной и культурной жизни.

Принципом нового строя была нивелировка провинций и установление теснейших связей между ними и центром. Вычерпывание из провинций наиболее выдающихся с целью использования их для общегосударственного культурного строительства на соответствующей классовой базе — являлось, безусловно, в этом смысле одним из важных путей для достижения общей цели — содания единого, однообразного, громадного государственного механизма.

*Ремесленное образование.* В заключение общей характеристики римской образовательной системы I—II вв. остается сказать несколько слов о подготовке ремесленников к их многообразной в условиях римского государства деятельности.

По этому поводу необходимо лишь заметить, что чрезвычайное развитие ремесла в Риме и в других крупных центрах государства, а также и широкое применение рабского труда в мастерских — имели своим последствием очень далеко идущее разделение труда во всех областях ремесла, что, в свою очередь, обуславливало необходимость не столько приобретения соответствующих знаний, сколько практической сноровки, добываемой непосредственно в процессе самой работы.

О каких-либо учебных заведениях ремесленного типа, относящихся не только к этой, но и к предшествующей и последующей

<sup>1</sup> Лукиан, Учитель красноречия, I, 15—22 (390—394). Параллельно с этим ярким образом Лукиана можно вспомнить те характеристики греков, переселенцев в Рим, которые дает Ювенал в третьей сатире. Для ознакомления с некоторыми из них, поэт предлагает «прогуляться в гимнасий», где можно встретить специалистов на все руки: «Ритор, грамматик, авгур, геометр, художник, канатоходец и врач, и маг, — все с голоду знает этот маленький грек» (69—125).

эпохам, у нас нет устойчивых, документальных сведений. В общем, ремесло не только не пользовалось вниманием со стороны высшего общества — сенаторов и всадников, но совершенно откровенно презиралось ими как совокупность занятий, достойная рабов.

При этом не делалось никакого различия между отдельными видами ремесла и даже между ремесленною и художественною деятельностью. В этом отношении особенно для нас показательны соответствующие страницы одного из произведений Луккиана, имеющего определенно автобиографический характер и называющегося «Сновидение, или сон Луккиана».

Как известно, в данном произведении Луккиан, этот «Вольтер классической древности», по выражению Энгельса<sup>1</sup>, описывает ряд эпизодов из своего детства, напоминающих отдельными штрихами соответствующие страницы «Исповеди» Руссо.

Родители мечтали сделать из мальчика скульптора, но «начало карьеры» оказалось таким же печальным, как и попытка Руссо стать нотариусом.

В сновидении Луккиану являются две женщины — одна «с мужскими чертами и грубым видом», олицетворяющая скульптуру, другая — «с весьма приятными чертами лица, благородным видом и в платье с изящными складками» — олицетворение образованности.

Уже в таком противопоставлении искусства — науке, проводимом Луккианом, типичным представителем античной риторики II в., мы видим своего рода «знамение времени» — отражение настроений и мыслей выступают еще отчетливее в тех речах, которыми автор заставляет обменяться «искусство» и «науку».

Особенно интересна речь «науки, стремящейся отговорить Луккиана стать скульптором».

«...Ты будешь только ремесленником, каких много среди простого народа; всегда ты будешь трепетать перед сильным и служить тому, кто умеет хорошо говорить, ты станешь жить, как заяц, которого все травят, и сделаешься добычей более сильного. И даже, если бы оказался Фидием или Поликлетом и создал много дивных творений, то твое искусство все станут восхвалять, но никто, увидев эти произведения, не захочет быть таким, как ты, если он только в своем уме. Ведь все будут считать тебя тем, чем ты и окажешься на самом деле — ремесленником, умеющим работать и жить трудом своих рук...»

И далее, в подтверждение своих слов, «образованность» припоминает ряд великих людей прошлого, покинувших для служения ей род занятий своих родителей — Демосфена, отец которого занимался выделкой мечей, Эхила — сына танцовщицы и Сократа — сына ваятеля.

«И вот, бросив всех этих великих и знаменитых мужей, блестящие деяния, возвышенные речи, благородный вид, почести,

<sup>1</sup> Ф. Энгельс, Из истории первоначального христианства, 1918, стр. 6.

славу, похвалу, почетные места и должности, влияние и власть, почет за речи и возможность быть славным за свой ум, ты решаешься надеть какой-то грязный хиток и принять вид, мало чем отличающийся от раба. Ты собираешься сидеть согнувшись над работой, имея в руках лом, резец и молот или долото, склонившись над работой и живя низменно и обыденно, никогда не поднимая головы и ничего не замыслив, что было бы достойно свободного человека, заботясь только о том, чтобы работа была исполнена складно и имела красивый вид, а вовсе не о том, будет ли в тебе самом развита душевная гармония и стройность мыслей, точно ты ценишь себя меньше своих камней»<sup>1</sup>.

## РИМСКАЯ ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Римская теоретическая педагогика эпохи I и II вв. представлена прежде всего Квинтилианом, которому принадлежал первый трактат по педагогике в прямом смысле этого слова, включающий законченную педагогическую систему, имевшую громадное влияние на последующую историю педагогики.

Наряду с этим крупнейшим педагогическим писателем, выступают другие очень заметные имена, с которыми прямо или косвенно связываются подчас интересные и, во всяком случае, очень характерные для изучаемого времени высказывания.

Говоря так, следует иметь в виду Сенеку, Плутарха и так называемого псевдо-Плутарха (автора трактата «О воспитании детей»)².

На каждом из них придется остановиться в отдельности. Сенека, Люций Анней Сенека (54 г. до н. э. — 39 г.)³ родился в состоятельной и культурной всаднической семье в Кордубе

<sup>1</sup> Луккиан, Сновидение, или сон Луккиана, т. I, стр. 68—70. Интересно с этими записями Луккиана сопоставить аналогичные рассуждения Плутарха:

«Занятие пустяками служит донавательством, что человек вабывает стремление к прекрасному, тратит свои труды на то, что бесполезно для него. Ни один умный молодой человек, видевший олимпийского Зевса или аргосскую Геру, не захотел бы сделаться Фидием или Поликлетом как Анакреоном, Филетом и Архилохом... Если нам нравится какое-либо произведение, из этого вовсе не следует, чтобы должно завидовать его автору.

На этом основании бесполезно смотреть на то, что не возбуждает в нас жадны подражать ему, стремления и воспроизведению, желания или охоты сделать то же самое. Напротив, примеры доблестных подвигов тотчас же заставляют нас и восторгаться самими делами, и подражать их виновникам». (Плутарх, Жизнеописание Перикла, цит. перев., т. II, вып. I, стр. 120—121).

<sup>2</sup> Нет никакого сомнения, что только гибель многих античных рукописей заставлял нас ограничиваться этими тремя именами. У нас имеются прямые свидетельства о существовании педагогических трактатов, о которых мы знаем только по названиям. К числу их, например, можно отнести исследование Плиния Старшего: «*Studiosi libri tres*», о котором нам зообщает его знаменитый племянник — Плиний Младший (Epist., III, 5(4) и которое ставило своей целью выяснить пути подготовки будущего оратора, т. е. ту самую задачу, которую блестяще разрешил Квинтилиан.

<sup>3</sup> Мне неизвестны специальные монографии и статьи о педагогических воззрениях Сенеки. В крупных историях педагогики ему обычно посвящается

(в Испании). О жизни его отца мы не имеем достаточных сведений, но до нас дошли некоторые из сочинений последнего. Из этих сочинений тут заслуживает упоминания одно — в десяти книгах, так называемое «*Contraversiae*», т. е. спорные случаи из юридической практики, которое было составлено с целью дать синовьям материал для риторических упражнений. Подобные примеры родительского творчества специально для своих детей в условиях недостаточности римской учебной литературы мы встречали и ранее, о чем была речь своевременно.

Сенека получил в Риме блестящее риторическое и философское образование.

Его политическая карьера была исполнена превратностей — обычных, впрочем, в условиях императорского Рима — преследования перемежовывались выдвижением на первые государственные посты. Несколько лет подряд он состоял воспитателем Нерона.

В конце своей жизни он скопил в своих руках колоссальные богатства, чему не помешало его увлечение стоицизмом еще на школьной скамье и позднейшие «восхваления» бедности в письмах к Люцилию<sup>1</sup>; эти богатства послужили одной из причин подозрительного отношения к нему Нерона, по приказу которого он должен был окончить жизнь самоубийством.

От литературного наследия Сенеки до нас дошли лишь его немногие сочинения: из этих сочинений для наших специальных целей особое значение имеют письма философского содержания, в которых, между прочим, затрагиваются и педагогические вопросы.

Философские сочинения Сенеки пользовались большою славой среди римской молодежи, обучавшейся в риторических школах, о чем нам свидетельствует Квинтилиан, утверждая, что недалеко еще то время, когда «молодые люди почти одного Сенеку читали с удовольствием». Однако к этому Квинтилиан считает нужным точчас же присовокупить: «Впрочем, его более любил, чем подражали ему, и от него столько же удалялись, сколько он сам удалялся от древних»<sup>2</sup>.

Сенека, конечно, отнюдь не является оригинальным философом, творцом философской системы.

Сам себя он называет «стонком», но о философском декадансе эпохи и о творческом бесплодии Сенеки говорит отчетливо то, что он сам приходит к выводу о завершении в его эпоху философского развития человечества: «Душевные лекарства были состав-

---

соответствующий раздел. Некоторый материал по интересующим нас вопросам дают старые работы на русском языке: В. Модестов, *Философия Сенеки и его письма к Люцилию*, К. 1872; Г. Буасье, *Римская религия от Августа до Антонинов*, М. 1878 (глава 4-я и 5-я кн. II) и К. Марта, *Философы и поэты-моралисты во времена Римской империи*, М. 1880.

<sup>1</sup> См., например, *Epist.*, XXX, где Сенека весьма пространно рассказывает о «преимуществах бедности». Ср. также *Epist.*, X, XX и XXIII.

<sup>2</sup> Квинтилиан, X, 4.



лены еще до нас. На нашу долю выпало лишь изучение того, каким образом и в какое время их нужно применять»<sup>1</sup>. При таких условиях понятно благодушное отношение Сенеки к самым разнообразным философским системам предшествующего времени, терпимость, граничащая с холодным индифферентизмом. «При встречах с консулом или претором принято воздавать приличную их сану почесть: сходить с коня, снимать шляпу, уступать дорогу. И что же? Обоих Катонов, Лелия, мудрого Сократа, Платона, Зенона и Клеанфа я буду встречать в своей душе без всяких знаков уважения? Нет. Я их так уважаю, что при одном звуке их имени всегда привстаю»<sup>2</sup>.

В условиях этого стремления к выравниванию, отнюдь не является противоречием с предшествующим то обстоятельство, что временами Сенека переходит к универсальному отрицанию, когда вся предшествующая история философии представляется его сознанию как длинная цепь непрерывных заблуждений.

«Протагор говорил, что он может рассуждать за и против любого предмета и даже о том, можно ли говорить за и против любой вещи. Найзифан говорил, что относительно всех вещей, которые кажутся нам существующими, столь же верно, что они не существуют, как и то, что они существуют. Парменид учил, что из вещей, которые кажутся существующими, нет ничего кроме всего. Зенон Элеатский устранил сразу влияние рассуждения, сказав, что нет ничего. Потом такими же вопросами занимались пирронизане, мегаряки, эретрики и академики, измыслившие новый вид знания, что они ничего не знают. Одни из этих философов сообщают вещи бесспорные, а другие отнимают надежду познать что бы то ни было»<sup>3</sup>.

И путь утверждения и путь отрицания одинаково приводят Сенеку к бесплодному философскому нигилизму:

«Итак, что такое, в конце концов, истина? Что же мы такое? что такое окружающие нас предметы, которые нас питают и поддерживают?»

На эти извечные вопросы философия Сенеки может дать только один ответ: «Весь мир только неверная обманчивая тень. Не знают, на кого больше сердиться, на тех ли, которые хотят, чтобы мы ничего не знали, или на тех, которые не хотят предоставить нам даже и этого права — ничего не знать»<sup>4</sup>.

После всего сказанного, можно легко понять — каков был образ идеального философа, встававший перед Сенекой.

Этот образ находится в тесной связи с теми, по существу анархическими идеалами, которые были особенно близки и понятны Сенеке: «наша цель — свобода; ради нее поднимаются все труды. Но в чем состоит свобода? Не быть рабом никакой вещи, не зави-

<sup>1</sup> Сенека, Epist., XIV, 8.

<sup>2</sup> Сенека, Epist., XIV (K).

<sup>3</sup> Сенека, Epist., XXXVIII (K.).

<sup>4</sup> Сенека, Там же.

сеть ни от какой случайности, ни от какой необходимости — быть равным самой судьбе»<sup>1</sup>.

В то же время, кое что в этот образ философа, живущего сообразно с природою<sup>2</sup>, преданного прежде всего созерцанию и самопознанию<sup>3</sup> и только отчасти связанного с общественной деятельностью<sup>4</sup>, перешло к Сенеке непосредственно со страниц диалогов Платона<sup>5</sup>, поскольку путь к чисто личному совершенствованию представляется ему, как конечная цель жизни философа: «Жизнь долга, если она полна. Полна же она в том случае, если наша душа получила все принадлежащие ей блага и достигла полного обладания собой»<sup>6</sup>. Из этого, однако, все же не следует, что можно отождествлять взгляды Сенеки и Платона по данному вопросу, поскольку тяготение к запредельному, лежащее в основе жизненного пафоса платоновского философа, остается совершенно чуждым Сенеке.

В конце концов, вся необъятная сложность вопросов, объединяемая понятием античной философской традиции, сводится Сенекой прежде всего к вопросам этики, и это обстоятельство является решающим в его педагогических высказываниях.

Педагогика, по Сенеке, пребывает в теснейшем объединении с этикой и ставит своей задачей направление учащегося по пути морального самосовершенствования, в согласии с основными целями стоического мировоззрения. Она же стремится научить отцов тому, как должны они воспитывать своих детей<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> Сенека, Epist., LI.

<sup>2</sup> Сенека, Epist., XLI.

<sup>3</sup> «Я думаю, что надо прежде всего исследовать самого себя, а затем уже окружающий мир», Epist., XV (R.).

<sup>4</sup> Сенека, Epist., VII. См. также письмо VIII: «Верь мне, что тот, кто, повидимому, ничего не делает, на деле часто делает слишком много — и божеское и человеческое».

<sup>5</sup> Разве не напминают соответствующих цитированных в главе о Платоне мест из «Гевтетга» некоторые строки хотя бы СШ (R.) письма к Люцилию?

Например: «Насколько можно, ищи убежища в философии. Она укроет тебя в своих объятиях. В ее святилище ты будешь если не вполне безопасен, то все же безопаснее, чем где-либо. Ведь столкновения с людьми возможны только в том случае, если ты будешь ходить в одном с ними месте».

В своем XXVIII (R.) письме Сенека, ссылаясь на пример Сократа, отмечает бесполезность путешествий: «Ты не путешествуешь, но скитаешься из одного места в другое, а между тем, то счастье, которое ты ищешь, можно найти во всяком месте. Что может быть суетливее форума, но и там можно жить спокойно, если это будет необходимо. Впрочем, если дозволено выбирать, то я бежал бы дальше от самого вида и соседства с форумом».

Враждебностью к форуму Сенека, конечно, не обязан примеру Сократа, и в данном случае его мысли созвучны тем настроениям, под влиянием которых Гораций писал знаменитую оду к Меленату, восхваляя в ней свое счастливое уединение, а Плиний Младший с радостью описывал свое «Жилище муз»:

«О праведная блаженная жизнь! О безмятежный отдых! О море! О берега! О таинственное обиталище муз! Как много все это раскрывает, как много напечатывает счастливому обитателю» (Epist., I, 9, IV, 6).

<sup>6</sup> Сенека, Epist., XCIII (R.).

<sup>7</sup> Сенека, Epist., XCIV, 1.

Из сказанного следует, что вопросу о характере и объеме учебного материала Сенека не мог придавать особо важного значения.

В то же время по этому вопросу мы находим у Сенеки глубокие непримиримые противоречия.

В письме ХСШ (К.) к Люцилию имеется страница, в которой идея борьбы за знание, настойчивое стремление к нему человека и человечества находит необычайно яркое и образное выявление:

«Пока мы живем, мы находим наслаждение в познании природы вещей: мы познаем основные законы мироздания, которыми управляется мир; узнаем, почему происходит перемена времен года, каким образом природа заключает и приводит к концу все сущее. Мы познаем законы самостоятельного движения звезд, познаем, что одна земля неподвижна, а все прочее обращается вокруг нее в непрерывном движении; мы стараемся узнать, как луна опережает солнце, почему она, хотя и движется медленнее, обгоняет более скорое светило, откуда заимствует она свет и как теряет его, отчего делается ночь и затем снова наступает день. Итак, должно стремиться туда, где все это легче познать: «В этой надежде—говорит мудрец—я тем охотнее умираю, что для меня открыт путь к моим богам. Я заслужил общение с ними, я возлюбил к ним свою душу, и они нисходили ко мне».

Однако эти мысли Сенеки, говорящие о его высоком душевном подъеме, далеко не всегда находят отклик в сознании самого философа.

Гораздо чаще на страницах его писем мы находим утверждения совершенно противоположного характера, сводящиеся к сведению всей системы знаний к этическим нормам и притом понимаемым чрезвычайно узко и односторонне.

В этом отношении особенно любопытно письмо XXXVIII (К.), посвященное трактовке вопроса о значении так называемых «свободных искусств».

Оказывается, что Сенека в основу всей образовательной работы рекомендует положить изучение этики («обучение добродетели»), которая предстает его сознанию как универсальная дисциплина, указывающая как пути общественного поведения, так и личного совершенствования. («Научи меня..., как любить родину, жену, отца, как пристыть к далекому берегу спасения, хотя бы претерпев крушение»).

С точки зрения этой основной дисциплины изучение всего остального представляется Сенеке как дело второстепенное.

Он последовательно разбирает ряд наук, которые обычно привлекаются как предметы занятий с молодежью, и доказывает всю несостоятельность их обычных притязаний на безусловное значение.

Выше мы уже приводили отрывки из цитируемого письма, в которых Сенека осмеивает современных ему литературоведов, предметы занятий которых представляются ему совершенно ничтожными, причем в своем критическом увлечении философ отбрасы-

вает не только действительно завуалированные, буквоедские темы, но равным образом и такие, разработка которых открывала новые пути в исследовании основных созданий греческой литературы (например, вопрос о философских предпосылках мировоззрения создателей гомеровского эпоса, об исторической базе его фантастики и т. д.).

Не более важным представляется ему изучение теории музыки, сущность которой он определяет как учение о «сочетании высоких и низких тонов» и о гармонии двух струн, издающих разные тоны. «Научи меня лучше, — говорит Сенека по этому поводу, — как добиться гармонии в моей душе, как уничтожить разногласие в моих мыслях. Ты перечисляешь мне минорные тоны, научи лучше, как не жаловаться среди несчастий».

Вслед за этим Сенека переходит к математическим дисциплинам:

«Геометрия научает мерить землю, но из нее нельзя узнать, как отмерить столько, сколько достаточно для человека. Арифметика учит считать, приучая самые пальцы к скупости, но из нее не узнаешь, как несущественны, как суетны всякие счета, как мало счастлив тот, для оценки имущества которого нужен труд очень многих счетчиков, как много у него лишнего и как бы стал он несчастен, если бы его самого заставили сосчитать его имущество. Какую пользу принесет мне умение делить поле на участки, если я не умею делиться с братом? Что пользы в искусстве отмерять югеры с точностью до десяти футов, если властолюбивый сосед, старающийся оттянуть у меня в свою пользу какой-нибудь клочок земли, является источником огорчений? Геометрия учит, как не терять ни фута своей земли, а я хотел бы научиться искусству оставаться веселым, лишившись даже всего имущества... О, восхитительное искусство! С твоею помощью можно мерить площадь круга, выражать в квадратных мерах площадь любой формы; ты знаешь расстояние между звезд, все ты измерил и исчислил. Но если ты поистине искусен в своем деле, измерь душу человека, скажи, как велика она или как ничтожна? Ты знаешь, что такое прямая линия, но что толку в этом, если ты не знаешь, что такое прямая жизнь?»

За математическими дисциплинами наступает очередь астрономии.

«Перехожу к тому, кто хвалится астрономическими знаниями, кто знает:

Где замыкает свой путь звезда ледяная Сатурна,  
И по каким путям блуждает огнистый Меркурий.  
... (Геоργики) Вергилия, песнь 1, 336—337.)

Что пользы знать все это?.. Не лучше ли научиться тому, что бы верить, что где бы ни стояли эти звезды, они всегда благосклонны и неизменны».

Таковы отношения Сенеки к дисциплинам, составляющим основу школьных занятий.

Если в области этих отношений Сенека уклоняется от принятых обычных воззрений, то, наоборот, когда он переходит к вопросам преподавания предметов художественного характера и к проблемам физического воспитания, в его презрительно пренебрежительном тоне слышатся отголоски суждения широких кругов господствующего римского общества, которое в лице своих полководцев-триумфаторов грабило старые культурные центры Эллады, вывозя оттуда тысячи статуй и других художественных произведений (наряду с целыми библиотеками), но которое было в то же время чуждо как художественной основе греческого воспитания, так и стремлению к гармоническому слиянию духовных и физических сил, составлявшему подлинную основу эллинских воспитательных традиций.

«Я не нахожу оснований для причисления к разряду свободных художников живописцев, скульпторов, ваятелей и остальных служителей роскоши. Точно так же я не считаю свободною профессию кулачных бойцов и вообще всякие тому подобные масляные и грязные занятия. В противном случае пришлось бы еще, пожалуй, называть свободными художниками — парфюмеров, поваров и остальных людей, прилагающих свои таланты к услаждению наших прихотей. В самом деле, объясни мне, есть ли хоть тень свободы в этих жалких и противных людях, тела которых жирны и упитаны, души же болезненны и вялы? Точно так же я не признаю за свободные те искусства, которым наши предки обучали молодежь: метание дротиков, упражнения с копьем, верховая езда, умение владеть оружием. Они не учили своих детей ничему из того, что полезно в мирное время. Но военные искусства не питают и не развивают добродетели. Ибо нет пользы в искусстве управлять конем и умение пользоваться уздой, когда сам отдаешься на произвол разнузданных страстей. Что пользы остаться победителем в кулачных и других боях и постоянно быть побеждаемым гневом?»

«Итак, свободные искусства бесполезны? — Для добродетели — да; для многого же другого они полезны. Ведь и ремесла и ручной труд доставляют весьма многое для жизненных удобств, но не имеют никакого отношения к добродетели. Тогда почему же учат детей свободным искусствам? Не потому, что они способны дать добродетель, но потому, что они готовят нашу душу к восприятию ее. Как первоначальное обучение не дает еще знания свободных искусств, но подготавливает к ним, так и свободные искусства не ведут к добродетели, но готовят к ней путь».

Однако в условиях таких значительных ограничений в области образовательного материала возникает невольно вопрос «не страдает ли от этих ограничений само постижение философии, поскольку при этом приходится учиться и человеческому и божескому, и прошедшему и будущему, и преходящему и вечному?»

Сенека допускает не только возможность, но и считает необходимостью посвятить всю свою жизнь изучению философии

(«Добродетель не дается узкому уму; великое дело требует для себя простора. Все надо бросить для него. Надо предаться ему всем сердцем»), однако, одновременно с этим им выдвигается крайне сомнительный тезис, находящийся в полном противоречии с лучшими традициями Академии, и особенно Ликей, и сводящийся к тому, что «философия... не нуждается в данных, почерпнутых из других наук; все свое знание она воздвигает на собственной почве». Сенека пытается доказать это положение при помощи явно несостоятельных сопоставлений и аналогий.

В итоге этих рассуждений Сенека приходит к самоуничтожению философии, говорящему о росте культурного обнищания эпохи, выдвинувшей философа из Кордубы как одного из своих идеологов.

«Есть возможность достигнуть мудрости, не занимаясь науками и искусствами. Ибо хотя добродетели нужно учиться, однако ей учатся не с помощью наук. В самом деле, почему бы не мог стать мудрецом тот, кто не умеет читать, когда мудрость не состоит в грамотности. Мудрость учит делом, а не словом, и я не уверен даже, не будет ли та память тверже, которая не пользуется никакими внешними пособиями».

Из всего сказанного следует, что, разумея под философией прежде всего этику, Сенека идет в данном случае по традиционной дороге стоиков, дефинируя, как известно, философию на три раздела — логику, физику и этику, с явным предпочтением последней перед первыми двумя. Совершенно очевидно также, что и самую этику он рассматривает ограниченно: исключительно как чисто практическую дисциплину, для которой не имеет значения теоретическое обоснование, представляющееся ему совершенно излишним; дело в том, что эти тонкости, как о том свидетельствует другое письмо Сенеки, а именно — прославленное CVI — «Не делают нас добрыми, но учеными; мудрость яснее, даже проще, ясный ум довольствуется использованием немногих книг: мы уже безгранично расширяем наряду со всем прочим и самую философию; мы страдаем от неводержанности как во всех вещах, так и в самих науках: мы учимся не для жизни, а для школы — Non vitae, sed scholae discimus».

Последнее изречение Сенеки, ставшее одною из «ходячих истин» культурного человечества, является ярким образцом того, как иногда эти истины в своих тысячелетних странствованиях теряют свой первоначальный смысл до неузнаваемости. В данном случае, например, Сенека имеет лишь в виду указать, что истинно «философская» жизнь может обойтись без углубленных знаний<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Приходится признать, между прочим, что и Коменский и Локк, цитируя вменяемое положение Сенеки и признавая его без оговорок, фактически вкладывают в него свое толкование. Так, ограничения, вводимые Сенекой в учебную программу, вызывают на основе простого недоразумения особенное одобрение со стороны Коменского: «Что за безумие, — говорит Сенека, — учить лишнее при таком недостатке времени: итак, ничего не следует учить только для школы, но все надобно учить для жизни, чтобы

Итак, требования Сенеки в области учебного материала являются, если идти по основной линии его высказываний, подчеркнуто ограниченными и в этом смысле сохраняют в наше время лишь исторический интерес.

Наоборот, высказывания Сенеки по вопросам учебного и воспитательного воздействия, не могут не привлечь нашего внимания.

Дело в том, что Сенека настойчиво стремился индивидуализировать формы и пути этого педагогического воздействия в личной педагогической деятельности, что находится, конечно, отчасти в связи с тем, что он сам обычно обращался к преподавателям состоятельной римской молодежи и вовсе был не охотник вести работу с обширной аудиторией. «Кафедральные философы» (*Cathedragii philosophi*)<sup>1</sup> являлись объектом его насмешек, и он выразительно подчеркивал, что пороки мы воспринимаем от окружающих, следовательно, чем больше последних — тем значительнее и опасность подобного заражения<sup>2</sup>.

Руководители, ведущего занятия со многими ему мало известными учениками, он сравнивал с тем стрелком, который рассылает во все стороны множество стрел, в надежде, что хотя бы некоторые попадут в цель. Однако следование за примером такого стрелка он считал недостойным истинного учителя<sup>3</sup>. Последний должен действовать только наверняка.

В связи с этим интересно остановиться на тех приемах, к которым прибегал Сенека, стремясь найти наиболее прямые пути к сердцу своих учеников<sup>4</sup>.

К числу этих путей, например, относится предварительное, до начала занятий знакомство учителя с учеником, которое должно, по мысли Сенеки, закончиться их тесною дружбой, благодаря которой учитель в будущем сможет должным образом воздействовать на ученика («*Moveat ille michi risum: ego fortasse ille lacrymas movebo*»). «Пусть его смешит меня, наконец, я, может быть, заставлю его плакать»<sup>5</sup>.

Предпосылкой успеха этих занятий является напряженная работа воспитателя в области собственного самосовершенствования

---

потом, по выходе из школы, ничто не разлеталось по ветру». «Великая Дидактика», XIX, 53.

На этих же вопросах, ссылаясь на Сенеку и повторяя его знаменитое изречение, останавливается и Локк. См. «Мысли о воспитании». Раздел «Нравственное воспитание», § 94.

<sup>1</sup> Сенека, *De brev. vitae*, X, 1.

<sup>2</sup> Сенека, *Epist.*, VII, 2.

<sup>3</sup> Сенека, *Epist.*, XXIX, 2.

<sup>4</sup> Вспомним, в связи с этим, соответствующее место на CV письма к Лупцилию: «Быть источником страха одинаково невыносимо как дома, так и вне его, как для рабов, так и для свободных».

<sup>5</sup> Сенека, *Epist.*, XXIX. Попутно можно заметить, что Сенека отнюдь не считал силу воспитательного воздействия всемогущей. Так, в его письме CXII (К.) мы читаем:

«Клянусь, я не меньше твоего хотел бы образовать и воспитать твоего друга. Но уж слишком загрубел он, или скорее, что гораздо хуже, слишком он изнежен и испорчен дурными застарелыми привычками. Поясню свою

ния, проходящая через ряд ступеней. При этом исходным положением является признание изначальной доброты человеческой природы, а в связи с этим — убеждение, что раз осознанная и познавшая добродетель становится неотъемлемою частью ее познавания: «Учиться добродетели—значит разучиваться пороку. Но тем охотнее должны мы приступить к уничтожению наших пороков, что раз привитая добродетель остается при нас навсегда. Ей нельзя разрушиться. Напротив того, пороки собственно чужды нам; поэтому их легко вырвать с корнем и бросить. Гораздо тверже держится то, что сидит на своем месте. Добродетель соответствует нашей природе, пороки враждебны и противны ей. Но хотя раз насажденная добродетель уже не погибнет и уход за нею легок, однако начало и тут трудно, ибо неразвитой и больной душе свойственно бояться всего нового. Поэтому необходимо принудить ее к началу. Затем и самое лечение перестанет быть неприятным. Напротив того, чем далее будет подвигаться выздоровление души, тем более будет она наслаждаться. После выздоровления ей захочется даже новых лекарств. Философия не только полезна, она приятна»<sup>1</sup>.

В упорной борьбе за нравственное совершенствование, основной направляющей силой является именно философия. «Кто ей отдался и подчинился, тот не будет зависеть от случайных обстоятельств времени и тотчас выйдет на волю. Ведь самое служение философии есть истинная свобода»<sup>2</sup>.

При этом главным вспомогательным средством является самопознание, о котором уже была выше речь и относительно которого следует только добавить, что оно мыслится Сенекой не как нечто пассивное, но как результат напряжения всех сил и настойчивого стремления к работе над самим собой, что и находит свое отражение во взглядах Сенеки на задачи философа как руководителя и как мудреца, идущего по пути личного совершенствования.

«Всякий раз, — говорит он в одном из своих писем к Люцилию, — как овладевает нами тягостное чувство вялости, следует стараться приняться за дело или заняться искусствами. Опытные полководцы, замечая, что солдаты плохо повинуются им, задавали им какие-либо работы или предпринимали походы. Таким образом, у солдата не оставалось времени на пустые мысли, а известно, что порок праздности всего лучше искореняется с помощью труда»<sup>3</sup>.

В этом действовании влияние примера имеет определяющее значение<sup>4</sup>. Так, сила Сократа заключалась прежде всего в его умении не только учить, но и давать живой пример<sup>5</sup>.

мысль сравнением из виноградного искусства. Не всякая лоза годится для прививки. Если она стара и истощена, или если она слаба и тонка, то она или не выдержит прививки, или не будет питать привитой лозы и не примет ее свойств и качеств».

<sup>1</sup> Сенека, Epist., I (К.).

<sup>2</sup> Сенека, Epist., VIII (К.).

<sup>3</sup> Сенека, Epist., LVI (К.).

<sup>4</sup> Сенека, Epist., CIX (К.).

<sup>5</sup> Сенека, Epist., VI (К.).



В области конкретной методикки личных занятий уподобление подлинного «философа» пчеле означает для Сенеки признание необходимости для такого философа не ограничиваться только пассивным чтением, но и постоянно стремиться к творческим обобщениям, путем синтетического фиксирования своих мыслей в специальных, хорошо оформленных с внешней стороны записях:

«Я не перестаю читать в дороге. Ибо читать, по-моему, необходимо; во-первых, для того чтобы не довольствоваться одним собой, во-вторых, чтобы, узнав, какими вопросами занимались другие писатели, я мог судить как о том, что уже исследовано, так и о том, что остается исследовать. Чтение питает ум, и восстановление сил утомленного занятиями ума достигается путем чтения. Не следует только писать или только читать. Занимаясь исключительно писанием, мы истощаем свои силы; занимаясь одним чтением, мы можем рассеять свой ум. Надо попеременно заниматься то тем, то другим и уравнивать одно другим так, чтобы из того, что мы заимствовали путем чтения, письмо создавало нечто целое... Словом, мы должны подражать пчелам и, подобно им, все заимствованное нами, путем различных авторов распределять по отделам. Ибо, когда разнородные материалы разделены, они лучше запоминаются. Затем, стараниями и способностью нашего разума, мы должны слить в одно целое различные материалы так, чтобы хотя и ясно было, откуда что взято, но вместе было очевидно, что это не то, что взято. Так в нашем теле поступает без нашего ведома сама природа... Так точно и духовная пища, которую мы приняли, не должна оставаться не усвоенной, чтобы не быть чуждой нам. Переварим ее, иначе она будет только обременять память, не обогащая ума. Согласимся вполне убежденно с чужими мнениями и тем самым сделаем их своими и из многих отрывков создадим нечто единое, подобно тому, как из различных слагаемых путем сложения в результате получается одно число. То же должен делать и наш разум: пусть он скроет все, что служит ему материалом, и выставляет напоказ лишь то, что он создает из этого материала. Если же в тебе и отразится сходство с тем писателем, восхищение которым было особенно сильным, то лучше быть похожим на него, как сын похож на отца, чем как бывает похож портрет; ибо портрет все-таки вещь мертвая... Наш разум должен хранить в себе многие способности, многие знания, опыт многих веков, но все это должно составлять одно целое»<sup>1</sup>.

Таковы в основных чертах методические предпосылки, на которых Сенека строит, с одной стороны, учебную работу философа (с одним учеником или с крайне ограниченным числом учащихся), а с другой стороны, систему его личных занятий.

Попутно Сенека поднимает вопрос большой практической важности именно для педагогики: в какой мере влияние окружающей обстановки, характер и сила внешних раздражителей влияют на самоуглубление, усиливая или ослабляя его.

<sup>1</sup> Сенека, Epist., XXXIV (К.).

Решение данного вопроса Сенекой сводится к тому, что он необходимым условием успешных занятий считает наличие душевного спокойствия и равновесия. Если они имеются, внешние шумы и другие раздражители не могут мешать успеху занятий.

«Звуки голоса, впрочем, раздражают больше, чем определенный шум. Первые развлекают мысль; второй же только тревожит слух. Когда я занимаюсь, мне несколько не мешает грохот катящихся экипажей, стук поселившегося по соседству плотника или кузнеца, или даже фабриканта музыкальных инструментов, настраивающего свои трубы и флейты возле фонтана, если только он не играет, но лишь перебирает отдельные ноты. Звуки, прерывающиеся через известные промежутки времени, для меня неприятнее тех, которые длятся непрерывно. Но я настолько привык и к ним, что я могу равнодушно переносить даже ревкий голос управляющего лодкой, подающего такт гребцам. Я принуждаю свой ум оставаться сосредоточенным, не отвлекаясь никакими внешними явлениями. Пусть снаружи раздаются всевозможные звуки, лишь бы в душе не было никакой тревоги, лишь бы в ней не бушевали страсти или страх, и не явились во взаимной вражде скупость и расточительность. Что пользы в молчании окружающего мира, если в душе бушуют страсти. Неправду сказал поэт, будто: «Тихая ночь приносит с собой спокойствие миру».

Спокойствие достигается только рассудком.

Итак:

«Нельзя назвать сосредоточенным того человека, который готов прислушиваться к посторонним голосам и случайным звукам. Значит, внутри его есть еще скрытое беспокойство и частица страха, делающая его любопытным. Вергилий говорит в одном месте:

«Прежде мой дух смутить не могло никакое оружие,  
Ни стоявшее против враждебное воинство Грайев.  
Ныне же в трепет меня повергает ничтожнейший шорох, —  
Столь я боюсь за того, с кем иду, и за то, что несу я».

(«Энеида», Песнь II, стихи 725—728).

Общие выводы философа по данному вопросу сводятся к следующему:

«Считай за признак полезного развития, если тебя не будет смущать никакой шум, не будут волновать никакие голоса, слышатся ли в них льстивые слова, или угрозы, или просто пустые звуки»<sup>1</sup>.

Какие общие выводы можем мы сделать из приведенного выше обзора педагогических воззрений Сенеки?

<sup>1</sup> Сенека, Epist., VI (К.). Философ ссылается на собственный пример в своих утверждениях. Ему приходится жить по соседству с баней и не престанно слышать самые равнообразные звуки, которые, однако, не препятствуют ему углубленно заниматься.

После всего сказанного, несколько неопределенно звучат заключительные слова, анализируемого письма Сенеки:

«Но, сознаюсь, из этого еще не следует, чтобы не было удобнее набегать шума. Поэтому я уеду из этого места. Я хотел только испытать себя»;

Философские высказывания Сенеки в целом говорят о росте внутреннего бессилия в римском обществе. И, может быть, отчетливее, чем какая-либо иная сторона этого философствования, справедливость такого утверждения доказывают его педагогические высказывания — расплывчатые, не связанные с практикой, не одушевленные единством и определенностью конечных целей.

Мы уже знаем, что Сенека называл себя «стоиком», но позднейшее утверждение Т. Мора: «Философии нет доступа ко дворам государей; воадух, которым там дышат, отравляет твою собственную добродетель» в полной мере оправдалось на нем. Сенека «...проповедывавший, — по словам Энгельса, — добродетель и воздержанье, был первым интриганом при дворе Нерона, причем дело не обходилось без пресмыкательства; он добивался от Нерона подарков деньгами, именьями, садами, дворцами и, проповедуя бедность евангельского Лазаря, сам-то в действительности был богачом из той же притчи»<sup>1</sup>, Сенека не пришел к единой и законченной системе выводов, с которой также весьма плохо вязались его настойчивые заботы о собственном обогащении.

В конце концов, в попытках согласовать «теорию» жизни с ее «практикой» старому философу пришлось, поскольку последняя не совпадала с первой, сделать несколько попыток согласовать первую с последней. Так возникли те его крайне двусмысленные высказывания в письмах Люцилию, которые подобно вечерним теням омрачают закат философствования Сенеки, как бы символизировавший общий упадок античной философии в годы ускоренного разложения рабовладельческой формации.

Остановимся на некоторых из этих высказываний:

«Верь мне, — говорит Сенека, — кто охотно повинуется приказаниям, тот избегает самой неприятной стороны рабства — делать то, чего не хочешь. Несчастен не тот, кто исполняет чужие приказания, а тот, кто исполняет их против воли. Итак, постарайся желать всего того, чего требуют обстоятельства»<sup>2</sup>.

Или:

«Не уклоняйся от общепринятых обычаев, чтобы не казалось, что ты осуждаешь то, чего не делаешь сам. Можно быть мудрым без величия и не возбуждая к себе зависти других»<sup>3</sup>.

Людам с подобным строем мысли не могло принадлежать будущее.

*Плутарх.* Плутарх (46—120), знаменитый греческий философ, писатель и историк, родился в состоятельной херонейской (в Беотии — в Греции) семье и получил блестящее образование в Афинах. В Риме он бывал неоднократно и считал себя в такой же мере римским, как и греческим гражданином — основная часть его жизни протекла, однако, в родном городе, где он, между прочим, вел занятия по риторике с местною состоятельною мо-

<sup>1</sup> Маркс, Энгельс, т. XV, 607.

<sup>2</sup> Сенека, Epist., XI (К.).

<sup>3</sup> Сенека, Epist., CIII (К.).

подежью, никогда, впрочем, не оформляя этих занятий в правильную школу<sup>1</sup>.

От Плутарха дошла до нас значительная часть его литературного наследия: из известных нам по названиям 207 произведений уцелело свыше 150, к числу которых, однако, принадлежит и ряд неподлинных.

Вся совокупность сочинений Плутарха обычно делится на две части — первую составляют так называемые «моральные» произведения — трактаты на самые разнообразные, преимущественно философские темы и вторую — знаменитые «биографии». Что касается философских взглядов Плутарха, то эти взгляды не образуют единой законченной системы.

Плутократическая основа его мировоззрения отчетливо обнаруживается в его попытке поставить принципиально вопрос о значении «всякого честного труда» — в том числе и коммерческой деятельности, вопреки старым «гомеровским» аристократическим традициям, господствовавшим даже в массовой как греческой, так и римской школе. Идеализируя далекий век Солона и перенося в этот век чаяния своего времени и близких ему общественных группировок, Плутарх говорит: «Тогда, по выражению Гезлода, никакой честный труд не считался позорным. Никакой род занятий не делал разницы между людьми, занятия же торговлей пользовались уважением, так как знакомили с другими землями, давали возможность вступать в дружеские отношения с иностранными царями и приобрести сведения из различных областей знания. Некоторые из торговцев сделали даже основателями больших городов; Массалию, например, основал Прот, заслуживший любовь галлов, живших по берегам Родана. Торговлей занимались, говорят, и Фалес, так же как математик Гишпократ. Платон выручил путевые издержки, продав в Египте какое-то масло»<sup>2</sup>.

Казалось бы последовательное развитие изложенных тут мыслей должно было направить педагогические взгляды Плутарха по новой, необычной для господствующих школьных традиций дороге. Но власть этих традиций была настолько сильна над его сознанием, что робкие огни вспыхивали и погасали, не освещая новых путей: по крайней мере, в своих «Жизнеописаниях» Плутарх во многих случаях выступает как решительный защитник господствующих предрассудков именно в области труда, связанного с ручной деятельностью. (Припомним хотя бы еще раз приведенные в соответствующих случаях цитаты из «Жизнеописания Перикла».)

Подобно Сенеке, он эпигон и эклектик с особенными, однако, интересами не в сторону стоицизма, но платоновской философии.

<sup>1</sup> О педагогических воззрениях Плутарха см. специальную работу Westaway, Kate M. The Educational Theory of Plutarch, London 1922. S. Dobson посвящает этому вопросу специальную главу, Н. с., стр. 86—90, в разделе «Greek theory».

<sup>2</sup> П л у т а р х, Жизнеописание Солона, цит. перев., т. I, вып. III, стр. 239.

Общий упадок культурных интересов эпохи на фоне постепенного разложения античного рабовладельческого хозяйства выразился в том, что в многоликом учении Платона Плутарха прежде всего привлекает последняя фаза этого учения — годы увлечения Платона мистикой пифагорейцев. Но Плутарх не удерживается даже на уровне этого учения, сливая его с народными суевериями и наиболее элементарными, уже полузабытыми в его эпоху мифологическими традициями.

В то же время Плутарх интересуется в первую очередь вопросами этики.

В основе философских (и одновременно педагогических) высказываний Плутарха лежит понятие добродетели. Это понятие добродетели Плутарх в ряде своих произведений рассматривает совершенно «вне времени и пространства», как систему имеющих универсальное значение истин. Нечего и говорить, что, когда дело доходит (в биографиях Плутарха) до вскрытия реального содержания понятия этой добродетели, сразу становится очевидной ее обусловленность традициями господствующего класса и определенными историческими условиями содержания.

Задачи и философа и учителя в смысле конечных целей тождественны — вести неопытных и неискушенных по пути добродетели. В основу всего образовательного процесса должна быть положена философия. Образовательная задача философии — не отлить неподвижные статуи по готовому образцу, но создать живую творческую личность, ясно осознающую цели своих стремлений и пути реализации этих целей. Для того, чтобы достигнуть этих целей и философ как учитель, и учитель как философ должны обладать законченным слагенным мировоззрением, свободным от противоречий и влияния направляющих на дурное страстей.

Однако стойки неправы, требуя полного искоренения последних: страсть есть сила, которая может быть началом и разрушающим и создающим — смотря по тому, куда ее направить.

Выступающие тут в скрытом виде классовые тенденции Плутарха обнаруживаются во всей своей чистоте в его требованиях, обращенном к философам — посвятить свои силы воспитанию земных владык: этим путем в законодательстве последних философская теория может претвориться в жизнь.

В сочинении, носящем название «Περὶ τοῦ ἀκούειν» — «О слушании», Плутарх дает ряд указаний учащимся, как им следует вести себя в процессе занятий. Исходная мысль Плутарха та, что личная готовность ученика отдать свои силы на преодоление трудностей должна быть положена в основу его занятий и идти на помощь соответствующим усилиям учителя. Объединение этих усилий дает в итоге нужный результат.

Попутно Плутарх дает ряд практических указаний учащимся в риторических школах, интересных с точки зрения характеристики требований, предъявляемых к этим учащимся в то время, но сохранивших в отдельных моментах свое значение и до сего дня. Так, Плутарх решительно восстает против обычая прерывать

лектора вопросами во время лекции, поскольку это разрушает общее впечатление от последней, и советует приберечь эти вопросы к концу занятий. Он предостерегает также учащихся от бесплодной выучки наизусть трудных пунктов курса: такая зубрежка все равно не поведет к пониманию. Последнему может помочь только самостоятельное изучение материала.

Бессилие и вычерпанность философской мысли разлагающегося рабовладельческого общества выступают в совокупности педагогических высказываний Плутарха не менее ярко, чем у Сенеки. Все мысли его как историка направлены к идеализации прошлого. Все мысли как философа к тому, чтобы в сокровищнице старой философии найти ответы на вопросы текущего дня.

Ограниченность Плутарха-философа ярко обнаруживается в том, что он не только не пытается разрешить этих вопросов, но не в состоянии даже их осознать в полной мере. При подобных условиях он вправе занять только второстепенное место даже в истории римской педагогики, вообще достаточно бедной оригинальными мыслителями.

При всей значительности этих ограничительных данных не следует, однако, упускать из виду ту заметную роль, какую сыграли в истории литературы и педагогики—как современных Плутарху, так и позднейших—его упомянутые «Сравнительные Жизнеописания», в которых дается ряд параллельных характеристик целой галереи знаменитых людей древности. При этом обычно биографии греческого деятеля противопоставлена такая же биография деятеля римского: подобная система как бы символизирует слияние греческой и римской культур в отличие от великого моря «варваров». Эта патриотическая идея пронизывает собой все «Жизнеописания», и она, конечно, была одною из причин их успеха среди широких кругов греко-римской плутократии.

Этот успех остался за ними и в последующие столетия.

«Жизнеописания» Плутарха любили и читали деятели эпохи Возрождения и реформации. Следы его влияния заметны и на Рабле и на Монтене. Им увлекался Руссо, позже Шиллер и Песталоцци.

В начале XIX в. «Жизнеописания» Плутарха были одною из обычных книг детских библиотек в русских дворянских семьях. Припомним в связи с этим заключительную страницу первой части последнего тома «Войны и мира» великого русского писателя Л. Н. Толстого, где показано, с каким увлечением относился пятнадцатилетний Николенька Болконский к миру героев Плутарха, связывая их образы с заветными своими мечтами. Отголоски этого увлечения Плутархом можно также видеть в романе Герцена «Кто виноват?» в котором, между прочим, повествуется о том, что воспитатель молодого Бельтова, женевец Жозеф, иногда позволяя Володе в виде награды читать самому Плутарха (ч. I, гл. VI).

*Псевдо-Плутарх.* До конца XVIII в. к литературному наследию Плутарха причисляли известный трактат Περὶ παιδείου αὐτῶν («О воспитании детей»).

Выдающийся вняток классической древности и, в частности, всего, что связано с Плутархом, посвятивший последнему ряд своих трудов, проф. Витенбах «отнял» от Плутарха это произведение, и с той поры оно условно зовется сочинением псевдо-Плутарха. Это должно подчеркивать, что хотя на нем и нельзя ставить имени Плутарха, однако оно бесспорно вышло из среды, непосредственно его окружающей.

«О воспитании детей» псевдо-Плутарха имеет в виду настоящий класс общества. Автор неоднократно сам подчеркивает это.

«Предметом нашего исследования будет то, что можно сказать о воспитании детей хорошего происхождения и о способах, пользование которыми сделает их благонравными»<sup>1</sup> — так начинается интересующее нас сочинение. В дальнейшем псевдо-Плутарх еще раз возвращается к этому вопросу: «Меня, пожалуй, упрекнул в том, что я пообещал дать наставления относительно воспитания детей благородного происхождения, и, упуская из виду воспитание бедных и простых граждан, решил делать предписания, которые годятся только для богатых. Но ответить им не трудно. Я очень хотел бы, чтобы это руководство всем вообще было полезным; но те, кто, испытывая нужду, не в состоянии будут воспользоваться моими наставлениями, то пусть винят в этом судьбу, а не того, кто хочет помогать им советом. Однако бедные также должны, по силе, стараться давать своим детям наилучшее воспитание; если же это не удастся, то следует пользоваться возможным»<sup>2</sup>.

Итак, псевдо-Плутарх в своих педагогических построениях имеет в виду только аристократию и даже не доходит до мысли, что возможна какая-либо другая система воспитания и обучения, предлагая всем тем, кто не в состоянии пользоваться совокупностью его советов, опереться хотя бы на некоторые из них.

Эта ярко выявленная аристократическая тенденция бросает свой ответ на все сочинение псевдо-Плутарха. Впрочем, идеалом его отнюдь не является создание оратора, как мы видим у Цицерона и Квинтилиана. Мало того, в самой профессии оратора псевдо-Плутарх видит ряд подводных камней, на которые он и указывает:

«Как можно старательнее следует отвлекать своих сыновей от тех вздорных речей, какими кичатся народные ораторы. Ведь нравиться толпе — значит не нравиться мудрым»<sup>3</sup>.

Идеалом псевдо-Плутарха является создание «всесторонне образованного человека» в соответствии с теми требованиями, которые выдвигало афинское и римское образованное общество

<sup>1</sup> Псевдо-Плутарх, О воспитании детей, перев. Е. К. Семешовского, журн. «Вопросы педагогики» и отдельное издание 1913 г. Варшава. Все ссылки — по отдельному изданию, стр. 2.

<sup>2</sup> Псевдо-Плутарх, Н. с., стр. 15.

<sup>3</sup> Псевдо-Плутарх, Н. с. стр. 10 — 11.

его времени. Реализацию этого идеала псевдо-Плутарх требует начинать с первых дней жизни ребенка. Матери должны быть сами кормилицами своих детей, и лишь в случае их болезненности нужно обращаться к наемным кормилицам. Надлежит следовать совету поэта Фокилида. «В детском еще возрасте должно учиться прекрасному». В соответствии с этим нашего воспитанника должны окружать лишь достойные лица. Его товарищами ровесниками могут быть лишь те, кто чисто говорит по-гречески, для того чтобы с детства приучить нашего воспитанника к правильному произношению. На приглашение лучших наставников родители не должны щадить средств и не поступать по обычаю многих, передающих ребенка на руки тех рабов, которые не могут быть использованы ни для какой иной работы. Ведь воспитание имеет могущественную силу; хотя природные дарования и определяют жизнь человека, однако «искусство (вопреки природе) становится благодаря труду сильнее самой способности природы», ибо ведь «водяные капли выдалбливают скалы».

Однако таких результатов воспитание может достичь лишь при соблюдении надлежащих педагогических приемов. Псевдо-Плутарх требует мягкости в отношениях к «благородным детям», ибо «любовь и ругательства годятся скорее для рабов, чем для благородных». Однако эта мягкость не должна переходить определенных границ, что также вредит детям. Важно также не перегружать детей работой, ибо такая перегрузка приводит к обратным результатам. Все это достижимо, если родители сами от времени до времени будут вмешиваться в работу учителей и воспитателей и следить за нею.

Что касается учебного плана, то псевдо-Плутарх возводит диллетантизм в систему.

«Мальчик из хорошей фамилии не должен быть несведущим ни в одной из всех образующих так называемый «круг» наук, но изучать их бегло, как будто бы отведывая каждой, предназначенной к усвоению (ибо невозможно быть совершенным во всем), предпочтительнее же посвящать себя философии».

Философии наш автор не устает расточать восторженные похвалы, разумея, однако, под нею прежде всего этику. Понимаемая в этом смысле «философия становится как бы исходным пунктом всего воспитания». Ибо, в конце концов, цель нашей жизни — «служить государству и, насколько позволит время, отдаваться философии».

То усиленное внимание, которое псевдо-Плутарх уделяет этике, вполне понятно в условиях общественной жизни Греции и Рима первых веков нашей эры.

Знаменитые афинские философские школы, которые мы выше охарактеризовали, продолжали привлекать к себе толпы учеников, и волны эллинистического просвещения после включения всего ближнего Востока в состав Римской империи широко и беспрепятственно разлились по крупнейшим центрам последней — в том числе и по Риму.



Из всех греческих философских учений наибольшим успехом в Риме пользовался стоицизм. На новой почве многосторонняя система стоиков превратилась прежде всего в этическое учение на религиозной основе. В то же время эта система теряет свои устойчивые очертания даже как фон основных этических положений, приобретая все более и более эклектический характер. Наиболее ярким представителем этих новых течений в стоицизме (кроме Сенеки и знаменитого Эпиктета) является философствующий император Марк Аврелий, автор ряда глубокомысленных этических рассуждений, объединенных в одно целое под заглавием «Τὰ εἰς ἑαυτόν» («К самому себе»).

Отдельно следует упомянуть о школе Секстиев, существовавшей в последние годы республики и в первые десятилетия императорского периода. Школа ставила своей задачей углубленное ознакомление со стоической философией. Основателем этой школы был Квинт Секстий, а позже его работу продолжал его сын (носивший то же имя) и др.

Наши сведения о Секстиях крайне ограничены. Можно все же отметить, что Секстию Старшему была открыта блестящая административная карьера, от которой он отказался, так как предпочитал ей скромный путь учителя философии, как об этом свидетельствует Сенека <sup>1</sup>. Тот же Сенека отмечает громадное впечатление, производимое на него утраченными для нас сочинениями Секстия Старшего, которые Сенеке представлялись воплощением стоической мудрости <sup>2</sup>, хотя сам Секстий Старший иногда называл себя пифагорейцем <sup>3</sup>.

В течение своего недолгого существования школа пользовалась крупным успехом среди состоятельной римской молодежи <sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> «Секстий отклонил от себя почести, и, хотя по своему рождению он должен был стремиться к общественным должностям, отказался принять от императора Юлия сенаторскую тогу, ибо отлично понимал, что то, что дается, может быть и отнято» — Сенека, Epist., XCVIII, 13 (К.).

<sup>2</sup> Сенека, Epist., XIV, 4, LXIV, 4.

<sup>3</sup> Сенека, Epist., XIV, 2, XLIV, 2.

<sup>4</sup> См. Zeller, Die Philosophie der Griechen, IV (676 по 3 изд.).





## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ КВИНТИЛИАНА

**В** истории римской педагогики педагогические идеи Квинтиллиана занимают, безусловно, важнейшее центральное место.

Его главный труд «*Institutio oratoria*» («Ораторское образование») не только является для нас одним из основных источников изучения современной Квинтиллиану римской педагогики в ее теории и практике, но в своих отдельных высказываниях, главным образом в области дидактических указаний, более или менее законченную систему которых он дает впервые в истории педагогики, — сохраняет свое значение даже для нашего времени<sup>1</sup>.

М. Фабий Квинтиллиан родился около 42 г. н. э. в небольшом городе Калагуррисе, в Испании, но всю свою жизнь провел в Риме, где его отец имел риторическую школу. Таким образом, Квинтиллиан уже с детства был в той педагогической среде, которая определила весь круг его позднейших интересов.

Известно, кроме того, что Квинтиллиан не только учился у своего отца (который, впрочем, не отличался какими-либо особыми талантами), но и у ряда выдающихся грамматиков и рифоров своего времени — Д. Афера, Ю. Африкануса, Палемона и др.<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> На русском языке имеется старый перевод А. Никольского (изд. Акад. наук, 1834). При цитатах в этот перевод внесены соответствующие исправления.

Иностранная литература о Квинтиллиане указана в тексте главы. На русском языке см. Н. Отто, Воспитание у римлян. Мысли Квинтиллиана о воспитании, «Журнал для воспитания» № 1, 1857, т. II, отд. I, стр. 231—255 и А. А. Яворский, Педагогика Квинтиллиана, «Вопросы педагогики», т. I, Варшава 1912, стр. 39—54.

<sup>2</sup> См. I. Tournier, Quintilien в «La grande Encyclopédie», т. XXVII, а также специальную главу в книге I. Dobson «Quintilian» (Н. с., стр. 133—142, в разделе V, «Roman theory»).

По окончании своего образования в Риме Квинтилиан на недолгий срок съездил на родину, а вслед затем в 68 г. вернулся в Рим для того, чтобы остаться там на всю жизнь.

В короткое время Квинтилиан стал одним из выдающихся адвокатов в Риме, получив огромную практику. Это побудило его открыть собственную риторическую школу, которая вскоре приобрела большую известность.

В школе Квинтилиана давалась не только практическая подготовка будущим «ораторам», но одновременно с этим всесторонне изучалось литературное наследие Рима и Греции в данной области на основах общего исторического и философского образования.

Своей педагогической работой Квинтилиан сумел снискать к себе расположение римских императоров.

Император Веспасиан сделал его риторическую школу государственной школой, что было первым подобным случаем в истории римского просвещения, вслед за которым немедленно последовали и другие. В связи с этим Квинтилиан отказался от практической деятельности адвоката и целиком отдался педагогической работе, которая продолжалась двадцать лет.

Император Домициан поручил ему воспитание внуков своей сестры Домитиллы и наградил его знаками консульского звания. Такому высокому положению Квинтилиана, конечно, соответствовало и его материальное благополучие.

Еще при Веспасиане он стал получать жалование, равное высшим окладам в Атенеуме. Ювенал в одной из своих сатир называет его «обладателем многих лесов»<sup>1</sup>.

За напряженной оживленной работой зрелых лет в кругу почитателей и учеников последовала одинокая старость. Квинтилиан теряет жену и двух сыновей «*superestes omnium meorum*», — печально говорит он о самом себе. Но эта старость, протекавшая так незаметно, что мы не знаем даже точно года смерти Квинтилиана (около 118 г.)<sup>2</sup> дала мировой педагогической литературе одно из важнейших ее созданий: трактат в 12 книгах «Ораторское образование». Этот труд Квинтилиана является единственным из его трудов, дошедшим до нас. Другие его работы: «О причинах порчи красноречия» и «Речь в защиту Невия Арпиниана» пропали бесследно. Также не дошли до нас и те пущенные в оборот без ведома Квинтилиана лекционные записки его учеников, о которых он говорит во вступлении к своему главному труду.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ.

Вопрос об источниках педагогической системы Квинтилиана является в настоящее время, конечно, неразрешимым до конца, что прежде всего вытекает из утраты значительной части этих источников.

<sup>1</sup> Ювенал, Сат. VII, строфы 187—188, перев. Фета, 1885, стр. 134. Ср. цитаты из Ювенала, данные в предш. главе.

Однако Лехнер<sup>1</sup>, который прямо утверждает, что уцелевшее в этой области составляет лишь фрагменты («Trümmer»), слишком осторожен, так как кроме сочинений Цицерона до нас дошли речи Лисия и Демосфена, вне учета воздействия которых многое трудно понять у Квинтилиана.

Кроме того, Квинтилиан не принадлежит к числу авторов, скрывающих основы, на которых они возводят собственное здание.

В десятой книге он дает обширный обзор литературы — художественной, философской и юридической (включая в последнее понятие собрание речей великих греческих и римских ораторов), на которую должно опираться общее образование оратора, обзор — дающий важный материал для выводов об его всеобъемлющих знаниях и его пристрастиях.

Выше всего Квинтилиан чтит Цицерона, относительно которого он сам говорит, что «часто называл его и будет называть великим оратором», и что он «вместил в себе и силу Демосфена, и обилие Платона, и приятность Исократ».

Самое имя Цицерона для Квинтилиана означает уже не человека, а «само красноречие».

В ближайшем соседстве с Цицероном стоит Демосфен («которого должно не только читать, но и учить наизусть»).

Одновременно с ссылками на этих основных творцов греческого и римского красноречия Квинтилиан дает яркий обзор греческой и римской литературы, в котором суждения не всегда совпадают с нашими современными оценками, но который блещет остроумием и яркостью мысли, удивительными в человеке, ушедшем на покой после многолетней трудовой жизни.

Обзор этот начинается с Гомера («ибо как река и источники, по его собственным словам, получают и начало и направление свое от океана, так и он глава и образец во всех видах красноречия»).

Второе место (в хронологическом смысле) занимает Гезиод, вслед за ссылкой на которого Квинтилиан переходит к обзору позднейшей греческой литературы, часто останавливаясь на именах, нам совершенно неизвестных.

Между прочим, во многих отношениях любопытна сравнительная характеристика Эсхила, Софокла и Еврипида.

Конечно, понятна та высокая оценка Лисия, которую мы находим у Квинтилиана, хотя эта оценка и далека от того идеала, с которым Квинтилиан относится к Демосфену и Цицерону.

Исократ прежде всего характеризуется как школьный, а не как публичный оратор.

Квинтилиан не мог пройти также и мимо Платона, этого несравненного стилиста древней литературы.

<sup>1</sup> М. L e h n e r, Н. с., стр. 194.

«Из философов, послуживших, по собственному признанию Цицерона, главным источником его ораторского искусства, кто не поставит Платона выше всех прочих, как по тонкости ума его в прениях, так и по некоей божественной, свойственной только Гомеру, способности изъяснять свои мысли? Он возносится выше прозы и даже выше той поэзии, которая называлась у греков этим именем только потому, что заключалась в известном числе стоп; мне кажется, что он был вдохновлен Дельфийским оракулом, а не умом человеческим».

Обзор греческой литературы заканчивается положительной оценкой Ксенофонта, Аристотеля и стоиков.

Переходя к римской литературе, Квинтилиан начинает свой обзор с Вергилия, которого ставит почти на уровне с Гомером. Перед Вергилием далеко отступают назад все другие латинские писатели.

В длинном ряду латинских лириков первое место, конечно, отводится Горацию.

Высокая оценка дается Саллюстия и Тациту.

Обзор римской литературы заканчивается положительной оценкой Сенеки.

Подводя итоги, мы можем утверждать, что в области своего литературного греко-римского образования Квинтилиан стоял на уровне самых высоких требований времени и в соответствии с этим впитал в себя великое множество разнообразных источников.

Квинтилиан имел право рассматривать долгую работу над своим громадным исследованием «Ораторское образование», как соответствующий итог многовекового развития греко-римской педагогической мысли.

В известном смысле именно так расцениваем и мы его работу.

Обширный трактат Квинтилиана, результат двухлетней напряженной работы, возник, если только верить свидетельству самого автора в предисловии, в результате настоятельных просьб «некоторых из друзей», обращенных к Квинтилиану, «написать кое-что о красноречии», как итог и извлечение из его двадцатилетнего педагогического и научного опыта.

Автор долго отговаривался, ссылаясь на наличие в греческой и римской литературе подобных трудов, однако, впоследствии начало «открываться» перед ним «необъятное поле», так что он уже «из доброй воли решил взять на себя новую обязанность, еще более трудную, чем та, которая возлагалась друзьями».

В окончательном оформлении перед Квинтилианом возникла идея дать обширную энциклопедию по общим воспитательным вопросам, теснейшим образом связанную с проблемами подготовки «оратора». В связи с этим, основная часть трактата Квинтилиана посвящена выяснению главных принципов ораторского искусства.

Объединяющим звеном между первой и второй частью является так формулированная мысль автора: «я... не считаю

что-либо чуждым ораторского искусства — вне чего нельзя в нем добиться успеха. Ведь ни в чем нельзя достигнуть совершенства, не изучив предварительно самых основ дела. На основании изложенного, считаю необходимым внимательно отнестись и к тем частностям, которые признаются второстепенными, но вне которых, если упустить их, не добьешься успеха в приобретении и более важных знаний: я постараюсь излагать мои наставления, начав их с самого детства так, как будто бы мне был дан на воспитание (будущий) оратор».

В законченном виде трактат Квинтилиана состоит, как указывается выше, из 12 книг.

Первая книга трактует о домашнем воспитании мальчика и о его занятиях в грамматической школе. Вторая — посвящена элементам риторического образования. Одновременно там же сообщаются данные о сущности риторики. В пяти следующих книгах речь идет об «изображении» (*inventio*) и «расположении» содержания. Книги восьмая, девятая, десятая и одиннадцатая трактуют о выражении в слове (*elocutio*) и проношении (*pronuntiatio*). Последняя книга дает указания оратору, связанные с его жизнью и деятельностью. Таким образом, совершенно очевидно, что ответы на интересующие нас вопросы нам нужно искать прежде всего в первой и второй книгах трактата Квинтилиана, хотя это и не исключает того, что многое важное можно найти и в последующих книгах.

Квинтилиан уточняет целевую установку своего труда (дать исчерпывающий материал по вопросам «образования оратора»), говоря во вступлении и двенадцатой книге (и в нескольких других местах) о своем желании «сделать из питомца — с мудрого римлянина» («*Sapiens Romanus*»), который явился бы истинным государственным человеком, обнаруживающим это в своих действиях, в своей опытности, а не в уединенных прениях.

Итак, ораторский идеал Квинтилиана — не оратор-софист типа Горгия (с чисто индивидуалистическими установками последнего в такой мере, что общественная и государственная деятельность явились для него средством, а не целью), не оратор-демагог, напоминающий Алкивиада, не оратор-школьный наставник, подобный Исократу, но оратор-государственный деятель; в духе Перикла, *vir vere civilis, ἀνὴρ πολιτικός* — понятие, совпадающее с тем толкованием образа оратора, которое мы находим у Цицерона.

Поэтому, может быть, слишком упрощенно понимают Квинтилиана те, которые причисляют его к представителям софистики, возродившейся на римской почве.

Так, В. Алпель замечает: «Несмотря на то, что Квинтилиан говорит почти, как стоик, и своей рекомендацией занятий в области морали и естественной философии и своей нравственной серьезностью близко подходит к стоикам, однако бессознательно вступает в фарватер популярной философии и, вместе с тем, софистического толкования образования. в его целом... Что существенно

отделяет образовательный идеал Квинтилиана от второй софистики, так это та положительная серьезность («*Entschiedene Ernst*»), которой проникнут сам Фабий и которую он также должен требовать от идеального оратора»<sup>1</sup>.

На подобных же позициях стоит и Лехнер<sup>2</sup>.

С нашей точки зрения воспитательные цели Квинтилиана шире и глубже.

Однако «ошибка» Квинтилиана сводилась к тому, что он пытался рассматривать деятелей, служащих этим целям (подобно самим целям) как внеисторическое явление, тогда как они, как и все другие деятели, — плоть от плоти и кровь от крови своей исторической эпохи.

Перелистывая пламенные страницы Фукидида, мы видим, каким грозным и всепокоряющим оружием было слово в устах Перикла, выросшее на основе социально-экономических предпосылок жизни Афин эпохи кануна Пелопоннесской войны.

В условиях изменения этих предпосылок началось падение общественного значения слова, и это падение продолжалось и на почве Рима, но все же и в последнем в республиканский период устное слово имело значительный вес.

Припомним, например, как много был обяван Цицерон собственному красноречию в своем возвышении на одно из первых государственных мест в Риме и как широко использовал он его в своей государственной деятельности.

Однако и в эпоху Цицерона последнему приходилось обвинять сенат в молчании и восклицать про немолчащих сенаторов, что они «*cum tacent, clamant*». (Конечно, это изречение имело в устах Цицерона, произносившего свою первую речь против Катилины, совсем иной смысл и иное значение, чем внешне аналогичное утверждение ученика Квинтилиана, Плиния Младшего: «*Non minus oratorium est tacere, quam dicere*»<sup>3</sup>.)

Позже, в те годы существования Империи, относительно которых Ювенал заметил, что

... стала давно уж чуду подобной старость  
людей благородного звания<sup>4</sup>,

это молчание сената уже никого не удивляло, хотя и многих вызывало на печальные воспоминания и побуждало к пессимистическим выводам<sup>5</sup>.

Да и что можно было говорить при Нероне и какие речи произносить в присутствии коня Калигулы в сенате?

<sup>1</sup> В. Appel, *Das Bildungs- und Erziehungsideal Quintilians nach der Institutio oratoria*, Diss. 1914, стр. 41.

<sup>2</sup> М. Лехнер, Н. с., стр. 199.

<sup>3</sup> Плиний Младший, *Epist.*, VII, 5.

<sup>4</sup> Ювенал, *Сатиры*, IV, 96—97.

<sup>5</sup> Припомним, например, недовольство Тацита современным ему красноречием (*Epist.*, I, 5) и его замечание, проникнутое горькой иронией в «Диалоге об ораторах», на которое мы уже выше ссылались, о том, что «красноречие было умиротворено Августом».

Таким образом, та цель, которую Квинтилиан ставил во главу угла своей педагогической системы, была целью отжившей, не имеющей корней в будущем.

Эти отжившие цели были понятны, дороги и близки средним слоям римского общества, выразителем которых в данном случае являлся Квинтилиан.

Однако эти средние слои в такой же мере, как и их воспитательные цели, были обречены на быстрое исчезновение между накопительней общего обеднения, обнищания широких народных масс и молотом роста богатств и значения небольшой группы «оптиматов».

К сознанию этой неизбежности должен был прийти и сам Квинтилиан.

Едва ли возможно в полной мере согласовать с воспитательными целями Квинтилиана его практическую деятельность на службе Домициана, а еще более то, что он, пользуясь силой своего покоряющего красноречия, славословил его в своем труде, дойдя до явно абсурдных утверждений о приобщении Домициана к числу великих поэтов<sup>1</sup>.

По отношению к Домициану Квинтилиан достиг своих целей, приобрести его расположение<sup>2</sup>, но гораздо труднее было, конечно, добиться мира с самим собой и, может быть, отсутствие этого мира и является одной из основных причин того глубокого пессимизма, которым пропитаны некоторые страницы труда Квинтилиана при всем его пышном внешнем убранстве, сделанном рукой первоклассного мастера.

## УЧЕНИЕ О ПРИРОДЕ ЧЕЛОВЕКА

*Место взглядов Квинтилиана на «природу» человека в общей системе античного мировоззрения.* Как уже указывалось выше, воспитание «оратора» должно начинаться по Квинтилиану с первых же дней рождения ребенка.

На возможное возражение: но ведь далеко не каждый ребенок в будущем может стать «оратором», хотя бы в силу своих природных данных, Квинтилиан дает ответ уже на первой странице своего обширного исследования, а затем возвращается к нему позже несколько раз.

Ответ этот коренится в традиционном учении античной педагогики и философии о природе человека, но свободно относится к этому учению, несколько уклоняясь от его основ.

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. десятая, III.

<sup>2</sup> Значение этого расположения станет нам понятным, если мы припомним, что представлял собой Домициан на основе рассказов о нем его современников и ближайших потомков. Впрочем, вполне достаточно для этого прочитать биографию Домициана Светония в его «Жизни двенадцати цезарей», где историк раскрывает перед нами бесконечную вереницу убийств, преследований и т. д., или те страницы 67 книги «Римской истории» Диона Кассия, на которых дается погрязшая характеристика этого императора.



Как известно, учение о «доброй природе» человека было в свое время выдвинуто Сократом.

Платон, защищая положение о тройственном составе души, отошел от сократовской доктрины, но в итоге та сложная душевная драма, которую он находит в глубине сознания каждого человека, преданного философии, разрешается у него радостными аккордами приобщения философа к миру идей.

В конце концов, на оптимистических позициях пребывает и Аристотель, поскольку в центре человеческого сознания он ставит разум — чистое, универсальное, бесплотное и бессмертное (хотя и не индивидуальным бессмертием) начало.

Еще отчетливее выступает этот античный оптимизм у стоиков в учении о человеческой природе, на котором базируются их планы идеальной организации человеческой жизни.

«Природа человека в оценке Квинтилиана. По пути уверенности в положительных основах человеческой природы идет и Квинтилиан, хотя он очень далек от тех метафизических построений, которые в разных формах выступают и у Платона, и у Аристотеля, и у стоиков, и хотя он и вносит в этот традиционный греческий оптимизм ряд существенных ограничений.

«Мы несправедливо жалуемся, будто бы природа весьма немногим людям дала нужную способность к наукам и будто бы большею частью напрасно и труд и время тратятся над пустыми умами. Напротив, найдем немалое число и острых и восприимчивых. Это есть нечто врожденное в человеке: как от природы дано птицам летать, коням ристать, диким зверям быть свирепыми, так нам достались в особый удел разум и понятливость: это-то и заставляет думать, что наша душа есть небесного происхождения. Тупые и невежественные головы появляются в такой же мере против законов природы, как и всякие другие выродки, но их бывает очень мало».

Такие выводы не приводят Квинтилиана к общей оптимистической нивелировке: «Я согласен, что один имеет более ума, чем другой; но это доказывает только, что один может сделать более, чем другой; однако не найдешь никого, кто бы, опираясь на прилежание, не мог преуспеть в чем либо»<sup>1</sup>.

Мало того, несколько позже Квинтилиан приходит к выводу, что отдельные дети даже «от природы склонны к худому», однако эти дурные склонности преоборимы воспитанием<sup>2</sup>.

Это преодоление, однако, вовсе не означает того, что каждый может стать при помощи соответствующего воспитания выдающимся оратором.

Для достижения последней цели нужно счастливое соединение двух моментов: природных дарований и воспитания.

Эту мысль развивает XX глава второй книги под названием «Наука или природа более способствуют красноречию?»

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, I.

<sup>2</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, II.

На вопрос, какое из этих двух начал имеет определяющее значение, Квинтилиан дает своеобразный ответ: «Если эти два начала совсем отделить одно от другого, то природа и без учения может многое сделать, а одно учение без природы не принесет никакой пользы. Но если они одинаково содействуют, то в посредственных степенях красноречия приращу больше чести природе, а в высочайших отдам преимущество учению перед природой. Так, бесплодной почве ничего не придают и самый лучший земледелец, а из земли плодородной нечто полезное рождается и без возделывания. На почве плодотворной трудящийся более, чем качество почвы, произведет действия. Если бы Пракситель из жернового камня вздумал сделать статую, я предпочел бы ей дорогой паросский мрамор, в грубой его отделке; а если бы тот же художник употребил его в дело, тогда получил бы он более цены от рук художника, чем от самого материала. Словом, природа является материалом, а наука художником: последняя дает вид или образ, а первая его получает»...

Итак, два фактора определяют путь будущего оратора: природные данные и соответствующее воспитание.

Поэтому Квинтилиан не вполне последователен, когда он начинает свой трактат словами: «Отец, когда родится у него сын, должен возложить на него добрые упования», и еще более непоследователен, когда в VII главе первой книги утверждает: «Природа не мешает быть совершенным оратором, низко и постыдно не надеяться достигнуть возможного».

*Пути распознавания способностей в детях.* В тесной связи с сообщенными тут данными относительно взглядов Квинтилиана на «природу» человека стоит вопрос подчиненного характера: каким образом следует распознавать способности в детях?

Анализу этого важного вопроса, который и в настоящее время является исключительно актуальным, Квинтилиан посвящает значительную часть III главы первой книги.

Основным признаком «ума» у малолетних Квинтилиан считает память, которая должна проявляться в двух свойствах: быстрой и легкой восприимчивости и долгого удержания приобретенного.

Вторым признаком будущего «ума» является раннее развитие в ребенке стремлений к подражанию, в котором обнаруживается «острота» и «переимчивость».

Вслед за этими указаниями Квинтилиан более подробно останавливается на характеристике «одаренного», сказали бы мы теперь, ребенка и дает его характеристику, не утратившую своего значения в отдельных моментах до нашего времени.

«Тот, каково я себе представляю, без труда должен понимать учение: задавать иногда и вопросы, но чаще следовать за учителем, чем предупреждать его. Быстрые умы, подобно преждевременным плодам, почти никогда не вызревают. Они познаются из того, что легко делают немного. Они смелы, тотчас обнаруживают, что только в силах сделать. Но силы эти не далеко в них

простираются: они, например, в чтении легче разбирают слова, произносят их смело и без запинки, делают не много, но скоро; тут нет истинной силы, нет прочного основания. Так скорее восходят брошенные на самой поверхности земли семена, и так задолго до жатвы желтеют в пустых своих колосьях похожие на хлеб травы. Все это пленяет нас в детях; но успех их на этом останавливается, и скоро исчезает наше прежнее удивление.

Подросток, выросший из стадии раннего детства и преодолевший в своем развитии опасности раннего оскудения, вступает в тот пленительный период жизни (возраст «плодовитости», возраст «изобретательности»), когда у него быстро развивается, говоря словами Квинтилиана, «ум, так сказать, роскошествующий и благородных порывов исполненный»<sup>1</sup>.

Задача воспитателя и учителя — учесть все эти моменты в своей педагогической работе<sup>2</sup>.

## ВОСПИТАНИЕ ДО ШКОЛЫ

Изложенные психологические предпосылки являются исходными данными, на основе которых Квинтилиан делает ряд общих педагогических выводов, связанных с вопросами создания здорового семейного окружения для ребенка и методов воспитательного на него воздействия.

Переимчивость детей требует величайшего внимания к условиям того окружения, в котором живут дети.

Между тем, высшее римское общество, к которому адресуется прежде всего Квинтилиан в своем труде, ведет образ жизни, разлагающе действующий на детскую психику.

Квинтилиан пишет: «Всякое ширшество оглашается неблагоприсойными песнями; о чем стыдно бы и говорить на деле открыто перед детьми. Отсюда родится привычка, которая после обращается в природу. Несчастные дети все это перенимают, еще не зная, что это порочно»<sup>3</sup>.

Такой переимчивости содействует полное потворство детям.

<sup>1</sup> Эта характеристика отроческого и юношеского возраста Квинтилианом стоит в одном ряду с параллельными оценками этого возраста у Платона, о которых речь была выше.

Позже, в эпоху раннего средневековья, такой подход к молодости выпал как из философской, так и из педагогической литературы, сохранив свою отаву лишь в лирической и эпической поэзии («Сказания о Тристане и Изольде» и т. п.).

Только в эпоху Возрождения в Италии — «молодость» снова приобретает права гражданства в изобразительном искусстве и литературе. К этому времени принадлежат пленительные юношеские образы Беночцо Гоццолли, Вероккио и Донателло.

Одновременно с этим возникает новая школа, «Дом радости», Витториаго да Фельтре в Мантуе, где, конечно, читали и перечитывали Квинтилиана, и общие установки которой являются типичными для педагогики итальянского гуманизма.

<sup>2</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, IV.

<sup>3</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, I.

«О если бы не мы сами портили нравы наших детей. Мы разными потворствами сейчас же начинаем их расслаблять сами. Такое нежное и потачливое воспитание, которое мы называем снисхождением, изнуряет все силы тела и ума. Чего не пожелает в возмужалых летах тот, кто с младенчества привык к неге и роскоши?»

Ребенок еще едва может лепетать, а уже умеет различать лакомые яства и требует их... Детские вольные речи забавляют нас. Слова, нетерпимые в самых распутных домах, мы сами принимаем от них со смехом и поцелуями. Чему же удивляться? Мы сами их этому научили»<sup>1</sup>.

И только тогда, когда мы создадим здоровые внешние условия для детского развития, исполнение наших чисто педагогических требований к окружающим ребенка лицам может принести необходимую пользу.

В данном случае мысль Квинтилиана скользит, правда, по поверхности общественных отношений, и вне внимания автора остается то бесспорное положение, что разложение нравов современного ему высшего общества является следствием очень сложной хозяйственной рабовладельческой структуры в столетия ее упадка, на которой это общество образовывало паразитарный нарост. Конечно, было бы совершенно неправильно требовать от Квинтилиана подобных формулировок в области общественно-хозяйственных отношений, но все же при углубленном изучении этих отношений кое-что могло бы открыться и ему (как это было с Аристотелем и рядом других античных писателей). В то же время поверхностность Квинтилиана сама лучше, чем что-либо другое, характеризует его собственные классовые позиции.

Возвращаясь к указанным педагогическим требованиям Квинтилиана, необходимо отметить, что с ними он адресуется к кормилице, родителям и «дядьке» (греческому «педагогу»).

Что касается кормилицы, то Квинтилиан настойчиво выдвигает требование от нее хорошего произношения, «классического» языка, неиспорченного местными наречиями. Это требование является основным и следует сейчас же за главным условием наличия нравственности. При этом Квинтилиан делает несколько любопытных замечаний психологического порядка — об острой восприимчивости ребенка и о легком укоренении в его сознании как хорошего, так и дурного.

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, I.

Лонг в своих «Мыслях о воспитании», не ссылаясь в данном месте на Квинтилиана, почти дословно повторяет его («Нравственное воспитание», § 35). «Любимчик дерется, бранится разными словами... Все это, изволите ли видеть, ничего; надо давать ему все, чего бы он только ни пожелал, надо исполнять все, что только придет ему в голову. Благодаря такому чрезмерному потворству и излишней снисходительности к детям, родители извращают начала, вложенные в детей природой, а затем удивляются, что им приходится пить горькую воду, источники которой они сами же отравили».

Подобные же мысли можно найти в I и II книгах «Эмилия» Руссо.

Аналогичные требования предъявляет он и к родителям и при этом одновременно как к отцу, так и к матери.

Эти же соображения заставляют с особенной осторожностью выбирать товарищей-сверстников и «дядек-педагогов». Относительно последних, Квинтилиан настойчиво предостерегает от полужнаек «ибо нет ничего хуже человека, который, помазав, так сказать, губы первыми началами учения, станет упорно выдавать себя за великого знатока».

Ребенок еще до семи лет должен овладеть практически двумя языками — греческим и латинским, при этом обучение греческому должно предшествовать обучению латинскому («науки перешли к нам на греческом, с греческого и должно начинать»). Однако в то же время Квинтилиан решительно предостерегает против чрезмерного увлечения греческим языком. В результате излишнего преобладания при обучении чужого языка над своим, «происходит недостаток и в выговоре, и в оборотах родной речи... Итак, вскоре за греческим и латинский должен следовать и потом идти вместе, дабы предпочти один, не повредить другому»<sup>1</sup>.

Наряду с практическим обучением разговорной речи на двух языках, допустимы вообще систематические занятия с ребенком еще до того времени, как ему исполнится семь лет.

На этом положении Квинтилиан особенно решительно настаивает, хотя и предостерегает в то же время от противоположной крайности, «чтобы ребенок не возненавидел учения, которое полюбить не имел еще времени; и чтобы испытав однажды горечь, не отравился бы ею и в зрелые годы».

Одновременно Квинтилиан выдвигает требование о радостном обучении, нашедшее такой звучный отголосок в позднейшей педагогике: «Учение должно быть для него забавой; надобно поощрять его то просьбами, то похвалами; доводить его до того, чтобы он радовался, когда что-нибудь выучит; чтобы завидовал, когда станут учить другого, если сам вздумает полениться; чтобы соревновался в успехах со своими сверстниками и часто считал бы себя победителем, для чего не лишни и награды, которые для этого возраста бывают заманчивы».

В связи с этим и самый объем преподносимых ребенку знаний не должен быть слишком обширным. Однако «не станем терять напрасно времени, тем более, что для начала (изучения) всякой науки нужна одна память, которой дети одарены в высочайшей степени».

Эти свои соображения Квинтилиан должен сопровождать рядом оговорок, из которых следует, что в его эпоху вопросы дошкольного воспитания вовсе не были предметом даже поверхностного внимания. Он опасается, что его интерес к столь раннему возрасту может показаться «мелочным» и, заранее защищаясь от возможных упреков, приводит ряд доказательств правильности своих установок, доказательств, которые в наше время

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, 1. На это место Квинтилиана ссылается Рабле, отстаивая необходимость обучать греческому языку раньше латинского («Гаргантюа и Пантагрюэль», II—8).

кажутся в полной мере искусственными, но которые характерны как «знамение времени» для эпохи Квинтилиана.

Среди этих своеобразных доводов есть один и исторического порядка, а именно: обращение к авторитету Филиппа, царя Македонского, поручившего первоначальное обучение Александра великому философу Аристотелю и тем как бы подчеркнувшего то усиленное внимание, которое он уделял вопросам воспитания своего сына, которому, впрочем, уже было тогда 13 лет.

Последний, пятый раздел I главы 1-й книги Квинтилиан посвящает методическим замечаниям по вопросу обучения грамоте; некоторые из них сохраняют только историческое значение, тогда как другие могут быть отчасти использованы и в наше время.

Прежде всего Квинтилиан решительно выступает против того «методического приема», который был обычен в его время и который состоял в заучивании наизусть названия и порядка букв, между тем как начертание и вид букв оставались неизвестными ученикам.

Квинтилиан решительно настаивает на одновременном изучении вида и названия букв, подчеркивая в то же время значение и некоторых наглядных приемов изучения букв, применяемых уже в его время (буквы из слоновой кости, используемые в качестве игрушек и т. д.).

Не отвергая обычный в его время способ обучения чтению при помощи слогов, Квинтилиан настаивает только на соблюдении систематичности и последовательности при пользовании этим способом. Особенно он указывает на необходимость борьбы с поспешностью со стороны учителей в их стремлении достигнуть как можно скорее окончательных результатов. По мнению Квинтилиана, при обучении чтению необходимо «выучивать все слоги без изъятия» и при чтении «не торопить детей до тех пор, пока не будет ясно, что точное и безошибочное соединение букв позволяет это делать». Конечная цель этих приемов — добиться выразительного быстрого чтения, чему также, по мысли Квинтилиана, должно помогать чтение «грубых, шероховатых и для выговора трудных слогов».

Отдельно останавливается Квинтилиан на указаниях, относительно обучения письму. Удачным приемом, применяемым с целью усвоения скорописи и хорошего почерка, он считает использование дощечек с вырезанными на них буквами и предназначенными для того, чтобы ребенок, водя по углублениям этих букв заостренной палочкой (стилем), приучался к твердости руки и к красивому почерку. Последнему в общей системе начального обучения Квинтилиан придает очень большое значение.

Что же касается материала для первоначального чтения и письма, то этот материал не должен носить случайного характера: для такого чтения следует использовать наречения великих людей и стихотворения, доступные детям.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, I.

*Основы общественного воспитания.* Переходя к рассмотрению вопросов, связанных с пребыванием будущего «оратора» в школе, Квинтилиан прежде всего намечает решение важнейшего из них: следует ли вообще отдавать подростка в школу и не нужно ли предпочесть домашнее воспитание — общественному?

Как известно, данная проблема, одна из основных в истории педагогики и впоследствии разрешалась различно.

Локк в Англии, Рабле, Монтень и Руссо во Франции — разрешали ее отрицательно, настаивая на приоритете семейного воспитания.

Нет никакого сомнения, что на данный вопрос не может быть общего ответа и что все зависит исключительно от классовых позиций автора и его места в системе социально-экономических условий данной эпохи — в такой полной мере, что тот же Руссо, который в «Эмиле» отстаивал принцип домашнего воспитания, в «*Considérations sur le Gouvernement de Pologne*» говорит о необходимости общественных школ.

Что касается Квинтилиана, то он придает этому вопросу такое большое значение, что посвящает ему отдельную специальную главу (глава II первой книги «Лучше ли учить детей дома или отдавать в школы?»)<sup>1</sup>.

В данном случае Квинтилиан начинает с разбора возможных возражений против общественного воспитания.

Возражения эти сводятся к двум основным положениям:

Во-первых, в условиях отрыва подростка от его сверстников по возрасту представляется больше возможностей уберечь его от распространенных в среде этих сверстников недостатков и пороков.

Во-вторых, в условиях индивидуальных занятий у учителя будет гораздо больше возможностей — и времени и сил — сосредоточить свое внимание на ученике, чем в условиях коллективных занятий.

По поводу первого положения Квинтилиан замечает, что создать домашние условия, в которых ребенок был бы избавлен от дурных влияний — дело весьма сложное.

Относительно же второго положения он указывает на то, что иметь хорошего преподавателя в условиях частных занятий гораздо труднее, чем в школе. Но даже если допустить, что удалось найти безупречного наставника для частных занятий, остается совершенно бесспорным то, что имея перед собой не одного ученика, но большую аудиторию — такой преподаватель может дать каждому в отдельности из присутствующих в этой аудитории более, чем занимаясь с одним учеником отдельно. Для воз-

<sup>1</sup> По поводу этой главы Роллен замечает: «Квинтилиан разобрал данный вопрос очень подробно и с большим красноречием. Это место одно из лучших в его произведении и заслуживает, чтобы его прочли в оригинале» («Трактат об образовании», кн. VIII).

действия на молодых слушателей нужен подъем, образная, живая, яркая речь. Но держать такую речь перед одним слушателем фактически невозможно: для этого нужны несколько слушателей. («Конечно, не было бы между людьми красноречия, если бы каждый из нас говорил только один-на-один»).

Помимо этого, для успеха в занятиях совершенно излишне постоянное присутствие руководителя. В часы приготовления уроков, обдумывания той или иной темы, задания — ученик должен быть предоставлен самому себе. Это же относится и к тем часам, которые отводятся чтению («А без чтения как получить сведения о многих писателях?»). В таких условиях общение учителя и ученика занимает только часть дневных занятий и протекает в формах, при которых коллективные занятия не только вредят, но и помогают делу.

Правда, в условиях школьной работы на учителя налагается тяжелый груз проверки знаний и исправления письменных работ. Но из этого следует только то, что этот груз не должен быть чрезмерным и непосильным. Вредны переполненные школы, если только эта переполненность не вызвана особыми качествами руководителей и преподающих.

Кроме того, для родителей совершенно необходимо установить тесный контакт с учителем школы. Тогда они могут рассчитывать на его внимание к ребенку и могут быть уверенными, что не произойдет с их ребенком ничего такого в школе, о чем бы они тотчас не были поставлены в известность.

Таким образом, уже из разбора Квинтилианом двух выдвинутых им самим возможных возражений против школьных занятий следует, что он является решительным сторонником последних.

Но этого мало. Не ограничиваясь данными соображениями, Квинтилиан приводит ряд других в защиту школьных занятий. Ведь путь школьной работы следует согласовать с конечной целью. Конечная же цель — подготовить общественного деятеля, «который будет жить как бы пред лицом всего государства». Поэтому очевидно, что ученик «должен с самых юных лет привыкать не бояться многолюдия и преодолевать ту застенчивость, которая происходит от уединенной и как бы затворнической жизни».

Необычайно важно, чтобы каждый имел правильное представление о своих силах и способностях. Такое представление, однако, может явиться лишь в результате сравнения самого себя с окружающими, а это в свою очередь возможно лишь в условиях коллективных занятий с молодых лет, где каждый видит, как воспринимают изучаемое его товарищи по работе.

Не следует также умалять значение соревнования, которое мыслимо только в условиях коллективных занятий («Надобно, чтобы дух непрестанно возбуждался и возвышался; вместо того он в уединении или слабеет и как бы остается во мраке, или, напротив, бывает охвачен суетною самонадеянностью»).



Правда, соревнование связано с честолюбием, а последнее является пороком, однако честолюбие «часто бывает причиной добродетелей»<sup>1</sup>.

Квинтилиан в этом случае припоминает один из методических приемов той старой риторической школы, в которой он сам когда-то учился. Ученики делились на разряды. Для каждого разряда намечались темы ораторских упражнений и порядок выступлений, зависящий от успехов в занятиях учащихся. («Прежде всех говорил оказавший более успехов. О нем высказывались мнения: каждый старался превзойти других. Быть первым в разряде почиталось между нами великим отличием. Но это определялось не навсегда: при конце месяца каждому вновь давалось право к состязанию. Таким образом, и в отличившемся поддерживалось рвение, и в побежденных возбуждалась надежда загладить стыд и получить верж в свою очередь. И это, насколько я могу припомнить, давало нам более охоты к занятиям, чем наставления учителей, бдительность наставников и советы родителей».

Итак, школьные занятия, построенные на здоровых началах в условиях небольших групп учащихся, приходящихся на каждого отдельного преподавателя, хороших качеств преподавательского состава, активных методов преподавания на началах соревнования между учащимися — наиболее подходящий путь для молодого состоятельного римлянина, и этот путь предпочтительнее домашнего воспитания в школьные годы.

Однако основным условием успешных занятий в школе является борьба с нивелировкой в подходе к детям.

— К этому вопросу Квинтилиан возвращается неоднократно и посвящает, между прочим, его анализу главу IX второй книги («Всякого ли ребенка следует обучать, принимая во внимание его умственные способности?»).

В этой главе мы находим следующие мысли:

«Справедливо вменяется в достоинство учителю, когда старается он замечать в своих учениках различие умов и узнавать, кто к чему способнее от природы. Существуют и в этой области громадные различия: в умах можно заметить не меньшее разнообразие, чем в телах. Это можно видеть на примерах самих ораторов, которые в способах выражений так различны между собой, что ни один не походит на другого, хотя многие из них подражали тем же любимым образцам. Из этого выводится заключение, что во всяком ученике лучше заботиться о природных дарованиях и направлять умы более всего туда, куда они сами стремятся. Как искусный учитель телесных упражнений всячески испытывает тело и склонности множества своих учеников, определяя каждому особый вид упражнений, так должен посту-

<sup>1</sup> С этим положением Квинтилиана полемизирует, ссылаясь на него, Роллен («Трактат об образовании», «Предварительное рассуждение», ч. I, гл. 3)

пать и учитель красноречия: он прилежно наблюдает, кто из питомцев имеет больше склонности писать кратко и плавно, резко, важно, приятно, сильно, вежливо или чисто, и так приравнивается к каждому, чтобы в своем роде подвинуть его далее, ибо природа бывает сильнее при нашей помощи; а если повести кого-либо в несвойственную ему сторону, тогда ни в том, к чему меньше способен, он не успеет, да и то, к чему кажется склонен от рождения, ослабит небрежением».

Такие индивидуальные подходы нужны не только в области самих занятий, но также и в области тех мероприятий, касающихся дисциплины, которые приходится применять в школе.

В III главе первой книги, т. е. там, где дело идет еще о домашнем воспитании ребенка, Квинтилиан говорит именно об этом:

«Иной [из детей] требует понуждения, другой не терпит строгих приказаний; тот возбуждается страхом, а у другого тем же самым отнимается бодрость; иной успевает в условиях постоянного прилежания, другой — в условиях временных порывов.

Я желал бы иметь такого ученика, которого и похвала поощряла бы и стремление к первенству, который плакал бы, если отстанет от товарищей. Я не опасюсь лени и отсутствия прилежания в том, на кого порицание и честь имеют одинаковое доброе действие».

Позже (в главе IX второй книги) Квинтилиан открывает нам и греческий первоисточник этих своих высказываний:

«Знаменитый Исократ, о достоинствах которого свидетельствуют в одинаковой мере как его сочинения, так и его превосходные ученики, говоря об Эфоре и Эломпе, отмечал, что потребны для одного узды, а для другого шпоры; не хотел ли он этим выразить, что медленность нужно возбуждать, стремительность же — удерживать, и что таким образом благородный наставник обязан не смешивать между собой оба эти качества?»

В выдвинутые им общие положения Квинтилиан, однако, считает необходимым внести соответствующие уточнения.

Во-первых (в IV главе второй книги) представляется совершенно необходимым индивидуализировать подходы не только к разным категориям детей и к отдельным детям, но даже к одному и тому же ребенку, в зависимости от периода его развития и той ступени внутреннего и внешнего роста, на которой он находится.

«Не ко всем учащимся следует применять одинаковые меры, но их следует сообразовать слетами и способностям. Я замечал ученикам своим, когда кто из них бывал посмелее в мыслях и старался побольше развить свой слог, что теперь это хвалю, но будет время, когда этого не позволю. Таким образом, им льстила острота собственного разума, но в смысле вкуса они не сбивались с прямого пути».

Во-вторых; в IX главе второй книги обращается внимание на то, что одностороннее следование принципу индивидуализации обучения может иметь и свои дурные последствия.

Ведь будущие обязанности «оратора» являются необычайно разносторонними и сложными, требующими напряжения всех сил и выявления разнообразных знаний и способностей.

При таких условиях, внося известные индивидуализирующие начала в систему и материал занятий ученика, вытекающие из своеобразия его психики и интересов, руководитель должен все время думать о широкой, общеобразовательной основе.

«Для того, кто назначается быть оратором, нужна не одна какая-либо часть знаний, но ему следует изучать все относящееся к его обязанностям, хотя это, конечно, требует громадного труда».

Выдвигая это положение, Квинтилиан опасается упреков в том, что он нарушает требования природы.

«Я не иду против природы. Не говорю, чтобы данные ею хорошие качества следовало бы оставлять в пренебрежении; напротив, еще и то, чего недостает, советую присоединять и увеличивать...»

Квинтилиан прекрасно понимает всю значительность выдвинутых им по отношению к будущему «оратору» требований.

Из возникающих трудностей он делает, однако, лишь один вывод — только действительно разносторонне одаренные могут идти по пути подготовки к обязанностям оратора:

«Умам слабым, слишком ограниченным, полезнее, кажется, дать возможность следовать по тому пути, к чему они склонны от природы: ибо лучше успеют в том, что не превышает их способностей. Но если природа одарила кого-нибудь щедрее и из него мы надеемся сделать оратора, то в данном случае не следует упускать из виду никаких вспомогательных средств», что зависит от сложности и возвышенности задачи.

«Ибо речь оратора должна быть подобна лире, игра на которой только тогда может считаться совершенной, когда все звуки — с низких до высоких — приводятся в согласие всеми струнами...»

Из всего сказанного вытекает необходимость широкой программы обучения как в грамматической, так и в риторической школе. При этом Квинтилиан решительно выступает против узкого критерия немедленной практической пользы, которая должна будто бы проистекать от изучения той или другой дисциплины.

Орудием оратора прежде всего является слово. Но слово «требует многих наук, которые, хотя и не видны в речи и не обнаруживаются явно, однако сообщают ей новую сокровенную силу и дают себя чувствовать неприметным образом» будучи слитыми в новом своеобразном единстве, подобно тому как мед является совершенно новым соединением тех бесчисленных соков, которые пчела собирает с тысяч разнообразных цветов <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. первая, VII.

Не случайно, называя Квинтилиана с гордостью «своим руководителем» (Epist., II, 14), Плиний Младший в одном из своих писем говорит

На путях такой многосторонности построения программ учителей и организаторов школы, однако, ожидается опасность перегрузки учащихся учебным материалом.

С такой перегрузкой должна быть начата решительная борьба.

«Детям, какими бы свойствами они ни обладали, следует давать некоторый отдых не только потому, что непрерывный труд неестественен и что даже неодушевленные вещи сохраняют свои силы не иначе, как оставаясь на некоторое время в покое, но в силу того, что прилежание зависит от доброй воли, а последнюю нельзя вызвать путем принуждения. Таким образом, отдохнув, охотнее принимаются за учение; и ум, которому свойственна свобода, становится бодрее»<sup>1</sup>.

Вопрос о перегрузке учащихся учебным материалом имеет тесную связь с другим основным педагогическим вопросом, который приобрел исключительную актуальность в новейшей педагогике, но который намечает, и притом вполне отчетливо, уже Квинтилиан.

Дело идет о самостоятельности учащихся, которая представляется возможной только тогда, когда учебный материал не валится громадной непреодолимой лавиной на их еще слабые головы.

Придавая исключительное значение учителю и правильности организации всей учебной работы, Квинтилиан, однако, в § 7 единственной главы седьмой книги решительно утверждает: «Есть вещи, которым мы научаемся сами собой, без наставника. Никто пусть не надеется стать оратором одними чужими трудами.

---

вовне в духе своего учителя, советуя своим друзьям читать как можно более, писать, размышлять, с тем чтобы в случае необходимости высказать то, что вполне отвечает текущим требованиям и притом так, как это только представляется нужным (Epist., VI, 29).

Для характеристики уровня знаний и круга интересов той эпохи и тех общественных слоев, которые представлял Квинтилиан, интересно указать, что при всей значительности программные требования Квинтилиана вовсе не исключают хотя бы намеков на изучение мира природы — и это несмотря на то, что в непосредственно предшествующую эпоху, в последние столетия до начала новой эры, науки, связанные с этим изучением, получили значительное развитие в Афинах (Ликей Аристотеля) и в Александрии и вопреки тому, что эти науки привлекали особое внимание отдельных современников Квинтилиана (например, хотя бы Плиния Старшего).

Требование «погружения в море науки» на основе естественных наук, с такой установкой, что «все птицы небесные, все деревья, кусты, заросли; леса, все травы земные, все руды в недрах земли, все камни востока и юга, — все это не должно оставаться для ученика неизвестным» — выдвинула уже иная эпоха — в лице Ф. Рабле (1483—1553) («Гаргантюа и Пантагрюэль», II, 8).

<sup>1</sup> Нелишне с этим требованием Квинтилиана сопоставить тот совет, который Гораций дает поэту:

335. Если ты учишь, старайся быть кратким, чтоб разум послушный  
Тотчас понял слова и хранил бы их в памяти верно  
Все, что излишне, понятие наше хранить не умеет.

Гораций, Ars poetica.

Надобно самому бодрствовать, употреблять непрерывные усилия... Всякий должен укрепляться собственными силами и в себе самом искать помощи; не везде прибегать к правилам, но иметь их в готовности таким образом, чтобы все это казалось прирожденным даром, а не приобретенным наукою. Ибо наука, если таковая и имеется, может в скором времени наметить путь: но она уже достаточно делает, открывая нам богатство красноречия, — от нас самих зависит им воспользоваться»<sup>1</sup>.

К этому же вопросу возвращается Квинтилиан во вступлении к восьмой книге, где прямо устанавливает зависимость между перегрузкой учащихся учебным материалом и их неизбежной пассивностью, следующей из этой перегрузки.

Из этих рассуждений Квинтилиан делает там же остроумный и любопытный вывод:

«В условиях трудных, многочисленных и перепутанных правил учащиеся или теряют охоту к занятиям, или, в то время как их юные умы особенно требуют удобоваримой пищи, сжимаются и мельчают; или, набив голову только этими мелочами, считают, что они уже в достаточной мере овладели красноречием; или, привязавшись к правилам, как к непреложным законам, боятся отступать от них и употребить свое собственное усилие. Вследствие этого, по мнению многих, риторы, писавшие об этой науке с чрезвычайной подробностью и точностью, никогда не были великими ораторами».

Итак, ученик должен быть поставлен в такие условия работы, которые обеспечивают ему возможность самостоятельного, творческого, сказали бы мы теперь, отношения к изучаемому материалу, одним из основных условий чего является необходимость строго ограничивать этот материал в его объеме.

Однако такое самостоятельное отношение учащегося к предметам изучения не может быть однородным на всех ступенях обучения.

Обучение должно начинаться с изучения элементов, преподносимых в догматической форме, на основе прежде всего работы памяти: «Пусть опытный и искусный наставник да всего выбирает лучшее и преподает то, что почтет за нужнейшее, не останавливаясь на опровержении излишнего. Тогда ученики легко последуют за ним. По мере сил их будут умножаться и успехи. Но надобно, чтобы они тот путь, по коему ведут их, считали сперва единственным, а после признали бы, что он есть и самый лучший»<sup>2</sup>.

В этих выводах Квинтилиана необходимо точно учитывать оттенки его выражений. Вначале ученики подчиняются безоговорочно указаниям учителя, который руководит ими, позже должно укрепиться их самостоятельное отношение к изучаемому

<sup>1</sup> Через полторы тысячи лет эти мысли Квинтилиана повторяет и обосновывает, ссылаясь на него, А. Коменский («Великая Дидактика» XVII).

<sup>2</sup> Сравним в «Великой Дидактике»: «Nunquam ad rationem veritatis intrabit quisquis a discussione coeperit erudiri» («Никогда не дойдет до уразу-

материалу, и они уже не на основе подчинения, но по доброй воле приходят к выводу, что намеченный путь учителя является лучшим из возможных.

Предпосылкой успешных занятий будущего оратора является соответствующее развитие его памяти, которой надлежит хранить богатства приобретенных знаний и накопленного опыта.

Понятно поэтому, что именно этому вопросу Квинтилиан посвящает целую главу (II—«О памяти») одиннадцатой книги.

В данном случае Квинтилиан исходит из положения, что «память дается от природы и поддерживается искусством».

Существуют два психологических типа памяти.

К первому типу принадлежат лица, «у которых разум не очень жив и деятелен». Новые впечатления они воспринимают медленно и постепенно.

По отношению к ним Квинтилиан наблюдает любопытное явление: «Те самые понятия, которые они не могли сразу усвоить, на другой день приходят к ним в полной связи, и их память укреплается временем, которое обычно считается орудием забвения».

Второй психологический тип противоположен первому. Это «люди, наделенные живым и скорым восприятием, они бывают по большей части весьма забывчивы; у них память, сделав, так сказать, сразу свое дело, о будущем не заботится и, как отпущенные на свободу [рабы], их оставляет. Поэтому для них не удивительно, что то тверже запечатлевается в их уме, над чем они трудятся более».

Из этих общих психологических наблюдений Квинтилиан делает педагогический вывод: к какому бы типу памяти ни принадлежали наши ученики, нужно «с юных лет самым заботливым образом приучать свою память к такой точности, чтобы мы не привыкали все себе прощать».

К чему же сводится «искусство» развития и укрепления памяти?

«Если спросят меня, какое же самое лучшее и самое действительное средство изощрять память, я отвечу: труд и упражнение; много выучивать, много размышлять и, если можно, ежедневно — вот в чем состоит все дело. Ничто так не укрепляется старанием и ничто так не слабеет от нерадения, как память. Поэтому следует, как я уже сказал, заставлять детей еще в первые годы занятий выучивать наизусть сколько можно более; да и во всяком

---

меня истины тот, кто начинает свое образование с критики» — А. К о м е н с к и й, Великая Дидактика, гл. XVI (Гуго). Не лишне также вспомнить соответствующую страницу из П е с т а л о ц ц и («Как Тертруда учит своих детей», письмо первое, § 51): «Я думаю, что время ученья не есть время критики; время критики наступает только с окончанием ученья, оно наступает, когда созреют те основания, по которым судят и могут судить; я думаю, что каждое суждение, которое должно быть безусловной истиной для индивидуума, его высказывающего, точно так же должно вытекать арельм и сложившимся из обширного знакомства с этими основаниями, как созревшее верно свободно и без труда само собой выпадает из шелухи».

возрасте, кто хочет изодрать память, должен преодолеть труд и скуку, непрестанно перебирать и пересматривать, что ни напишет и что ни прочтает, и эту же пишу, так сказать, пережевывать.

Для того же, чтобы этот труд сделать легче, сперва надо выучивать понемногу и что-нибудь нескудное, веселое, потом же ежедневно прибавлять по несколько строчек; таким образом, приращение труда будет нечувствительно; наконец, привычка откроет пути итти далее и далее к совершенству. Для этого следует начинать с поэтов, затем приниматься за ораторов, напоследок брать нечто и из писателей, слог которых не так легок и заманчив, как риторический, и не так близок к обыкновенной речи; таков, например, слог у юристов. Ибо чем труднее вещи, которые служат к нашему упражнению, тем легче становятся те предметы, для достижения которых мы упражняемся: так, атлеты приучаются держать в руках свинцовые тяжести, хотя выходят сражаться обнаженными и с пустыми руками».

Навстречу нашим усилиям развить у учащихся точную память идет использование различных мнемонических приемов, которое усиленно рекомендует Квинтилиан <sup>1</sup>, опираясь на так называемый топологический метод, согласно которому реальное или воображаемое помещение разделялось на 50—100 «мест запоминания» и с каждым таким «местом» связывался один из подлежащих запоминанию объектов.

Кроме этого основного приема, Квинтилиан рекомендует ряд второстепенных (заучивание нужного материала по частям с законченным содержанием в каждой, установление ассоциаций между известными именами и новыми и т. д.).

Что же касается ответа на вопрос: содействует ли записывание укреплению памяти? — то в данном случае Квинтилиан, вступая в полемику с Платоном, утверждавшим, что записывание вредит развитию памяти, настаивает на том, что такое записывание, если оно сопровождается обдумыванием предмета записи, наоборот, содействует укреплению в памяти нужных фактов.

При этом Квинтилиан знает, однако, цену подобным приемам в том случае, если учащийся не имеет соответствующих природных данных и не может, занимаясь, отдатья своему делу целиком.

«Для больших же успехов в сочинении и заучивании наизусть сочиненного, весьма много способствуют крепкое здоровье, варение желудка и ум, не занятый посторонними помышлениями».

Для успеха детских занятий, кроме этих общих предпосылок, необходимы продолжительные перерывы между занятиями.

<sup>1</sup> Как известно, мнемоника возникла еще в древнем Египте (свидетельство Геродота) и применялась в Греции: в анализируемом месте Квинтилиан называет ее изобретением Симонида. Гиппий, Хармид и Метродор Сленсий широко развили искусство мнемоники в Греции. В Риме, кроме Квинтилиана, вопросами мнемоники интересовался также Цицерон («Об ораторе»),

Также перерывы дети должны проводить весело, бодро и непри-  
нужденно в забавах и играх (об этом речь идет в III главе первой  
книги).

«Я не осуждаю детских игр. Они свидетельствуют о живости  
детей. Наоборот, я еще не могу предполагать в задумчивом  
и всегда угрюмом ребенке, который влял в играх, наиболее свой-  
ственных его возрасту, ревностной любви к учению».

Наряду с играми, возникающими по инициативе самих детей,  
желательна организация игр под руководством и при участии  
учителей.

К числу таких игр Квинтилиан относит постановку учителями  
детям разных вопросов, с тем чтобы они в порядке соревнования  
давали на них соответствующие ответы.

Учителя не должны оставлять без внимания детских игр  
и в том отношении, что, внимательно приглядываясь к играющим  
детям, они нередко легче и полнее, чем во время учебных занятий,  
могут определить их свойства, особенности и интересы.

При всей важности игр не следует, однако, злоупотреблять  
ими: «Нужно хранить меру или середину, дабы от недостатка  
их не родилась ненависть к учению, а от излишества — привычка  
к праздности».

Итак, в школе должна господствовать мягкая, но выдержан-  
ная дисциплина, направленная в первую очередь на создание  
привычек («Привычка, приобретенная с малолетства, является  
великим делом, как говорит Вергилий»).

«Считаю необходимым указать на то, что детским умам вред-  
ит чрезмерная выскательность учителя. Ибо вследствие этого  
рождается робость, уныние и, наконец, отвращение от учения,  
и, что еще гораздо хуже, опускаются, так сказать, руки при каж-  
дом начинании. Известно, что и крестьянин не касается нежной  
грозди косою: она, кажется ему, как будто боится железа и не  
может еще сносить никакого ранения. Так и учитель должен быть  
снисходителен, наставления свои сопровождать возможной ла-  
ской: иное похвалить, другое оставить без осуждения или пе-  
ределать, указав на причины этого, а кое-где прибавить кое-что  
п от себя. Иногда же не плохо и всю задачу ученика наполнить  
своими мыслями и выражениями, дабы она и послужила ему  
примером, а он между тем любовался бы ею, как своим собствен-  
ным произведением. А если слог его будет так небрежен, что  
и поправить нельзя, тогда, объяснив снова тот же самый пред-  
мет, заставлять обрабатывать его вторично, ободряя ученика  
указанием на то, что в другой раз он может написать лучше:  
пользу от этого способа познал я на собственном опыте. Ибо  
надеждой успеха возбуждается охота и ревность»<sup>1</sup>.

В полном согласии с этими своими установками Квинтилиан  
выступает против телесных наказаний в школе, приводя те веские

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, IV. В данном случае речь идет  
об ученике риторической школы, но распространение подобных приемов  
и на высшие ступени обучения вполне отвечает духу системы Квинтилиана.



основания, которые в полном объеме были повторены только в педагогике XIX в.

«Такое наказание мне кажется подлым... Дурной ребенок, которого не исправляют выговоры, привыкнет к побоям и с рабским упрямством станет оттерпливаться. Смело скажу, не было бы и нужды прибегать к столь унижительным мерам, если бы заботливый учитель неукоснительно учитывал работу ученика. В настоящее время проступки детей, происходящие от нерадения учителей, исправляются, повидимому, не тем, чтобы стараться направить ученика на лучшее, а только тем, чтобы наказывать за то, что они сами не сделали того или другого. При этом же, если думаешь розгой как единственным средством принудить ребенка к учению, то как поступить с юношей, которому грозить ею неприлично, а учиться нужно гораздо большему? Прибавьте еще, что при побоях от страха или боли случаются такие непристойности, о которых и говорить нельзя; дитя от такого посрамления приходит в уныние, скучает и удаляется от сообщества других. А когда еще не будет обращено внимания на выбор наставников и учителей, то стыжусь и упоминать, до какой степени могут наиболее развратные среди них употребить во зло это право сечения; и страх, которому непрестанно подвержены эти бедные малютки, дает иногда повод и другим идти тою же дорогой. Но оставим это, для чего толковать о том, что ясно само собой? Скажем только, что не должно позволять никому унижать этот слабый возраст, не могущий собственными силами отражать оскорбления»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Выдвигая принцип решительной борьбы с палочной дисциплиной, Гвинтилан не только идет впереди своего века (когда палочная дисциплина в школе и дома была чем-то само собой разумеющимся), но и является в своих требованиях стоящим впереди многих передовых педагогов-теоретиков XVII—XVIII и даже XIX вв.

Практика же не только его времени, но и последующих тысячелетий, бесконечно отстала от этих требований.

Выражение «sub virga degere» на протяжении всего средневековья было синонимом школьной науки и даже в практике школ нового времени не вполне утратило свой смысл (Итон, «Новые школы» Редди и Бедлея в Англии).

Коменский не отказывается вполне от телесных наказаний, впадая в этом вопросе в противоречие с самим собой в одной и той же главе — XXVI, «О школьной дисциплине», — «Великой Дидактики». В заключении этой главы (§ 18) мы читаем: «Я решительно стою за то, что розги и палка, эти орудия рабства, совершенно не подходящие для людей свободных, совсем не должны иметь места в школах, должны быть изгнаны из них и могут применяться только лишь к рабам и негодным холопам с низкой душой». Но это решительное утверждение находится в противоречии с тем, что говорит Коменский в §§ 6 и 9, где телесное наказание устанавливается: а) за явное проявление безбожия, б) за упрямство и намеренную ложь, в) за гордость и высокомерие или также за зависть и леность. Анализируя эти принципы Коменского, нетрудно убедиться в их крайней неопределенности и в возможности, стоя целиком на их почве, дать широкий простор ручной расправе в школах.

...Даже Локк в своих «Мыслях о воспитании» не отказывается в полной мере от телесных наказаний. Свои длинные рассуждения по этому вопросу в отделе «Нравственное воспитание» он заканчивает такими выводами (§ 52):

*Обучение в грамматической школе.* Образовательный путь будущего оратора Квинтилиан делит на три периода: период начального обучения, период грамматический и период риторический, что в полной мере совпадает с практикой римской школы его времени, заимствованной из Греции и с Эллинистического Востока.

Поскольку о начальном обучении в трактовке Квинтилиана уже было говорено, необходимо остановиться на раскрытии им понятия второго образовательного периода.

В данном случае в центре обучения стоит грамматика в том ее широком толковании Квинтилианом, о котором было дано понятие в одной из предшествующих глав и которое в основном сводится к изучению «правильного способа выражать свои мысли словом и к чтению поэтов».

Что касается первой части содержания понятия грамматики, то Квинтилиан предъявляет чисто формальное требование, впрочем, тонкое и остроумное: «Всякая речь должна иметь три совершенства, т. е. быть правильна, ясна и красива», вслед за чем и приступает к анализу подчиненных понятий: «правильности», «ясности» и «красоты», на котором можно не останавливаться, поскольку он имеет только историческое значение, за исключением отдельных замечаний.

Так, Квинтилиан требует, чтобы, говоря современным языком, приемы «художественного чтения» изучались с помощью артистов, хотя уже он видит опасности увлечения такими уроками, выдвигая совершенно правильное положение: «Главное искусство в ораторе состоит в том, чтобы не дать заметить этого искусства». В то же время Квинтилиан настаивает на тщательных наблюдениях учителем произношения и соответствующей мимики учеников и одновременных исправлениях с его стороны этого произношения и этой мимики.

Из других попутных замечаний Квинтилиана можно вспомнить его указание, сделанное в связи с вопросом о фиксации ораторского слова путем письма: необходимо решительно бороться за упрощение орфографии, необходимо «писать слова так, как они слышатся в выговоре...»

---

«Итак, побои и всякий другой род рабских и телесных наказаний не должны иметь место при воспитании детей, из которых мы хотим сделать людей разумных и добродетельных в силу их собственной склонности. Если к этим наказаниям и можно прибегать, то не иначе, как в редких и исключительных случаях и как к крайнему средству».

Совершенно очевидно, что по сути дела позиция Локна (который в этом случае имеет прежде всего в виду упрямство ребенка) в данном вопросе не отличается от позиции Коменского.

Как известно, и Герbart, говоря о телесных наказаниях, идет по старому пути: «Напрасно стараются совершенно уничтожить телесные наказания, к которым обыкновенно прибегают тогда, когда замечания более не помогают; но они должны быть до того редки, чтобы скорее быть предметом страха издали, нежели применяться в действительности» (Герbart, Очерк лекций по педагогике, русск. изд., стр. 79).

Вопросу о том, «Какие книги прежде и как читать надобно детям?», посвящена V глава первой книги.

Основной критерий, выдвигаемый при этом Квинтилианом, сводится к требованию полного понимания читаемого текста или, перефразируя это требование, к отбору такой литературы для детского чтения, которая бы соответствовала возрасту читателей.

Чтение можно начинать с басен Эзопа, к которым следует подходить немедленно после «нянинных сказок».

Вслед за баснями идут сразу Гомер и Вергилий.

Сам Квинтилиан отчетливо сознает, что переход от Эзопа к Гомеру и Вергилию слишком резок, и, конечно, он противоречит сам себе, когда утверждает, что делу можно помочь неоднократным перечитыванием.

За Гомером и Вергилием идут авторы трагедий, комедий и поэты-лирики, при выборе которых, однако, следует соблюдать большую осторожность с точки зрения заботы о чистоте нравственности молодого человека<sup>1</sup>.

При этих занятиях вопросы изучения языка, его обогащения, естественно, занимают первое место. Анализ произведений носит по преимуществу художественно-формальный характер.

«Учитель особенно должен стараться объяснять, в чем состоит изящество расположения, в чем достоинство содержания в каком-либо произведении; что какому лицу свойственно; что достойно похвалы в мыслях, что в выражениях; где уместно обилие, где краткость»<sup>2</sup>.

Что же касается анализа материала с исторической точки зрения, то такой анализ в системе требований Квинтилиана играет второстепенную роль.

Чтение, однако, не должно быть чисто пассивным — его необходимо связывать с соответствующими устными и письменными упражнениями. Эти упражнения начинаются с изложения «чистым и соответствующим предмету языком» басен Эзопа<sup>3</sup>. (Вначале стихи перелаживаются прозой, а затем предполагается переложение прозы стихами.)

Выдвигая такое требование, Квинтилиан следует старым традициям не только римской, но и греческой школы. При этом

---

<sup>1</sup> Ученик и друг Квинтилиана, Плиний Младший, идет по его стопам, когда он советует молодежи положить в основу своих занятий при подготовке к деятельности оратора — греческих и римских поэтов и прозаиков. При этом Плиний обращает внимание на особое значение переводов с греческого на латинский и с латинского на греческий. *Epist.*, VII, 9, а также VI, 29 (5, 1).

<sup>2</sup> Цель изучения литературы Гораций формулирует следующим образом: Нравиться или учить — цель, к которой стремятся поэты, Или и то и другое: полезнее вместе с приятным.

(Г о р а ц и й, *Ars poetica.*)

<sup>3</sup> Квинтилиан, *Н. с.*, кн. первая, VI.

у читателя, знакомого с диалогами Платона, встают, конечно, в памяти потрясающие и пленительные страницы «Федона», где повествуется о том, как Сократ в ожидании казни в долгие часы своего пребывания в темнице ушел своими воспоминаниями в дни далекого детства, когда ему приходилось под руководством дидаскола впервые читать и учить наизусть басни Эзопа, и занялся одним из обычных школьных упражнений, перелагая в стихи эти басни<sup>1</sup>.

Вслед за указаниями на эти первые упражнения, Квинтилиан дает анализ упражнений дальнейших («хрип», «эфологи»), но этот анализ является для настоящего времени настолько искусственным и устарелым, что на нем можно специально не останавливаться.

Главы VII—IX первой книги посвящены анализу предметов, подлежащих, по мысли Квинтилиана, изучению в грамматической школе наряду с основным предметом—«грамматикой», о которой шла речь выше.

Совокупность этих предметов Квинтилиан называет, согласно греческой традиции, «энциклопедией», решительно подчеркивая всю ее важность для целей образования «совершенного оратора», и сводит ее в основном к двум дисциплинам: «музыке» и «геометрии».

Больше всего внимания Квинтилиан уделяет музыке, отводя ей очень большое место в своем «учебном плане».

Глава, посвященная анализу этого вопроса, начинается с того, что мы можем называть «похвалой музыке».

Прежде всего Квинтилиан вспоминает далекие и прекрасные греческие мифические рассказы об Орфее и Лине. В первом из этих рассказов, как известно, сообщается о чудесном воздействии музыки не только на одушевленный, но и на неодушевленный мир. История греческой философии, так сказать, пропитана музыкой. На ее основе построена вся философская система пифагорейцев. Что же касается Платона, то «понять некоторые его творения, особенно «Тимей», могут только те, которые в достаточной мере знакомы с музыкой».

В то же время «прекрасное искусство» музыки имеет тесную связь с красноречием. Ведь «некогда грамматика и музыка были нераздельны».

Квинтилиан пытается путем различных исторических ссылок доказать это забытое в его время положение, которое в наше время представляется совершенно бесспорным.

В области подготовки оратора изучение музыки имеет весьма важное значение. В связи с этим Квинтилиан дает очень любопытный для специалиста анализ ораторской речи, как музыки, воплощенной в слово, что находится в полном согласии с его изречением в главе пятой первой книги: «Стихи суть род музыки».

<sup>1</sup> П л а т о н, Федон, IV: «Я переложил в стихи басни Эзопа, которые имел под рукой и знал, — первые, которые пришли мне на память...»

Однако тут же Квинтиллиан отмечает, что при всем значении музыки для оратора в увлечении ею скрыты также и опасности, которые необходимо иметь в виду и которые сводятся к тому, что увлечение некоторыми мелодиями («театральными, женоподобными и сладострастными») разлагающе действует на нравственность и способствует развитию страстей. Эти выводы Квинтиллиана вызывают в нашей памяти соответствующие страницы Платона и Аристотеля, о чем была уже речь выше.

Говоря о преподавании «геометрии» в грамматической школе, Квинтиллиан утверждает, что она объемлет «и числа и фигуры». В данном случае мы видим ту «геометризацию» всей математики, которая отчетливо выступает уже в «Началах» Эвклида и красной нитью проходит сквозь ряд трудов по этим вопросам эпохи античности. Анализировать причины этого любопытного явления в истории математики — дело ее историков, для нас достаточно констатация этого факта.

Изучение «геометрии» в широком смысле этого слова имеет по Квинтиллиану весьма важное значение в деле подготовки будущего «оратора».

Прежде всего, сами математические знания (вычисления, измерения) — имеют непосредственное значение в его общественной деятельности; еще большее значение, однако, имеет «общее развитие» (употребляя современное выражение), какое дает математика, благодаря которой мы избавляемся от ложных, хотя и внешне «очевидных» утверждений (вроде положения: «все пространства, имеющие одинаковую окружность, равны между собой» и т. д.).

В то же время «геометрия» ведет нас к общему уразумению мирового порядка и определения в нем места человека и человечества. Обладать такими познаниями является, конечно, совершенно необходимым для оратора.

После всего изложенного (из чего следует, что «образовательная программа» Квинтиллиана гораздо шире соответствующей программы Цицерона), естественно, возникает вопрос, в каком порядке следует изучать указанные выше науки, иначе говоря, встают вопросы учебного плана.

На это дает ответ глава XI (последняя) первой книги — и притом очень неточный и общий.

В данном случае Квинтиллиан, путем пространных рассуждений и аналогий, довольно странных для нас, не привыкших к подобным формам и путем построения доказательств, но совершенно обычным не только в те времена, но и через 1500 лет (например, много подобных рассуждений в «Великой Дидактике» Коменского), приходит к выводу, в значительной мере очевидному для нас и без особых доказательств, но весьма любопытному с точки зрения понимания культурного уровня той эпохи, когда высказывается подобный вывод — о необходимости широко разнообразить занятия учащихся, что в полной мере соответствует «врожденной деятельности человеческого ума», в частности —

ума подростка. Сообразно особенностям этой врожденной деятельности, каждый из нас обыкновенно делает целый ряд дел одновременно, сливающихся, однако, в одно общее действие (например игра на музыкальном инструменте). В то же время смена занятий (по нескольку раз в течение дня) ведет к экономии сил, так как при каждой перемене мы приступаем к новому делу как бы со свежими силами.

Эти общие соображения приводят Квинтилиана к выводу о необходимости одновременно изучать если не все, то, по крайней мере, несколько предметов учебного плана.

Для нас было бы весьма важно узнать, каких взглядов держался Квинтилиан на порядок изучаемых предметов и на то отношение времени, которое следует уделять каждому из них; к сожалению, однако, текст его труда не дает какого-либо ответа на этот вопрос.

Зато много места отводит Квинтилиан доказательствам того, что требуемое им одновременное изучение ряда предметов вполне доступно детскому и отроческому возрасту. То, что при этом Квинтилиан говорит по вопросу о детской утомляемости, является для нас уже гораздо менее убедительным, чем его предшествующее положение. «Не следует опасаться того, чтобы дети наши были меньше способны к перенесению трудов в учении [чем взрослые]. Никакой возраст так мало не утомляется. Это доказывается опытом. Дети все переносят легче, чем возмужавшие» и т. д. В доказательство этого своего положения Квинтилиан приводит, конечно, неправильный, но все же любопытный довод: «Дети еще не умеют и судить о труде... я [же] часто замечал, что утомляет не столько сам труд, сколько наша мысль о труде».

Итак, в грамматической школе надлежит изучать ряд дисциплин, если не все дисциплины учебного плана, одновременно.

Однако в каком объеме должны быть они изучены?

Ответ, даваемый Квинтилианом и на этот вопрос, носит неконкретный, общий характер, в основном совпадая с аналогичными выводами в «Полигике» Аристотеля: «Я не советую, чтобы подросток достиг в науках совершенного искусства, чтобы умел петь со всеми ухищрениями музыканта; чтобы погрузился во все мелочи и подробности геометрии».

Любопытно при этом отметить, что воплощение своего образованного человека Квинтилиан видит в лице Платона: «Платон превосходно знал все то, чему я предлагаю учить будущего оратора. Не довольствуясь науками, которым он мог научиться в Афинах, и наставлениями Пифагорейцев, к которым он ездил в Италию, Платон досетил и египетских жрецов, чтобы познать их таинства».

Нужно, однако, подчеркнуть, что если у Аристотеля требования к образованию в основном ограничиваются этой первой общей частью, Квинтилиан на базе этой общей части выдвигает требование специального образования в виде подготовки «оратора».

Приведенными общими рассуждениями заканчивается первая книга, а вместе с нею и замечания Квинтилиана о грамматическом периоде образования.

Замечания эти в соответствии с требованиями времени и фактическим планом работы грамматических школ касаются исключительно вопросов, связанных с теоретическим образованием.

Вопросам же физического воспитания Квинтилиан вообще почти не уделяет внимания в своем труде. Отдельные замечания можно найти лишь в первой книге (X), где Квинтилиан, подчеркивая пользу изучения гимнастики, видит эту пользу в том, что последняя приучает будущего оратора к полному овладению своим телом (в этом замечании как раз сказалось падение значения гимнастики как самостоятельной важной отрасли образования, какой этот предмет был у греков эпохи Перикла).

В дальнейшем Квинтилиан говорит уже исключительно о вопросах высшего, риторического образования.

*Обучение в риторической школе.* Квинтилиан не проводит строгой возрастной границы для учащегося между грамматическим и риторическим периодами образования.

Такой неопределенности в области возрастных указаний содействовали, по свидетельству самого Квинтилиана, прежде всего те обычаи практики, о которых мы говорили в предыдущей главе и согласно которой нередко риторический материал изучения перекочевывал из риторической в грамматическую школу. Это обстоятельство и делает понятным ответ Квинтилиана на его собственный вопрос: «Теперь спрашивается — когда же начинать учить молодого человека риторике?» — «Я коротко скажу: когда обнаружатся в нем нужные к тому способности; здесь следует обращать внимание не на его лета, а на успехи в занятиях».

Равным образом не находим мы у Квинтилиана соответствующих указаний по вопросу о сроках обучения в риторической школе, что было вызвано также неопределенностью практики и в данном отношении (именно на это ссылается сам Квинтилиан).

В общем, однако, он рекомендует озаботиться сокращениями сроков риторического образования сравнительно с теми, которые были обычными в школах его времени: «Все сокращается посредством порядка, способа преподавания и соблюдения во всем середины». Всего этого и нет в риторических школах времени Квинтилиана, в чем он обвиняет в первую очередь учителей, а далее и самих учеников. «Первая в том вина падает на учителей, которые охотно удерживают молодого человека или из корыстолюбия, т. е., чтобы долее получать за него плату, или из тщеславия, дабы показать, что преподаваемое ими учение очень трудно, или, наконец, по недостатку качеств способного и заботливого наставника. Во-вторых, виноваты и сами ученики, полагающие наиболее полезным останавливаться долее на том, что уже знают, чем учиться тому, чего еще не знают».

Квинтилиан резко осуждает современную ему школьную практику за обычай «употреблять несколько лет (не говоря уже о тех, которые проводят в этом большую часть своей жизни) на школьные декламации и полагать столько труда на предметы ложно выдуманные» — между тем, как «можно за короткое время познать правила красноречия».

Квинтилиан предостерегает и от противоположной крайности — полного отрицания соответствующих упражнений. «Я не говорю, что упражнения вообще не нужны, но что бесполезно состариться над одним его родом, ибо в это время мы могли бы узнать обязанности гражданской жизни и испытать свои силы в настоящем суде, а мы остаемся все еще школьниками».

Не устанавливая точно сроков обучения в риторической школе, Квинтилиан решительно утверждает, что круг преподаваемых в ней наук не требует многих лет обучения по самому практическому характеру этих наук.

«Наука красноречия не такова, чтобы для успехов в ней требовалось много лет...». Она «преподается обыкновенно сокращенным образом, почему и не требует ни обширных толкований, ни продолжительного времени. Остальное приобретается упражнениями и укрепляется навыком. Познание в делах умножается само собой повседневно; однако к этому нужно присоединить чтение многих книг, в которых примеры подобных случаев излагаются историками, а как поступать в них — служат образцом ораторы. Нужно также при чтении не оставлять без внимания различных мнений, которых держались философы и правоведа, как и прочего, подобного этому»<sup>1</sup>.

Приведенные тут соображения Квинтилиана вовсе не следует понимать в том смысле, что он является сторонником ограничения и сужения риторического образования. Он считает нужным только отметить полную возможность охвата учащимся всех основных вопросов этого образования в более ограниченный сравнительно с обычной практикой срок, в условиях всемерной заботы о повышении самого качества преподавания.

К чему же, однако, сводится круг предметов риторического образования по Квинтилиану?

Если в грамматической школе в центре изучения была «грамматика», то в риторической школе такой центральной дисциплиной является «риторика».

Глава XVI второй книги посвящена Квинтилианом анализу вопроса, что нужно понимать под риторикой.

В связи с этим он рассматривает ряд определений Исократ, Платона, Аристотеля и, в конце концов, приходит к выводу, что наиболее простым и ясным является определение риторики как «науки красноречия».

В последующем положении Квинтилиан подробно останавливается на разрешении вопросов, как возникла риторика и из ка-

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. двенадцатая, гл. XI.



ких частей она состоит, а также на выяснении «обязанностей» оратора.

Анализ всех этих вопросов имеет чисто специальное и историческое значение и не может поэтому привлечь нашего внимания. Требуя, однако, широкого и глубокого образования «оратора», Квинтилиан в соответствии с этим устанавливает для риторической школы обширную программу: программа эта охватывает философию, право и историю.

Глава II последней книги называется «Оратору нужно знание философии» и посвящена целиком выяснению вопроса, какой именно философский материал — согласно требованиям класса и эпохи — следует изучать будущему оратору с целью приобретения ряда дополнительных сведений к той основной сумме знаний оратора, которую дает риторика.

Дела философию, соответственно этим требованиям, на физику, этику и диалектику — в традиционном античном толковании каждой из этих трех дисциплин, Квинтилиан решительно настаивает на их углубленном изучении, подвергая этот вопрос всестороннему анализу, подробности которого имеют в настоящее время чисто историческое значение.

Иссякание источников живого философского творчества и переход руководства философским движением в руки эпигонов в эпоху Квинтилиана нашли свое отражение в изучаемом нами труде, где Квинтилиан возводит эклектизм в принцип.

Квинтилиан ставит вопрос: на какую философскую школу должен опереться будущий «оратор» в своей философской подготовке?

Он называет последовательно ряд философских школ и руководивших ими отдельных философов (Эпикура, Аристиппа, Пиррона и т. д.). Ни одна из этих школ и ни один из этих философов не удовлетворяют Квинтилиана: «Оратору не нужно подвергать себя закону той или другой школы, ибо предмет его превосходнее и величественнее и как будто для него единственно предназначен... Поэтому оратору надлежит брать себе для подражания в слове мужей самых красноречивых, а для назидания нравов избирать самые лучшие правила и наиболее прямой путь к добродетели».

Следующие главы той же последней книги посвящены: III — доказательству положения: «оратору нужно знать право гражданское» (поскольку вне этого знания он не может вести никакой общественной работы), а IV — доказательству того, что «оратору необходимо знать историю» (так как она открывает обширное поле примеров, знакомство с которыми освещает пути собственного движения вперед будущего оратора).

К понятию «история» примыкает также и понятие истории литературы. Какой литературный материал следует изучать будущему оратору, это мы уже видели: материал этот обширен и разнообразен.

Конечно, совершенно очевидно, что именно в данном случае Квинтилиан наиболее связан условиями места и времени и дол-

жен был наиболее устареть для наших дней. Однако и в этих указаниях, посвященных характеристике материала чтения для подростков, Квинтилиан становится на такие принципиальные позиции, которые нашли живой отклик в позднейшей истории педагогики и не утратили своего интереса и для нас. (В этом отношении особенно интересна шестая глава второй книги под заглавием: «Каких писателей следует читать прежде всего?» подразумевается — в риторической школе.)

По этому поводу Квинтилиан указывает, что существует мнение, согласно которому следует начинать с чтения второстепенных писателей («как наиболее понятных»), и решительно не соглашается с такими выводами:

«Мое же мнение давать и сначала и всегда читать самых лучших, которые писали, однако же, с большею чистотой и ясностью в слог»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В данном случае Квинтилиан высказывает мысли, уже изложенные Сенекой во втором письме к Люцилию. В этом последнем письме мы читаем:

«Смотри... как бы чтение многих авторов и книг всякого рода не сделало тебя слишком поверхностным и неустойчивым. Если ты хочешь извлечь из чтения какую-либо прочную пользу, то останавливайся долгу только на несомненных авторитетах и питайся исключительно ими. Тот, кто всюду, тот нигде. У людей много странствующих бывает обыкновенно много знакомых, но совсем нет друзей. То же непременно случается и с тем, кто не изучает внимательно какого-либо одного писателя, но перечитывает всех мелким и спеша. Ничто вообще не приносит пользы, если влияет мимоходом, налету, и книга в большом количестве только обременительна... Итак, читай всегда лучшие, признанные сочинения, а если и случится когда-нибудь просматривать другие, то все-таки вернись потом к первым» (К.).

Ученик Квинтилиана, Плиний Младший, так развивает в одном из своих писем замечания своего учителя: «Не забывая быть осторожным при выборе авторов; следует читать лишь образцовых писателей в каждом роде, а наким именно из этих авторов нужно отдавать предпочтение — это так установлено и изучено, что нет потребности на этом и останавливаться (Epist., VII, 9).

Мысли Квинтилиана развили в XVII в. в блестящей форме Лабрюйер. Локк вполне присоединяется к последнему и цитирует его: «Изучайте подлинники: это самый короткий, самый верный и самый приятный способ изучения. Почерпайте из первоисточников и не берите из вторых рук; ставьте на первый план произведение великих писателей; работайте над ними, впечатлейте их в своей памяти и цитируйте их при случае; старайтесь достигнуть полного понимания их во всем их объеме и подробностях; знакомьтесь вполне с основными положениями оригинальных писателей, приводите их во взаимную связь и потом уже делайте отсюда выводы» и т. д. («Мысли о воспитании», § 495).

В «Эмиле» Руссо (IV, 468) мы читаем: «Поднявшись... до источников чистой литературы, я покажу Эмилию истоки ее в резервуарах новейших компиляторов — журналы, переводы, словари; он бросит взгляд на все это и потом оставит, чтобы никогда уже не возвращаться к этому».

А. Дистервег по интересующему нас вопросу пишет: «Придерживайся основных сочинений по всякому предмету, какой ты собираешься изучать, т. е. таких, которые написаны людьми, сделавшими в него своей общепризнанный вклад. Следовательно, не стремись почерпнуть сначала знания то в энциклопедических сочинениях, то в журналах или газетах, но изучай сочинение, посвященное исключительно предмету, с которым ты хочешь ознакомиться» («Руководство для немецких учителей», русск. изд. 1913, стр. 411.)

Из представителей новой педагогики на данном вопросе останавливается проф. В. Паульсен, говоря: «Первый совет начинающему студенту, совет,

Исходя из этих соображений, Квинтилиан особенно рекомендует использовать из историков Саллюстия и из ораторов, конечно, Цицерона.

Предметом изучения должна быть, таким образом, «классическая литература» — так, как это понятие воспринималось в эпоху Квинтилиана и как оно трактуется у нас теперь<sup>1</sup>. Из этого «литературного наследия» Квинтилиан предлагает исключить на первое время только наиболее устаревших по языку и по форме и, наоборот, наиболее новых, относительно которых еще не установилось окончательного суждения — «дабы, подражая им, не предвзреть суждения о них».

«Когда же укрепится в учащихся рассудок... тогда и древних и новейших [первоклассных] писателей советую читать без различия».

К этому же вопросу возвращается Квинтилиан и в I главе десятой книги. В данном случае он указывает снова на важность чтения первоклассных ораторов (в связи с общими указаниями относительно важности чтения), а также дает несколько методических советов относительно того, как нужно читать — вопрос, к которому педагогика вплотную подошла лишь в самые последние годы XIX в.

«Чтение свободно: тут у нас ничто не ускользнет, как бывает при слушании говорящего оратора; можем тоже повторять и перечитывать со вниманием, где или недоумеваем или хотим лучше припомнить. И это необходимо нужно... и долго не следует читать иных авторов, кроме самых лучших и заслуживающих наибольшего доверия. Читать же их следует с большим вниманием

---

который следует ему повторять при каждом удобном случае, — изучать первоисточники, а не книги о них, или, если книги необходимы, то читать их только наряду с источниками». (Проф. В. Паульсен, Германские университеты, 1902, стр. 294).

Для читателя, может быть, небыл интересно знать, что об этом же говорил и великий русский ученый К. А. Тимирязев: «Узнать истинную цель и общее содержание науки, ее методы, приемы и средства исследования (то, что Пирсон довольно метко называет грамматикой науки) можно, конечно, только на основании близкого знакомства с произведением ее великих творцов» (статья К. А. Тимирязева, Наука, в Энциклопедическом словаре Гранат, т. XXX, стр. 2).

Попутно можно также вспомнить замечание Гёте об условиях образования «хорошего вкуса».

Обращаясь к Энкерману, которому он часто показывал разные гравюры и рисунки, Гёте говорит:

«Вкус образуется только созерцанием превосходнейшего, а никак не сносно. Поэтому, я показываю вам только самое лучшее; когда вы выйдете в этом, то у вас образуется масштаб для остального; вы не станете ценить слишком высоко, напрасно ценить» (Энкерман, Разговоры с Гёте, СПб 1891, ч. I, 97).

<sup>1</sup> Вспомним замечательные слова Энгельса в письме к И. Блоху, где он рекомендует изучать теорию исторического материализма, опираясь прежде всего на первоисточники. «...я прошу вас изучать эту теорию по оригинальным источникам, а не из вторых рук, — это гораздо легче» (Энгельс, Письмо к И. Блоху, по двухтомнику Маркса, I, 294 изд. 1935 г.).

и даже не лениться сделать из них выписки; разбирать сочинение не только по частям, но, прочитав всю книгу, «составлять общее извлечение из ее содержания...»<sup>1</sup>.

Ряд блестящих, тонких и остроумных замечаний разбросан также Квинтилианом в главах, посвященных вопросам подготовки к ораторским выступлениям и самим выступлениям. Место анализа этих замечаний, конечно, не тут, но в специальных работах по соответствующим вопросам.

Для наших целей несравненно большее значение имеют те страницы трактата Квинтилиана, где он говорит о вопросах, имеющих непосредственное отношение к педагогическим проблемам.

Значительная часть второй книги посвящена анализу именно этих вопросов, которые можно разделить на вопросы, относящиеся к требованиям, предъявляемым Квинтилианом к учителям и ученикам образцовой риторической школы, и на вопросы чисто методические.

В основе тех требований, которые предъявляет Квинтилиан к преподавателю риторической школы, лежит то его отношение к отроческому и юношескому периоду жизни, как к эпохе развития, «так сказать, ума роскошествующего и благородных порывов исполненного», о котором была речь выше. Очень важно отметить, что Квинтилиан признает за своими учениками в это время право «выходить за пределы» в смысле творческого увлечения одними занятиями — согласно внутренним склонностям — в ущерб другим.

«Я никогда не досадовал на такое излишество в юном ученике. Желательно даже, чтобы сами учителя, по примеру кормилиц, умам, находящимся еще в младенческом состоянии, предлагали самую нежную пищу и позволяли насыщаться приятным молоком учения. В это время ум, как и тело, растет и час от часу укрепляется. Это знак будущей силы... Ведь [нередко] тот подросток<sup>2</sup>, у которого очень рано развиваются все члены тела, находится под угрозой тяжких болезней. Итак, не станем стеснять его способностей; пусть изобретает и пусть любит своим изобретением, хотя бы

<sup>1</sup> Очень характерно при этом то, что Квинтилиан упрекает Сенеку именно в неумении делать выписки из прочитанного. В какой мере эти упреки основательны — сказать в настоящее время мы, конечно, не можем. По-лучно, следует лишь отметить, что Сенека в своем втором письме к Люцилию, на которое мы уже неоднократно ссылались, — отмечает особую важность углубленной проработки научного материала: «Если прочтешь что-либо, то из прочитанного усвой себе главную мысль. Так поступаю и я: из того, что я прочел, я непременно что-нибудь отмечу» (К.). Из классиков педагогики XIX в. на данных вопросах особенно пространно останавливается Дистерверг в своем «Руководстве для немецких учителей». В одном из разделов этого сочинения, носящем название «К основным сочинениям, богатым содержанием, к капитальным трудам часто возвращайся снова» (стр. 114 и сл. русск. изд. 1913), пространно излагаются задачи и техника составления выписок.

<sup>2</sup> В оригинале «infans», А. Никольский переводит «дитя» (стр. 1—95), что противоречит смыслу.

то было не совсем правильно и не в должных границах. Плодовитость легко умерить, а сухости никак нельзя помочь. Мало хорошего ожидаю я от того подростка <sup>1</sup>, ум которого характеризуется преждевременною разборчивостью. Мне приятнее видеть в нем обилие и даже избыток мыслей. Ибо многое исчезнет с годами, многое убавится благодаря более зрелому рассудку и уменьшится просто благодаря употреблению: лишь бы только было из чего убавлять и уменьшать... Кто читал Цицерона («Об ораторе», 88), тот увидит, что я следую в этом его мнению; он говорит: я хочу, чтобы плодовитость ума в молодом человеке выходила иногда и за пределы <sup>2</sup>. Почему и не подходит учитель с сухими правилами молодым людям, как для молодых насаждений — сухая и затвердевшая земля. Оттого зарождается в них робкое малодушие: они, как поникшие долу, не осмеливаются подниматься выше обыкновенной речи. Это в них тяжелая болезнь, а не здоровье; не вкус или разборчивость, а слабость; и, думая, что в них нет недостатков, тем самым впадают в недостаток, т. е. не стараются достигать совершенства. По этой же причине мне не нравятся и самая скороспелость ума, как преждевременное брожение вина в точилах: ибо в противном случае оно долее не портится и от лет становится лучше» <sup>3</sup>.

Итак, преподаватель риторической школы должен быть человеком не только сведущим в своей науке, но и исполненным глубокой и нежной любви к детям.

Квинтилиан решительно выступает против распространенного в его время предрассудка, согласно которому на первых ступенях обучения в риторической школе не требовался вполне квалифицированный учитель.

Анализу этого вопроса он посвящает третью главу второй книги под заглавием: «Следует ли при самом начале избирать для детей искусного учителя?».

«Я не хочу умолчать, — так начинает Квинтилиан эту главу, — о предубеждении тех, которые полагают, что хотя подросток и достиг такого развития, что может уже изучать красноречие, однако не следует тотчас поручать его наилучшему ритору, а вполне достаточно направлять его на некоторое время к учителю с меньшими способностями; [по их мнению] посредственность дарований последнего приносит учащимся больше пользы потому, что и понимать его, и следовать за ним легче, и что он с меньшею скукой займется преподаванием начальных правил».

Главное возражение Квинтилиана против подобных выводов сводится к тому, что «гораздо лучше полагать всегда хорошее основание и что для искоренения закоснелых пороков требуются большие усилия; тогда двойное бремя падет на последующего за тем искусного наставника: ему понадобится прежде отучать, а потом учить, а первое несравненно труднее». Одновременно с этим Квинтилиан решительно отвергает предположение, что «лучшие на-

<sup>1</sup> В оригинале «pueris»; перевод А. Никольского «ребенком» неправилен.

<sup>2</sup> В оригинале «Volo enim se efferat in adolescente fecunditas».

<sup>3</sup> К в и н т и л и а н, Н. с., кн. второй, IV.

ставники сочтут унизительным для себя преподавать маловажные предметы, пренебрегая ими, или просто не могут к ним приспособиться». Того, который не желает этого делать, Квинтилиан просто «не включает в число наставников», а тот, кто пожелает, «тот и может, лишь бы имел хорошие способности».

«Я так думаю, во-первых, потому, что кто других превосходит в красноречии, тот лучше знает и ступени, идя по которым мы достигаем такого превосходства. Во-вторых, потому, что успех в весьма большой степени зависит от методов преподавания; чем кто учение, тем опытнее и искуснее в обучении других; наконец, нельзя и помыслить, чтобы тот не мог произвести меньшего, кто в большем превзошел многих».

Нужно также иметь в виду, что ошибки, допускаемые учениками в первые же дни их риторических упражнений, не страшны только тогда, когда они находятся под руководством опытных учителей: «У хорошего преподавателя ученики, к которым он относится с величайшей заботливостью, и не скажут и не напишут ничего, чему бы не следовало подражать: если же когда-либо и ошибутся, то не останутся без надлежащих и неукоснительных поправок. Малосведущий же одобрит иногда и дурное и увлечет за собой своих учеников».

Вопросу о том, каким должен быть учитель риторической школы в отношениях к своим ученикам, Квинтилиан посвящает особую главу (II) второй книги под заглавием «О правах и обязанностях учителя».

«Мало того, — говорит Квинтилиан, — чтобы он был человек честный, нужно, чтобы при помощи строгого надзора умел он наблюдать за чистою нравственностью в своих учениках». По отношению к детям учитель должен быть исполнен «отеческих чувств», свои отношения к ним он должен строить на основах здоровой, выдержанной, но мягкой дисциплины: «Пусть степеньность учителя не сопровождается грубостью, ласковость — слабостью; дабы не навлек первым путем ненависти, а вторым — презрения. Пусть часто беседует с учениками о хорошем поведении, ибо чем чаще будут увещания, тем реже понадобятся наказания. Пусть не будет вспыльчив и уступчив там, где нужна строгость. Пусть приложит усилия сказать, наставляя учеников, каждый день нечто такое, что могло бы у них навсегда остаться в памяти. Хотя достаточно примеров к подражанию дает детям и чтение книг, но гораздо больше действует иное слово любимого и почитаемого... учителя. Едва можно представить себе, как склонны мы подражать тем, к кому душевно расположены».

Что же касается отношений учеников к учителю, то они непосредственно вытекают из отношений последнего к первым. Эти отношения должны строиться на основах уважения и любви к руководителю. Следует, чтобы ученик, подлагаясь на выводы учителя, почитал только то сказанным хорошо, что им одобряется.

Методы школьной работы, рекомендуемые Квинтилианом, являются в такой же мере устарелыми для нашего времени, как и вы-

двигаемый им материал для занятий. Однако и в этой области мы можем найти в указаниях Квинтилиана отдельные моменты, не лишённые значения даже для наших дней.

В основе этих методических указаний лежит убеждение Квинтилиана в необходимости для учителя иметь устойчивое и правильное представление об уровне развития и знаний своих учеников.

«Учителю надлежит во всем сообразоваться с силами учащегося. Он должен быть подобен человеку, привыкшему скоро ходить, который, отправляясь в путь вместе с малолетним ребенком, подает ему руку, уменьшает свои шаги и не опережает своего слабого спутника».

Его речь, обращенная к ученикам, должна быть отчетливою, простою и ясною.

«Ведь главное достоинство красноречия — есть ясность... Неуместная высокопарность, громкость и выдвигание напоказ своих дарований означает не силу, а слабость разума... Итак, учитель, чем меньше имеет способностей, тем более он непонятен своим ученикам...»<sup>1</sup>.

Для достижения успеха в своей работе учитель должен быть прост, терпелив, более прилежен, чем требователен.

В то же время плох тот учитель, который привык ораторствовать перед безмолвными учениками: «Пусть учитель охотно отвечает на вопросы учеников, пассивных же учеников пусть возбуждает собственными вопросами». В то же время, исправляя ошибки учеников, учитель должен шадить их самолюбие: «Обличать, исправлять, когда потребует нужда, учитель должен без суровости, без бранчивости. Ибо во многих рождается отвращение к учению оттого, что выговоры в устах иных учителей походят на явную ненависть»<sup>2</sup>.

На основе этих общих дидактических соображений Квинтилиан выдвигает ряд методических указаний, связанных с преподаванием тех или иных входящих в программу риторической школы дисциплин.

Те из этих указаний, которые относятся к составлению сочинений, в наше время, конечно, являются устаревшими в полной мере.

Выдвигаемая Квинтилианом тематика первых детских сочинений любопытна лишь с точки зрения создания у нас полного представления о том, над какими вопросами должны были ломать себе голову подростки даже в бесспорно лучшей римской риторической школе, руководимой Квинтилианом (например, одна из тем: «Достойно ли вероятно, что будто бы ворон, сидя на голове у Валерия, носом и крыльями бил по лицу и по глазам сражавшегося с ним галла?»). «Здесь можно сказать много кое-чего в ту или иную сторону», — замечает по поводу этой темы Квинтилиан)<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, III.

<sup>2</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, II.

<sup>3</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, IV.

Успешное выполнение подобных тем открывало пути к более трудным, к числу которых Квинтилиан относит «похвалы знаменитым мужам и порицания злодеев», а также темы мифологического характера, например, «Почему лакедемоняне представляли Венеру вооруженною?», «Почему изображался Купидон в виде мальчика с крыльями, со стрелами, с факелом?» и т. д. Подобные темы Квинтилиан называет «сколь полезными, столь и приятными для нас».

Следуя в указании подобных тем за своими собственными учителями, Квинтилиан, однако, решительно отмежевывается от них, когда дело доходит до тех методов, при помощи которых можно было овладеть искусством нужным образом выражать письменно свои мысли, связанные с подобными темами.

В современной Квинтилиану школе учителя имели обыкновение просто передавать в распоряжение учеников свое собственное сочинение на соответствующие темы для вызубривания наизусть, подражаний и заимствований.

Квинтилиан ввамен этого приема предлагает усиленно заниматься с учениками коллективным чтением ораторий и историков, в чем, конечно, нельзя не видеть значительного прогресса. Самые приемы такого коллективного чтения, рекомендуемые Квинтилианом, заслуживают особого внимания.

Квинтилиан рекомендует учителю, собрав учеников, поручать им читать того или иного автора поочередно вслух (с целью научить учеников правильноному произношению).

По прочтении всего произведения или только его части (на этом вопросе Квинтилиан не останавливается) учителю следует приступить к анализу прочитанного (так, если дело идет о прочитанной ораторской речи, учитель должен показать ученикам, как оратор «снискивает во вступлении благосклонность судей, какая в повествовании наблюдается ясность, краткость, верность, и какое иногда намерение до какой степени утаивается. Потом, какой порядок и правильность налицо в разделении, как тонки и обильны доказательства, с какою силой трогает оратор, с какими хитростями вкрадывается; какая у него колкость в укоривных; какая вежливость в шутках; и, наконец, как возбуждает он страсти, пленяет сердца и склоняет умы судей на свою сторону. В изложении учитель дает заметить, какие именно его части являются красивыми и благородными; в каком случае похвально распространение; в чем состоит противоположное достоинство; какие метафоры, какие фигуры употреблены в предложениях, что является слогом гладким и периодическим, а вместе с тем мужественным и сильным»).

Необходимо заметить, что Квинтилиан советует использовать как материал для чтения не только образцовые произведения, но и, наоборот, «наполненные недостатками». На анализе этих недостатков учителю предоставляется возможность ознакомить учеников с ложными, заслуживающими осуждения приемами разных авторов, рассчитанными на потакание дурным вкусам.



Во время подобных упражнений учащиеся не должны оставаться пассивными. («Следует как можно чаще вызывать учеников на обмен мнений и при помощи этого приема узнавать и их собственное суждение. Этим поддержится их внимание и сказанное не будет проходить мимо ушей; вместе с тем научатся они изобретать и правильно понимать вещи. Ибо для чего же мы их и учим, как не для того, чтобы их не вечно учить?»)

Таким методом занятий Квинтилиан придает особенное значение. («Мог бы я смело сказать, что этот род упражнений принесет учащимся более пользы, чем все правила, которые также, без сомнения, нужны... Но почти во всем не так помогают правила, как опыт»<sup>1</sup>.)

Выше, при характеристике психологических предпосылок системы Квинтилиана, мы видели, какое значение придавал он в своей системе памяти. Это обстоятельство должно было найти, конечно, свое отражение и на его методических указаниях.

И, действительно, в VIII главе второй книги Квинтилиан особенно рекомендует выучку наизусть отдельных лучших страниц из ораторов и историков с целью содействия развитию памяти.

Труд Квинтилиана до самой Каролингской эпохи наряду с сочинениями Цицерона являлся пособием при занятиях в риторических школах.

В эпоху раннего средневековья создание Квинтилиана было забыто.

К нему вернулась его слава только в XV в., когда социально-экономические условия эпохи благоприятствовали ей, и когда в 1416 г. в одном из монастырей был найден полный текст сочинения.

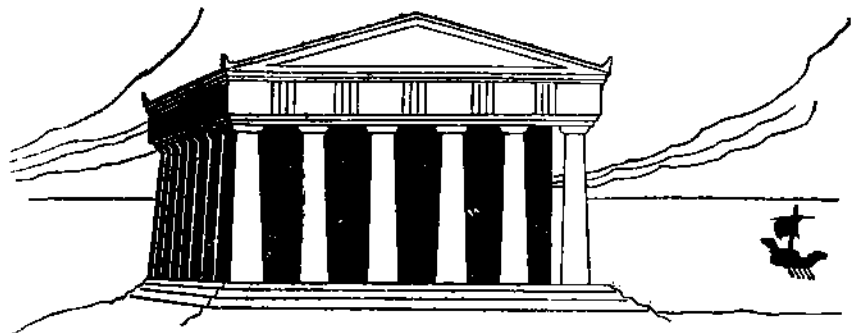
От середины XV века до конца XVI сочинение выдержало более ста изданий, и это было временем его наибольшего значения<sup>2</sup>. Позже это значение быстро падает<sup>3</sup>. Однако уже на основании приведенных выше выдержек из основных педагогических сочинений XVII—XVIII вв. следует, что и в эти времена трактат Квинтилиана был живым, а не мертвым словом для тех, которые творили и направляли поток передовой педагогической мысли.

<sup>1</sup> Квинтилиан, Н. с., кн. вторая, V.

<sup>2</sup> Л. Ольшкн, История научной литературы на новых языках, т. II, русск. перев., 1934, стр. 45.

<sup>3</sup> См. М. Муссхгам, Quintilian in der deutschen und französischen Literatur der Barocks und der Aufklärung, 1921.





## ШКОЛА РИМСКОЙ ИМПЕРИИ ЭПОХИ РАЗЛОЖЕНИЯ ГОСУДАРСТВА

Система новых экономических и общественных отношений эпохи разложения Римской империи должна была оказать свое, иногда косвенное, иногда прямое, воздействие на судьбы римской школы этого периода.

Во-первых, по мере развития начал единой державы в системе Римского государства и связанного с ним быстрого ослабления общественной инициативы школа попадает во все большую и большую зависимость от государства. Этот процесс заметен на развитии школ всех типов, но прежде всего в истории высшей школы.

Причины, почему процесс идет «сверху вниз», а не наоборот, конечно, заключаются в том, что новая центральная власть была в первую очередь заинтересована в «обработке» в нужном ей духе тех господствующих групп населения, на которые она фактически только и могла опираться. Следовало «республиканское общество» превратить в бюрократическую иерархию чинов, составляющую подножие императорского трона. В соответствующей работе по «перевоспитанию» могла принять участие и школа — и притом школа, обслуживающая правящие верхи. Выше мы говорили о том, что эти правящие верхи весьма неохотно и редко посылали своих детей в «*ludi*». С этой точки зрения становится понятным, почему именно последние были затронуты процессом перехода школ в руки государства менее всего.

Во-вторых, ослабление экономических связей между западной и восточной половинами Римской империи на основе общего упадка рабовладельческого общества и его хозяйства, повлекшее за

собой разделение Империи на две части — западную и восточную — должно было иметь следствием также нарастание антагонизма в области культурных отношений. Это нашло свое отражение, между прочим, и в школьных делах и притом прежде всего в западной половине государства, где в предшествующий период зарождения и укрепления Империи намечалось сравнительно мирное сосуществование греческой и римской культуры как раз в области школы.

В-третьих, одновременно с завоевательной политикой Империи развивается процесс культурного освоения, романизации новых и старых провинций на Западе и углубление процесса эллинизации на Востоке.

На эти процессы оказывали свое влияние латинские и греческие школы разных типов в провинциях Империи, и в свою очередь эти же процессы влияли на положение школ и характер их работы.

По этому поводу необходимо заметить, что, идя по пути постепенного разложения, Римская империя в общем сохранила на протяжении столетий свои границы, а местами и расширяла их, внедряясь в море варваров вследствие разрозненности и слабости последних.

Представители государственной власти Рима в своих сношениях с массами, говорившими на чуждых языках, обычно не прибегали к мерам насилия для укрепления значения государственных латинского и греческого языков. Так, например, нам доподлинно известно, что эти представители еще в продолжение всего III столетия считали законными и утверждали заветания, составленные на кельтском языке. Однако латинский язык делал быстрые успехи в своем распространении среди «варварских» народностей на Западе.

Подчинение Риму поставило их в тесную связь между собой. Для поддержания этих связей должен был существовать общий язык, и таким языком мог быть только язык латинский.

Этот же язык был языком администрации, а с III века — и церкви.

В то же время господствующие классы местного населения видели наилучшее средство сохранить свои старые господствующие позиции среди местного населения в усвоении культуры победителя, в собственном превращении в его культуртрегеров.

При таких условиях усвоение римской культуры довольно успешно продвигалось вперед <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В качестве примера такого усвоения римской культуры отдельными семьями населения Галлии в IV в. может служить система семейных отношений, в которых вырос в Бордо известный галло-римский поэт и ритор IV в. Авзоний (309 г. — конец IV в.), посвятивший по образцу Горация много прочувствованных строк своему отцу. Этот отец, известный врач и философ Юлий Авзоний, казавось, все свои силы сосредоточил на воспитании сына, и в этом отношении ему помогали усиленно все члены семьи, особенно после смерти брата последнего, в результате чего Авзоний остался в положении единственного подрастающего члена семьи: дед, любитель астрономии, пытался в расположении светил разгадать его будущую судьбу;

В-четвертых, наряду с распространением латинской культуры на запад, а греческой — на восток, в старых провинциях Империи шел, все ускоряясь, процесс разложения рабовладельческого общества, в условиях которого отчетливо выступает постепенный упадок культуры в этих областях государства, сопровождаемый иссяканием живых творческих родников, застойностью на достигнутом уровне, а затем и быстрым попятным движением, что находило свое необычайно яркое отражение и в истории школы изучаемого периода.

## ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

*Элементарные школы.* Переходя к характеристике отдельных школьных типов в изучаемый период, прежде всего приходится остановиться на судьбах начального образования.

В общем, эти школы продолжали свое существование как частные организации.

Их материальное положение, конечно, не только не улучшалось, но приходило во все больший упадок по мере прогрессирующего обнищания населения.

Правда, к 301 г. относится декрет императора Диоклетиана, согласно которому была регламентирована плата учителей школ всех ступеней, между прочим — и элементарных школ, но те нормы оплаты учителя начальной школы, которые были при этом установлены, свидетельствуют лучше, чем что-либо иное, о его печальном положении — они равнялись 50 динариям (45 копейкам) в месяц на одного ученика.

В то же время мы располагаем сведениями, относящимися к III и IV вв., согласно которым элементарные латинские школы существовали даже на далеких западных границах, например на Пиренейском полуострове, не говоря уже о Галлии и Северной Африке. Между прочим, очень любопытную картину быта провинциальной (Тагест, в северной Африке) школы рисует нам Августин (354—430) в своей «Исповеди»:

«Затем отдали меня в школу, чтобы ознакомить меня с науками, пользы которых я, бедный, не понимал, получая в то же время удары за леность в учении. Родители одобряли это, и многие, избравшие еще до нас ту же участь, приготовили для нас этот тернистый путь; мы должны были проходить его с трудом и мучением, которые были столь умножены [в школе] для сыновей Адамовых. Родители наши смеялись над мучениями, какие причиняли нам, мальчикам, учителя наши. И мы не менее боялись этих мучений и молили отворотить их от нас, но все-таки часто оказыва-

---

более практическая бабушка сосредоточила на нем свои повседневные заботы. С нею соперничала тетка Гилария, которая изучала медицину и которую Авзоний впоследствии звал мужским именем Hilarius. О дальнейшей судьбе Авзония мы говорим в иной связи. См. большую статью об Авзонии H. De la Ville de Mirmont в «La Grande Encyclopédie», т. IV, стр. 70.

лись виновными, когда писали или читали, или размышляли при обучении менее, чем от нас требовалось. Нельзя сказать, чтобы нам нехватало памяти или рассудка, ибо и тем и другим ты, господи, обильно наградил нас по нашим летам; но нас забавляла игра, и за нее-то карали нас те, которые сами непристойно предавались тому же самому. Но развращения взрослых обыкновенно называют занятиями; когда же делают это мальчики, их наказывают за это. Я перенес розги за то, что любил играть в мячик и тем отвлекался от заучивания сведений, которыми я должен был потом играть еще сквернейшим образом. И сек меня тот, кто сам мучился завистью и досадой, когда другой ученый побеждал его в каком-нибудь споре, точно так же, как сердился я, когда товарищи побеждали меня 'в игре мячиком'. Вслед за этим Августин, указав на примитивные способы, господствовавшие в школе при обучении арифметике (хоровое громкое повторение одного и того же: «unum et unum sunt duo»), рассказывает о занятиях греческим и латинским языками: «Трудности, вообще связанные с изучением чужого языка, отравляли как бы желчью всю ту сладость, которую содержали в себе греческие басни. Я не понимал самих слов, а меня страхом, жестокостью и наказанием заставляли их заучивать. Хотя латынь мне, как ребенку, также была трудна, но я, однако, научился ей, благодаря только одному вниманию, без всякого страха и мучения, среди ласк моей няни, под шутки и веселье тех, которые здесь играли и смеялись. И все эти латинские слова я выучил без мучительного стеснения со стороны понукальщиков, а по влечению моего сердца, побудившего вывести мои мысли на свет божий; всего этого я никогда бы не одолел, если бы я не научился словам не от учащихся, а от говорящих, в уши которых я впадал то, что чувствовал. Из этого достаточно ясно видно, что свободная любознательность имеет в деле обучения несравненно большее влияние, чем вызываемое страхом приращение».

При всех своих крупных недочетах подобные школы служили одним из важных проводников латинской грамотности в местное население.

Эту романизацию при помощи школы приостановили бурные события IV и V вв. Разложение и гибель Империи означали, конечно, одновременно и гибель латинских элементарных школ.

Тот процесс перехода школы в прямую зависимость от государства, о котором была речь выше, отчасти коснулся и элементарных школ.

Интересно отметить, что в данную эпоху для всего командного состава армии (начиная с самых низших должностей) было выдвинуто требование обязательной грамотности. В связи с этим при армии возникли элементарные школы. Школы такого же типа существовали также для детей ветеранов. Все это, конечно, исчезло в хаосе разложения и разгрома, который пережили римские легионы в годы крушения Империи.

*Грамматические школы.* Процесс развала рабовладельческого общества должен был найти в области грамматического образования еще более яркое отражение, чем в области образования начального.

Грамматические школы попрежнему существовали в трех формах: в небольшом числе как школы частные, как школы, содержащиеся на средства муниципий и, наконец, как школы, получающие средства прямо из государственной казны (случаи единичны). Для существования школ в форме частных и муниципальных учреждений нужна была некоторая местная материальная база в форме наличия состоятельных семей и налаженных общественных финансов. Но число первых неуклонно уменьшалось, а вторые все более и более приходили в упадок. В таких условиях императорские декреты, следовавшие один за другим и устанавливающие нормы обеспечения школ со стороны муниципий, имели все меньшее и меньшее реальное значение. Что же касается самого содержания учебной работы, то грамматические школы далеко не в полной мере отвечали общественным потребностям уже в предшествующую эпоху, о чем была речь своевременно. Это несоответствие потребностям могло только возрасти и укрепиться в изучаемый период. И в самом деле: что общего было между суровыми требованиями жизни, предъявляемыми даже представителям состоятельных классов разлагающегося государства, (не говоря уже о классах угнетенных) и школьными программами, в которых фигурировало, как мы знаем, детальное изучение «Энеиды» Вергилия, стихов Горация, поэм Лукана и различных видов поэтических произведений Стация, наряду с еще более отдаленными от жгучих проблем сегодняшнего дня авторами?

Упадок римской литературы не мог содействовать введению новых авторов в круг изучаемых ранее. Что же касается значительной перестройки общих требований к объему и характеру изучаемого материала, то это могло бы произойти лишь в случае значительных классовых сдвигов и развития в связи с этим новых областей знания, соответствующих новым потребностям жизни. Чего-либо подобного, однако, не было в условиях упадка и разложения Римской империи, которую висящий на шее камень рабовладельческих отношений быстро тянул на дно исторической жизни.

В таких условиях заранее были обречены на неудачу попытки со стороны представителей высшей власти задержать процесс угасания «среднего» образования.

К числу этих попыток следует отнести уже упоминаемый выше декрет 301 г. Диоклетиана, в котором оплата грамматика определялась в 200 динариев (с одного ученика в месяц), т. е. в четыре раза выше, чем оплата учителя грамоты, и только на 50 динариев ниже оплаты риторика; это, между прочим, объясняется также и тем, что процесс слияния грамматических и риторических школ, на что еще в I в. обращал свое неодобрительное внимание Кви-

тиллиан, за указанный период значительно продвинулся вперед, о чем будет речь ниже.

Данные нормы оплаты труда грамматиков, установленные Диоклетианом, не обратились, однако, в стабильные. Наоборот, имеющиеся у нас сведения говорят о полном отсутствии единства в работе грамматических школ в этом отношении.

Так, согласно императорскому эдикту 376 г., для галльских грамматических школ устанавливается норма оклада в 12 аннон в год, впрочем, с правом взимать дополнительное вознаграждение непосредственно с учеников. Однако, согласно тому же постановлению для города Тревири (Трира), расположенного в той же области, оплата грамматика поднимается до 20 аннон.

По постановлению императора Юстиниана (в 534 г.) два особо выдающихся грамматика из провинции Африки обеспечиваются вознаграждением в сумме 70 солидов (около 300 рублей в год) и т. д.

Для нас, конечно, очень нелегко составить правильное представление о фактической значимости вышеуказанных денежных ассигнований грамматикам в сравнении с соответствующими расценками текущего дня, но одно можно все же утверждать — они составляли самый элементарный прожиточный минимум только в сумме с тем дополнительным вознаграждением с учеников, которое они предполагали, и которое являлось весьма проблематичным, если принять во внимание очень далеко зашедший распад общественных отношений в изучаемое время, в условиях которого и только что приведенный порядок назначения учителей приобретал чисто декларативный характер. Однако из сказанного все же нельзя делать вывода о полном упадке более или менее самостоятельного методического творчества в данную эпоху.

В связи с этим отдельно следует отметить большие успехи, достигнутые грамматиками изучаемой эпохи в области систематизации и приспособления к условиям школьного преподавания обширной области латинской грамматики, повятие которой в это время начинает приближаться к ее современному значению.

Только на почве этих достижений стал возможен такой труд большого исторического значения, как учебник грамматики («Ars grammatica») Доната, выдающегося римского грамматика и ритора IV в. Хотя этот учебник и является компилятивным произведением, построенным на трудах предшественников, однако отвечающее школьным требованиям того времени изложение материала обеспечивало ему большой успех.

«Грамматика» распадается на два отдела: из них первый предназначен для предварительного знакомства с грамматикой, в нем трактуется о восьми частях речи. Второй отдел дает более странное изложение тайн грамматической науки.

Труд Доната не только на закате древнего мира, но и позже, на протяжении многих веков в эпоху раннего средневековья являлся основным пособием, по которому велось все грамматическое обучение. В конце концов, слово «донат» получило нарицательный характер и стало обозначать «грамматику». В соответствии

с этим, например, в немецком языке слово *Donatschnitzer* получило значение грамматической ошибки вообще против правил латинской грамматики.

*Высшие школы.* Значительно более сложными, чем доля начального и грамматического образования, представляются нам судьбы высшего образования в условиях постепенного упадка Римской империи, хотя с чисто внешней стороны эти судьбы аналогичны тому, что приходилось переживать грамматическим школам с их делением на школы частные, муниципальные и правительственные.

Разница в данном случае сводилась к тому, что число последних среди риторических школ должно было быть, конечно, относительно больше, чем среди школ грамматических.

Изучая эти судьбы с указанной чисто внешней стороны, мы можем установить ряд правительственных мероприятий, направленных к стабилизации положения высших школ и относящихся к III и IV вв.

Так, Александр Север (222—234) расширил прямую зависимость различных римских высших школ от императорской власти, выделяя их преподавателям жалование от казны по образцу Атеуума<sup>1</sup>.

Диоклетиан (284—305) вновь торжественно подтверждает старые права и привилегии риторов, в том числе свободу от уплаты налогов и несения городских повинностей.

Константин (306—337) распространяет эти привилегии на членов семей преподавателей высшей школы.

Грациан (364—383) разбивает все города Империи на соответствующие категории и точно указывает, какое содержание должны выплачивать каждый из них (сообразно своему значению) работающим в его пределах грамматикам и риторам, иными словами, требует от городов установления точных бюджетных годовых ассигнований на дело просвещения.

Таким образом, формально императоры наделяют высшие школы своими «милостями», одновременно все более и более усиливая свой надзор за их работой<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Попутно небезынтересно вспомнить, что G. Boissier (Н. с., *Revue de deux Mondes*, стр. 330), ссылаясь на одно свидетельство латинского историка IV в. Э. Лампридия (*Elius Lampridius*), которому приписывается с оговорками составление ряда биографий римских императоров, указывает на то, что именно Александр Север озаботился постройкой специальных помещений для отдельных риторических школ и что, кроме того, ему принадлежит не только идея, но и реализация на практике ряда общежитий при них, для сравнительно мало обеспеченных учащихся («c'est donc à lui que remonte l'instruction des boursiers»). С нашей точки зрения заслуживают вообще доверия лишь те свидетельства Лампридия, которые в той или иной форме подтверждаются другими источниками, чего в данном случае мы не имеем.

<sup>2</sup> Наличие этих «милостей» приводит Лехнера к совершенно абсурдному выводу: «Trotz des geistigen, politischen und wirtschaftlichen Niedergangs des römischen Reiches in der Spätantike befand sich das höhere Bildungswesen in glänzender Verfassung» (Н. с., 221), который, однако, в полной мере соответствует политическим тенденциям его книги.



Мы уже знаем, что в течение первых веков существования Империи верховная власть присвоила себе право назначения раторов в школы, находящиеся в материальной зависимости от императорской казны. Изучаемая нами эпоха знаменует собой новый шаг в установлении императорского контроля над школами. Дело в данном случае идет о фактическом подчинении императорской власти муниципальных грамматических школ.

Император Констанций Хлор (305—306) не постеснялся установить важный прецедент на будущее, назначив ратора Евмена, лично хорошо ему известного, преподавателем риторики в город Августодун, определив ему, как мы увидим далее, из муниципальных средств произвольно большое жалованье.

Этим прецедентом поспешил воспользоваться в ближайшее время император Юлиан (361—363), имевший для этого особые основания: в данном случае речь шла о подавлении влияния широко распространенного христианства, для чего казалось недостаточным изданное Юлианом запрещение христианам вести обучение в школах и представилось необходимым сверх того установить контроль над деятельностью в школах некоторых христианояфильски настроенных городских общин.

В декрете Юлиана 362 года мы читаем: «Наставники и преподаватели должны выделяться прежде всего по своему поведению, а затем и искусством слова. Так как я не могу лично быть в каждой общине, то я предлагаю допускать кандидатов на учительские должности к соответствующей работе не легкомысленно, но на основе долгого обсуждения и притом только тогда, когда они будут признаны годными к этому постановлением властей и единогласным благожелательным суждением первых куриалов (*Curiales optimi*). В этой части постановления утверждается, таким образом, принципиальное право императора вмешиваться в постановления декуронов по школьным вопросам. В конце постановления это право значительно расширяется возложением на муниципии обязанности представлять всех набранных кандидатов на утверждение императора «для того, чтобы утверждение верховной власти придавало большее значение избраннику муниципий»<sup>1</sup>.

Завершением анализируемого процесса «огосударствления» риторических школ было для Империи постановление императора Валентиниана III и Феодосия II, предписавших одновременно с утверждением высшей константинопольской школы (425) прекратить дальнейшее существование частных риторических школ. Риторы сохраняли за собой только право семейного обучения, но, если представители власти встретили бы их вне дома, окруженными своими учениками, или если бы стало известным, что риторы собирают своих учеников в особое специальное помещение —

<sup>1</sup> Мы не можем целиком согласиться с О. Вильманом (Н. с., I, 335—336), рассматривающим декрет Юлиана как древнейший случай регулирования доступа к учительскому званию. Утверждение Вильмана является правильным только по отношению к Риму, но не к эллинистическому Востоку. §

такие риторы подлежали примерному наказанию и изгнанию из города.

Судьба этого постановления была различной в Западной и в Восточной половине Империи: если в последней уцелевшие риторические школы, превратившись в государственные, должны были разделить вместе с Империей ее превратную судьбу, то на Западе государственная власть, делающая отчаянные попытки сдержать все усиливающийся напор варваров, была слишком слаба, чтобы должным образом контролировать его проведение в жизнь, в силу чего именно на Западе и в это время, и позже мы встречаемся с фактом существования частных риторических школ.

В условиях общего упадка риторических и философских школ в наилучшем положении, как и следовало ожидать, все же оказались школы крупнейших центров: Рима, Афин и Константинополя, благодаря искусственной поддержке центрального правительства.

Римская высшая школа Атенеум, основанная, как указывалось выше, Адрианом, была значительно расширена в эпоху Александра Севера, когда в ней были открыты отделы грамматики, риторики, математики, механики, медицины и архитектуры.

В таком сложном составе Атенеум просуществовал два столетия, до времени императоров Валентиниана III и Феодосия II, утвердивших в вышеупомянутом 425 г. одинаковый статут для римской и константинопольской высших школ, согласно которому они распались на четыре отдела: грамматики, риторики, философии и юриспруденции.

Значение каждого из отделов вытекает из числа преподавателей, предназначенных для работы в этих отделах: 3 — для латинской риторики, 5 — для риторики греческой, по 10 — для греческой и латинской грамматики, 2 — для права и 1 — для философии.

Анализируя эти цифровые данные, мы прежде всего должны констатировать отсутствие преподавателей по дисциплинам математическим и биологическим. Итак, как будто, оказывается налицо молчаливое признание достаточности того более чем скромного круга знаний, который могли дать по данным дисциплинам (да и то в лучшем случае) грамматические школы до поступления в высшие школы.

Оживление теоретических интересов в области права в данную эпоху, завершившееся, как известно, составлением так называемого Кодекса Юстиниана в 20—30 гг. IV в., выразилось в том, что среди преподавателей римской и константинопольской высших школ мы видим двух представителей этого рода дисциплин.

К сказанному следует только попутно прибавить, что вопросы права в рассматриваемое время изучались также в специальной юридической школе в Бейруте (*Beirutus*) в Сирии. Эта последняя школа носила почетное наименование (*μητέρα τῶν νόμων*, *legum patrix*) и упоминается уже как существующая в документах первой половины III в. От эпохи Диоклетиана и Максимиана до нас дошли постановления, говорящие о правах ее учеников. Она про-

должала свою работу и в эпоху Юстиниана до 551 г., когда после бывшего в этом году в Бейруте землетрясения она была переведена в Сидон.

Возвращаясь к Атенеуму и к высшей константинопольской школе, следует также отметить наличие только одного преподавателя философии в каждой из них. Изучение философии в рассматриваемое время вообще все более и более приходило в упадок в связи с общим разложением античной философской мысли, отражающей упадок рабовладельческого общества.

Этот упадок мы можем констатировать даже в афинских философских школах, слитых в одно учено-учебное заведение еще в предшествующий период. Родники живого философского творчества уже давно иссякли в Аттике, и ее когда-то прославленные философы в последние столетия пребывали в печальном положении эпигонов и компиляторов.

Закрытие философских школ Юстинианом в 529 г. с последующим выселением философов в Персию только ускорило тот естественный конец бытия философских школ, который и без того был близок.

Если, таким образом, философская мысль и философское образование находились в упадке даже в Афинах, то в центрах новой греко-римской культуры, независимо от того, идет ли речь о Западе или о Востоке, они влачили притязательное по внешности, но весьма приниженное по сути дела существование.

Мы уже отмечали выше, с каким издевательским пренебрежением относится к положению философов один из указов императора Антонина Пия. Конечно, подобным же образом, объединяя внешнее «уважение» с признанием полной бесполезности данной области знаний по существу, расценивает преподавание философии и анализируемый позднейший статут Валентиниана III и Феодосия II 425 г., соединяющий минимальные штаты для философов (как отмечалось, по одному на каждую высшую школу) с указанием, что именно философы (наряду с преподавателями риторики и права) должны сообщать учащимся более глубокие знания, чем руководители по остальным предметам.

В общем статут 425 г. свидетельствует о фактическом упадке высшего образования в Империи, который не могла скрыть внешняя пышность, господствующая в римской и константинопольской школах. В частности, были приняты меры и затрачены крупные средства на то, чтобы окружить последнюю торжественным блеском: она была устроена поблизости от императорской резиденции, на Капитолии, под тремя северными портиками, включающими обширные «экзэдры» (exedrae), т. е. большие площадки, окруженные портиками, специально приспособленные для учебных занятий. Отведенных помещений, однако, оказалось недостаточно, и их число было расширено присоединением к ним ряда соседних зданий, причем преследовалась специальная цель: так разместить учащихся, чтобы отдельные группы были бы совер-

шенно изолированы друг от друга и не мешали бы взаимно в процессе занятий.

Все эти внешние заботы не выкупали, однако, низкого уровня учебной работы.

Если в таком печальном положении были важнейшие высшие школы Империи, то нетрудно представить себе уровень того упадка, в котором пребывали обычные риторические школы.

Как общее правило, эти риторические школы идут по наклонному пути вниз, говорящему о внутреннем «оскудении» и формалистическом перерождении всей системы образовательной работы, и этот наклонный путь становится все более крутым с каждым последующим столетием.

В несколько лучшем положении, чем в других областях Империи, находились риторические школы в Галлии в III и IV вв., где в это время приобрели известность школы в Бордо, Тулузе, Пуатье, Норбонне, Оше и Ангулеме.

Императорская власть рассматривала местные высшие школы как один из путей укрепления своего влияния на окраинах государства.

Этим прежде всего и объясняются служебные успехи отдельных галльских риторов.

Так, далеко не исключением была судьба известного ритора и поэта IV в. Авзония, о детских годах которого уже пришлось говорить в этой главе в иной связи.

Свое образование Авзоний получил под руководством дяди, грамматика и ритора, в лучших школах риторики Бордо и Тулузы. Короткое время по окончании этих школ Авзоний пробует свои силы как адвокат, но затем переходит на педагогический путь, выступая сперва в качестве грамматика, а позже—ритора. Обязанности последнего он исполнял тридцать лет с громадным успехом. «Les élèves d'Ausone lui formaient une famille presque aussi chère que ses propres enfants» характеризует Н. De la Ville de Mirmont<sup>1</sup> ту атмосферу, которая создавалась вокруг Авзония в его риторической школе.

Император Валентиниан вызвал его в Трир в качестве воспитателя сына, будущего императора Грациана, и возвел его последовательно в ряд первых государственных должностей, последней из которых было консульство. При императорском дворе Авзоний оставался до убийства Грациана (383), после чего вернулся в родной Бордо—город, с которым связывали его детские и юношеские воспоминания и которому он посвятил прочувствованные строки в своей поэме «Ludus septem sapientum».

Успех Авзония в его преподавательской работе отнюдь не был случайным, свидетельствуя в то же время о значении риторического образования в условиях Галлии изучаемой эпохи вообще, хотя эти успехи не имели глубоких корней, будучи вызваны к жизни требованиями бюрократического государства: бюрокра-

<sup>1</sup> Н. De la Ville de Mirmont, Н. с., стр. 711.

тическая паутина этого государства все гуще и гуще опутывала западные провинции Империи, и для того, чтобы в этой паутине играть роль пауков, а не мух, — нужно было, кроме принадлежности к высшему классу общества, еще овладеть основами высшего образования.

Какова же была организация учебной жизни в высших школах Империи в изучаемый период?

Анализируя этот вопрос, прежде всего представляется необходимым остановиться на круге предметов, преподаваемых в высших школах.

В этой области господствовали застой и традиции.

Любопытным памятником этого господства является дошедшее до нас сочинение карфагенского ритора IV—V вв. Марциана Капеллы под названием «Satyricon».

В этом сочинении, состоящем из девяти книг и написанном грубой, провинциальной латынью в прозе и стихах, дается изложение всей школьной премудрости того времени, семи свободных искусств — грамматики, диалектики, риторики, геометрии, арифметики, астрономии и музыки.

В тексте нет ничего оригинального, и большая часть материала непосредственно заимствована из соответствующих трудов Варрона и Плиния.

Однако в этом отсутствии оригинальности заложен свой интерес: перед нами предстает картина изучаемых наук того времени в ее чистом, неприкрашенном виде.

По-своему данный труд не только в полной мере удовлетворил современников, но и пользовался большой популярностью в последующие столетия. По свидетельству Григория Турского (VI в.) стихи Капеллы учили наизусть в школах. На протяжении всего феодального средневековья «Satyricon» изучали и комментировали, а мастера готических соборов увековечили отдельные аллегорические сцены этого трактата<sup>1</sup>.

Характеризуя практику галльской школы интересующего нас периода в целом, Г. Блок говорит: «Из латинских авторов на первом месте стоял Вергилий, уже тогда очень популярный, ватем далеко не в такой степени любимый Гораций и Теренций. Прозаиков ценили меньше. Но самым большим злом было отсутствие систематизированных, положительных знаний. Конечно, объяснение авторов было не чисто словесным, оно предполагало разнообразный комментарий — географический, исторический, философский и даже естественно-научный. Но все эти знания сообщались только попутно, по поводу текстов. Они не составляли связанного целого и не побуждали к самостоятельным исследованиям. Эрудиция заключалась в пережевывании сочинений Варрона. Это та самая бесплодная экзегеза, то преклонение перед книгой и буквой, которое будет угнетать мир в век схоластики.

<sup>1</sup> См. E. Mâle, L'Art religieux du XIII<sup>e</sup> siècle en France. В этой книге, между прочим, дается превосходный анализ «Satyricon»'а Капеллы, которого я не нашел ни в одной истории педагогики или в истории римской литературы.

Те же черты характеризуют высшие ступени образования. Нас поражает узость программы: науки уже нет, она подорвана ростом мистицизма; кроме того, римляне и прежде ценили ее только в виду практических ее приложений. Философии также нет: на Западе всегда относились к ней с некоторым недоверием, оставляя монополию на нее афинской школе. Даже право — создание и наиболее прочное наследие Рима — имело серьезных представителей только в двух столицах и в школе Бейрута. Оставалась риторика как комментирование предложенных текстов и развитие поставленных тем. К этому сводилось все обучение. Красноречие, бывшее мужественным искусством в античном обществе, стало пустым и поверхностным развлечением. Оно свелось к условным приемам, где изящество формы прикрывало отсутствие содержания. Эта дисциплина, изучаемая ради нее самой, ставшая целью, оторванной от серьезного содержания, являлась бесплодной и опасной работой, обедняющей и вместе обременяющей мысль. Когда мы видим плоды этой работы в наиболее популярных произведениях этой эпохи — в речах Гимерия, в панегириках Евмена, в большей части стихотворений Авзония, когда мы видим, как это все лишено сущности и мысли, — мы готовы приписать этому образованию известную долю вины в общем упадке и разложении Империи<sup>1</sup>.

К этому, конечно, следует прибавить, что если в порядке «обратного влияния» риторическая образованность и действовала разлагающе на галло-римское общество, то она сама в первую очередь была порождением разложения этого рабовладельческого общества.

Ослабление экономических связей между Восточной и Западной половинами Империи и ее начавшееся государственное распадение отразились на постепенном уменьшении значения греческого языка в западных областях государства.

Прочнее, чем в других провинциях, укрепились элементы греческой культуры в Галлии, где она издавна имела свой центр в древней греческой колонии Массилии (Марселе) и где еще в IV в. греческий язык фигурировал как предмет изучения по всем более или менее значительным грамматическим и риторическим школам.

Аналогичный процесс в еще скорейших формах протекал на Востоке, где многие видные риторы сознательно выступали в защиту «чистоты» эллинской культуры против языка и культуры победителей.

Необычайно яркую фигуру в этом отношении представлял знаменитый антиохийский ритор IV в. Ливаний. Будучи человеком громадных познаний в области всех видов греческой литературы, он так и не удосужился изучить латинский язык, решительно выступая против тех своих учеников, которые собирались перенести свою работу в Рим.

<sup>1</sup> Г. Блок, Независимая Галлия и Римская Галлия («Общ. Ист. европ. культуры», т. VII, стр. 233—234).

После всего сказанного для нас не представляет уже особого труда осознать особенности того положения, в котором находились учащие и учащиеся риторических школ в изучаемый период.

Что касается преподавателей высших школ (как и низших ступеней), то они по своему классовому составу принадлежали к тем «средним» группам населения, которые, обладая формально юридическими правами, фактически находились в экономической зависимости от сенаторов и всадников: то были прежде всего вольноотпущенники, малоимущие свободные провинциалы и т. д.

Нельзя отрицать того, что данной эпохе были не чужды попытки ввести известную регламентацию и порядок в важное дело назначения преподавателей в высшие школы.

Так, еще к эпохе Марка Аврелия относится первая попытка введения научного экзамена для кандидатов на места преподавателей в эти школы. Однако нововведение не укрепилось на практике, и Юлиану пришлось подтверждать его действительность. При Валентиниане I (364) была сделана попытка отчетливо разделить два основных «академических» понятия — занимаемого места и дающей на него право научной степени. Сообразно этому были установлены специальные экзамены в коллегиях преподавателей высших школ, сдача которых давала право на преподавание в этих школах уже без дальнейшего утверждения верховной власти. Заключительная часть этого декрета не могла, конечно, долго продержаться в самодержавных условиях: уже через пять лет для преподавания философских дисциплин было возобновлено требование утверждения со стороны верховной власти.

Императорские декреты требовали также конкурса в случае наличия нескольких кандидатов.

Однако целый ряд исторических свидетельств говорит о том, что в условиях быстро растущей бюрократизации все эти попытки регламентировать замещение профессорских мест по существу не имели широкого значения, что в данном случае большее значение, чем научные заслуги и чем даже политическая благонадежность, имело умение своевременно открывать двери с заднего хода.

Равным образом можно утверждать, что не было регламентировано и вознаграждение преподавателей риторических школ, вопреки указанному выше декрету Диоклетиана.

Фактически императорская власть была весьма мало озабочена реальным вознаграждением преподавателей, совершенно механически перелагая расходы по их содержанию на муниципальную казну.

Такая система позволяла императорам быть иногда очень «щедрыми».

Так, Констанций Хлор назначил Евмену, отправленному им старшим преподавателем (*summus doctor*) риторики в г. Августодун, годичный оклад в 600000 сестерций. Сам преподаватель оказался настолько совестливым, что половину выданного оклада он передал на ремонт помещения своей риторической школы.

Конечно, такой значительный оклад являлся исключением, но, вообще говоря, факт его определения императорской властью еще далеко не означал фактического его получения. «Правилом» скорее было противоположное явление: катастрофическое положение городских финансов влекло за собой прекращение всех ответственных платежей и ставило риториков во враждебные отношения к муниципиям.

Отсутствие одной общей для всего государства системы окладов, конечно, не было случайным, но составляло одну из основ правительственной политики, направленной к разделению интересов соответствующих групп населения. В связи с этим преподавательские оклады в высшей школе делились на несколько категорий, причем, как это заранее можно было предвидеть, *principium divisionis* далеко не всегда проходил по линии достоинств, знаний и заслуг того или другого ратора или философа.

В наилучшем положении были, конечно, преподаватели Ате-неума и римских риторических школ, уже в гораздо худшем положении — соответствующие представители афинских риторических и философских школ.

Как правило, далеко от тех и других отставали провинциалы.

Даже согласно императорскому указу Грациана (375—383) оклад ратора в некоторых провинциальных центрах не должен был превышать 15000 сестерций, составляя в этом виде сумму, меньшую одной шестой соответствующего римского оклада.

В то же время можно определенно сказать, что жизнь шла позади этих официальных требований.

Факты раздела одного оклада между несколькими преподавателями и другие подобные махинации местных властей являлись совершенно обычным делом на протяжении столетий.

Антиохийский ритор IV в. Ливаний так описывает положение антиохийских раторов: «...Один ритор считает себя счастливым тем, что имеет одного лишь ребенка, для другого — большое количество детей — прямое несчастье, того считают разумным, кто избегает женитьбы. Бывало, риторы ходили к серебряных дел мастерам, заказывали себе там посуду и вели с мастерами длинные беседы: порицали представленную работу, указывали им на лучшую, хвалили их за быстроту работы или же жаловались на их медленность. Теперь же им приходится иметь дело с булочниками, которым они остались должны за хлеб; они постоянно обещают уплатить им деньги и принуждены при этом просить еще хлеба в долг. Они бы рады были не встречаться с ними, но нужда заставляет их вновь прибегать к ним... По окончании лекции им не хочется идти домой, где все говорит им об их безвыходном положении, потому они стараются как можно дольше оставаться в аудитории. Тут они встречаются со своими коллегами и сообща оплакивают свою долю. К их немалому удивлению им приходится узнавать, что есть люди, которым живется еще хуже»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Текст из Ливания (II. 209) дан по переводу И. Цветаева, Н. с., стр. 43. Впрочем, G. Boissier (Н. с., *Revue de deux Mondes*, 332), опираясь на свидетель-



Неопределенному, неравному положению преподавателей соответствовала такая же пестрая и неопределенная картина положения учащихся высших школ Римской империи (среди которых иногда мы находим и женщин).

Это общее замечание менее всего касается классового состава учащихся, который был довольно однообразным: учились в высших школах представители богатых, а нередко одновременно и знатных семей.

Зато необычайную пестроту находим мы в возрастном составе учащихся и в области их общей и специальной подготовки.

Уже Квинтилиан, как мы видели, жаловался на смещение функций грамматических и риторических школ.

При приеме в риторические школы не требовалось никакого минимума знаний, немудрые риторы радовались каждому новому ученику, появление которого означало то, что в ближайшее время в жизни учителя будет несколькими голодными днями меньше. В связи с этим в риторических школах иногда появлялись такие дети, которые нуждались в том, чтобы их приводили и уводили «педагоги».

Равным образом не было и определенного числа лет пребывания у раторов. Только указ 370 года регламентировал этот вопрос, установив определенный возраст пребывания у раторов — до 20 лет. То, что подобные указы повторялись и впоследствии, свидетельствует, что ни один из них не имел вполне реальной силы.

Конкуренция между раторами, иногда принимавшая очень острую форму, о чем говорилось выше, иногда захватывала и учащихся. С этим связан ряд хорошо нам известных из современных источников эпизодов из жизни риторических школ. Эти эпизоды рисуют нам попутно ряд светлых и темных моментов бытового характера. Последние, однако, безусловно преобладают. Они наглядно рисуют то, что, впрочем, отчасти можно было установить а priori — отсутствие серьезного научного интереса у слушателей, материально обеспеченных и привыкших главный центр жизни видеть в развлечениях, очень далеких от науки.

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ В ДРЕВНЕЙШИХ ХРИСТИАНСКИХ ОБЩИНАХ

Наш очерк жизни школы Римской империи эпохи разложения государства был бы односторонним, если бы мы не остановились хотя бы кратко на вопросах просвещения, возникавших в среде

ства того же Ливания, приводит отдельные факты, говорящие об исключительных случаях внимания некоторых городских муниципий к наиболее прославленным риторам. Так, ритор Антиох согласился взять на себя руководство риторической школой в Цезарее благодаря сделанному ему заманчивым предложением. Жители Клазомены попытались переманить в свой город Скопелиана, известного ратора, жившего в Смирне. Но, гордый своею славою, последний отказался переехать в Клазомену, находя, что в этом городке нет амфитеатра, который был бы годен для его выступлений. Известен его ответ клазоменцам: «Для соловьев нужны леса, они не поют в погребках». Более точных сведений об Антиохе и Скопелиане у нас нет.

поборников новой религии — христианства, несмотря на то, что последующему времени принадлежат не только развитие, но и самое заложение основ христианских школ, так как в изучаемую нами эпоху можно отметить существование лишь разрозненных школьных единиц, отнюдь не образующих системы христианского просвещения.

Анализ исторических причин, повлекших за собой превращение слабых христианских общин, насчитывающих в конце I века 2500 — 3000 человек на всей необъятной территории Римской империи, в господствующую на протяжении многих столетий религию Европы, не может входить в нашу задачу.

В данном случае, однако, уместно и важно припомнить несколько ярких высказываний Энгельса по этому вопросу.

Характеризуя настроения, господствующие в римском обществе эпохи Империи, Энгельс говорит: «Настоящее невыносимо; будущее, пожалуй, еще более грозно. Никакого выхода. Отчаяние или же спасение в самом пошлом чувственном наслаждении, по крайней мере для тех, которые могли себе это позволить, но таких было ничтожное меньшинство. Для остальных не оставалось ничего, кроме тупой покорности перед неизбежным.

Но во всех классах должно было быть известное количество лиц, которые, отчаявшись в материальном освобождении, искали взамен него освобождения духовного, утешения в сознании, которое спасало бы их от полного отчаяния. Этого утешения не могла дать ни стоическая философия, ни школа Эпикура, во-первых, потому, что это были философские системы, рассчитанные, следовательно, не на рядовое сознание, а, во-вторых, потому, что образ жизни их приверженцев вызывал недоверие к учению этих школ. Для того, чтобы дать утешение, нужно было заменить не утраченную философию, а утраченную религию. Утешение должно было выступить именно в религиозной форме, как и все то, что должно было захватывать массы...

Во время этого-то всеобщего экономического, политического, умственного и морального разложения и выступило христианство».

И тут же Энгельс отмечает, «...что среди этих людей, страстно стремившихся к этому идеальному утешению, к этому бегству от внешнего мира в мир внутренних, большинство должны были представлять — рабы»<sup>1</sup>.

Это, конечно, совершенно справедливо; при этом важно отметить, что уже во II в. в процессе быстрого роста числа христиан заметны перемены в их классовом составе. Если в I в. христиане — преимущественно рабы,вольноотпущенники, мелкие ремесленники, то в дальнейшем в их число включаются многочисленные представители плутократии. В III в. среди христиан насчитывается много представителей сенаторского сословия.

В таких условиях можно понять те величайшие внутренние противоречия, которые раздирали на враждующие лагери об-

<sup>1</sup> Ф. Энгельс, Бруно Бауэр и раннее христианство, XV, 608.

щины представителей новой религии, противоречия, нашедшие свое отражение и в педагогических высказываниях вождей и учителей нового религиозного мировоззрения.

Эти противоречия обнаружилась и в практике христианской школы первых веков ее существования.

Согласно общему плану нашего изложения, представляется достаточным остановиться лишь на краткой характеристике этих моментов истории педагогики.

При этом представляется совершенно очевидным, что основным вопросом первых деятелей в области христианского просвещения являлся вопрос об отношении новой системы религиозного мировоззрения, выдвинутой христианством, к старой системе.

В данном случае мы встречаемся с разительными противоречиями, обусловленными различными классовыми предпосылками, бывшими исходным пунктом того или иного автора.

Принадлежность последнего к «высшему обществу» по своему происхождению, образованию, условиям жизни — нередко вела к терпимому отношению к великому греко-римскому культурному наследию; противоположные условия часто были причиной пренебрежительного отношения к этому наследию, которое особенно ярко обнаруживается у авторов негреков и неримлян, хотя это положение отнюдь не следует обобщать в правило<sup>1</sup>.

В данном случае уместно остановиться на нескольких конкретных примерах.

К представителям первого течения в школьной практике и в литературе первых столетий новой эры принадлежали между прочим Иустин Философ (ум. в 165 г.), Аполлинарий Старший и не раз уже упоминаемый ритор Авзоний — деятели IV в.; к представителям второго — ученик Иустина Тацян и Тертуллиан (II—III вв.).

Получивший прекрасное грамматическое и риторическое образование Иустин выступает решительным защитником той точки зрения, что «учение Платона... стоиков, поэтов и историков» в основном не противоречит христианству — мысль, которую он подробно развивает в своей второй «Апологии».

Об еще более неразрывной связи основ греческой и римской культуры в жизни и деятельности отдельных представителей позднего римского просвещения говорят нам имена Аполлинария Старшего и Авзония. Аполлинарий Старший, выдающийся христианский грамматик, родился в Александрии, ряд лет учительствовал в грамматической школе в Бейруте (в Финикии), после чего переехал около 335 г. в Лаодицею — один из многих городов западной Азии, носивших это имя, — где он и возложил на себя священнические обязанности. В этой новой должности он подвергся преследованиям со стороны ревнителей христианского правосерия за свои дружеские связи с двумя языческими риторами, а затем и был отлучен от церкви за составление гимна в честь Вакха. Только после вы-

<sup>1</sup> Ср. В. Преображенский, Восточные и западные школы во времена Карла Великого, СПб 1881, стр. 287—354.

нужденного покаяния он получил возможность вернуться в «лоно церкви». Запрещение императора Юлиана читать христианам языческую литературу (362) не послужило препятствием для Аполлинария (работавшего в данном случае совместно со своим сыном) приступить к своеобразной работе — переделке библии по образцу «Илиады» и «Одиссеи», для чего пришлось разложить содержание первой на двадцать четыре песни. К такого же рода работам Аполлинария относится изложение евангелия и апостольских деяний в форме и стиле платоновских диалогов.

В личности Авзония мы видим также сплетение двух (языческих и христианских) начал, настолько неразрывным, что исследователями до сих пор не решен вопрос, к какому из двух вероисповеданий он собственно принадлежал. Подводя итоги полемике по данному вопросу, Н. De la Ville de Mirmont между прочим говорит: «Quant à nous, il nous semble qu'Ausone a pu être chrétien de nom, mais que sa croyance intime, que son inspiration poétique sont toujours restées profondément paennes»<sup>1</sup>.

Итак, как это мы можем после сказанного легко допустить, языческие боги мирно уживались со складывающимися традициями иной религии в сознании Аполлинария и Авзония.

Но наряду с этими путями мирного слияния были и другие, говорящие об исключительности, о борьбе и подавлении мира старых богов.

По этим путям пошел Тацян, весьма ограниченный по своим образовательным данным. Резко критикуя с точки зрения христианского правосерия античную философию, Тацян заодно выступает и против достижений античной науки, высмеивая попытки измерения земли, астрономические исследования и т. д., и тем самым как бы предвзряет мрачные времена раннего средневековья.

То же раннее средневековье напоминает страстная, прямолинейная, готовая на крайние выводы в своих религиозных увлечениях натура Тертуллиана. В таких условиях даже довольно широкое юридическое образование, полученное им, не помешало ему выступить с призывом ниспровержения всего античного культурного наследия.

Всепожирающее пламя правосерия поглощает у Тертуллиана науку, философию, искусство.

В своем основном сочинении «De cultu feminae» Тертуллиан выдвигает положение, возвращающее человечество на его первобытную ступень: «Quod nascitur, opus dei est, ergo quod fingitur, diaboli negotium est» — («то, что рождено, есть создание бога; следовательно, что выдуманно, является делом дьявола»).

В свете этого грозного лозунга становится понятным требование признать всякую мирскую умственную самостоятельность — порождением сатаны.

<sup>1</sup> Н. De la Ville de Mirmont, Н. с., стр. 712.

В условиях сообщенных данных становится понятным, почему, озабочиваясь усиленной агитацией и пропагандой в пользу новой религии, ее защитники, к какому бы лагерю они ни принадлежали — не придавали первенствующего значения созданию системы христианских школ. Для одних эти школы были излишни, так как необходимое образование можно было получить и в старых грамматических и риторических школах, которые в этих условиях нуждались только в надстройке в виде ознакомления с учениями новой религии, для других вообще являлась излишней какая-либо образовательная работа.

Итак, первые христианские общины рассматривали дело образования как частную родительскую заботу. Существовали лишь школы для «новообращенных» взрослых, крайне примитивные по своим целям и задачам: ознакомления вновь входящих в христианскую общину с системой христианского правоверия.

Только одно из этих училищ в Александрии поднялось до уровня учебного заведения, преследующего более широкую задачу — изучения системы христианского вероучения в его возможно более полном объеме.

Наши сведения о задачах, плане организации и составе учащихся этой школы неполны и противоречивы, но все же они говорят нам о том, что Александрийская школа копировала в своей организации философские и риторические школы, подводя под эту организацию систему христианского вероучения.

Дальнейшая история христианского просвещения принадлежит уже иной исторической эпохе.

Подводя итоги всему сказанному по вопросам просвещения эпохи разложения Римской империи, можно констатировать быстрый упадок школьного дела и параллельное оскудение теоретико-педагогической мысли.



## ИМЕННОЙ АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

- Август 326, 345, 359, 365, 370, 373, 378, 385, 408  
 Августин 58, 445, 446  
 Аввоний 444, 453, 455, 460, 461  
 Авл Геллий 257, 308, 322, 362  
 Автолик 106  
 Агизелай 161  
 Агрикола 373  
 Агис 11  
 Адриан 370, 371, 372, 376, 377, 451  
 Александр Македонский 233, 250, 251, 252, 255, 295, 366, 415  
 Александр Север 379, 449, 451  
 Алкивиад 36, 147, 148, 149, 160, 188, 189, 407  
 Алкидаманд 137  
 Алкмен 22  
 Аллеш 106  
 Альберти Л. Б. 97  
 Аминта 232  
 Амфиклес 281  
 Анакреонт 356, 384  
 Анаксагор 124, 125, 133, 139, 141, 198  
 Анаксимандр 111, 112  
 Анаксимен 111  
 Антиох Аскалонский 375  
 Антиох (ритор) 458  
 Антисфен 161, 164, 176  
 Автоний 332  
 Антоний Пий 348, 354, 370, 371, 452  
 Аппеллес 96  
 Аполлинарий Старший 460, 461  
 Аполлоний Пергамский 298, 299  
 Апулей 353, 380, 382  
 Аристарх 296  
 Аристид 186  
 Аристипп 160, 161, 165, 434  
 Аристогейтон 366  
 Аристоксен 114, 121, 123  
 Аристон Аргосский 62  
 Аристотель 4, 5, 11, 12, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 44, 46, 53, 54, 78, 89, 92, 94, 97, 114, 115, 129, 136, 138, 139, 150, 160, 166, 172, 191, 195, 196, 197, 205, 213, 280, 231, 250, 256, 264, 265, 270, 272, 320, 321, 334, 336, 338, 375, 406, 410, 413, 415, 430, 431, 433.  
 Аристофан 4, 5, 31, 33, 38, 39, 59, 68, 89, 92, 103, 135, 158, 261  
 Архелай 139  
 Архидам 20  
 Архилох 384  
 Архимед 299  
 Архит 60, 122  
 Атенея 349  
 Аттал I 292  
 Аттал II 272, 317  
 Аттал III 293, 294  
 Афер Д. 403  
 Афиней 24  
 Африканус 403  
 Барг см. Barth  
 Бек де Фуньер 7  
 Бедлей 426  
 Бекштрем А. 7  
 Беранже 67, 325  
 Благовещенский Н. 311  
 Блок Г. 454, 455  
 Богаевский Б. 80  
 Брунов Н. 105  
 Буассье см. Boissier  
 Бузескул В. 7, 272  
 Вагнер Р. 53  
 Валентиниан I 453, 456  
 Валентиниан III 450, 451, 452  
 Валлон 24, 136  
 Варий 317  
 Варреле Б. 272, 273  
 Варрон М. см. Марк Варрон  
 Варрон Мурена 324  
 Васильев С. 112  
 Вегнер 52  
 Веджио М. 339

Вергилий 351, 355, 356, 361, 363,  
389, 395, 406, 425, 428, 447  
Вёрман К. 23, 96, 97, 105  
Веронкио 412  
Веррий Флакк 359  
Веспасиан 370, 379, 404  
Вётнек 53  
Виктор Секст Аврелий 376  
Виланд 325  
Вильман см. Willmann  
Виндельбанд 123, 216  
Винкельман 106, 107  
Витрувий 286, 288  
Витторино да Фельтре 412  
Вольтер 177  
Вундт М. 180

Гален 378, 379  
Ганнибал 307, 366  
Гармодий 366  
Гассенди 266  
Гвоздев П. 365  
Гегель 175, 232  
Гевиод 49, 50, 63, 121, 200, 356,  
397, 405  
Гейберг 59, 60, 112, 212, 379  
Гельзенпий 12, 85  
Генитер 368  
Георгиевский Н. 325  
Гераклит 124, 132, 179  
Гербарт 161, 427  
Геренний Север 345  
Герман 352  
Гермий 233  
Геродот 14, 17, 23, 24, 27, 28, 33,  
44, 45, 66, 98, 99, 100, 130, 355,  
363, 424  
Герон 299  
Геронд 284  
Герофил 296  
Герцен 399  
Гевиод 66  
Гёте 436

Гилария 445  
Гиларов А. 135  
Гимерий 455  
Гинтович С. 7  
Гипатия 299  
Гиппарх 297  
Гиппий 135  
Гиппократ (врач) 136  
Гиппократ (ученик Сократа) 130,  
131  
Гиппократ (из Хиоса) 59, 397  
Гитнад 23  
Глеровин 282  
Гоббс 241, 263  
Гогоцкий С. 7

Гомер 21, 48, 49, 50, 52, 63, 66, 85,  
121, 173, 199, 200, 202, 203, 204,  
246, 296, 319, 322, 346, 353, 356,  
357, 363, 405, 405, 428  
Гомперц Т. 130  
Гораций 57, 306, 310, 311, 314, 321,  
323, 324, 325, 326, 331, 334, 351,  
355, 361, 363, 387, 406, 421, 428,  
444, 447, 454  
Горгий 100, 131, 132, 134, 135  
Грасберггер см. Grasberger  
Гоцолли (Бенюццо) 412  
Грациан 449, 453, 457  
Григорий Турский 454  
Громачевский А. 7

Данте 67, 356  
Дельбрюк 89  
Деметрий 264  
Демокрит 4, 114, 125—128, 132,  
133, 231, 265, 266, 267, 269  
Демосфен 171, 256, 307, 337, 346,  
355, 363, 383, 405  
Дидим 356  
Дильс Г. 112  
Димитрий Фалерей 108  
Диодор (в Пергаме) 294  
Диодор Сицилийский 118  
Диоклетиан 445, 447, 448, 449, 451,  
456  
Дион Кассий 409  
Дионисий Младший (Сиракузский  
тиран) 67  
Дионисий Старший (Сиракузский  
тиран) 177, 178  
Дионисий (учитель Платона) 62  
Дионисий Фракиец 320  
Динократ 251  
Диоген Лаэртский 62, 87, 146, 164,  
165, 166, 176, 207, 269, 270, 271  
Диоген (Македонский правитель  
Афин) 255  
Диоклес, 108  
Диофант 60, 299  
Дистервег 435, 437  
Дмитриев М. 57, 314  
Дмитриевский И. 45  
Домитилла 404  
Домициан 373, 404, 409  
Домиций (ценаор) 367  
Домиций Марс 324  
Донат 448  
Донателло 412  
Досифей Грамматик 351  
Друмани 331  
Дурис 51, 52, 54, 61, 68, 69, 71  
Евмен 455, 456  
Еврипид 33, 50, 59, 130, 136, 138,  
355, 405  
Евфидем 147

Жебелев С. 11, 138  
Жарар см. Girard  
Зелинский Ф. 46, 197, 285, 331, 339  
Зенон (стоик) 269—271  
Зенон (алеец) 123, 386  
Зоргенфрей 196  
Иммисх см. Immisch  
Ирод Аттик 376  
Исократ 45, 94, 116, 129, 165—171,  
172, 355, 363, 405, 407, 419, 433  
Истомин А. 7  
Иустин Философ 460  
Кагаров Е. 112  
Калигула 373, 408  
Каллий 47, 131  
Калликл 135  
Кальпурния 347  
Канова 88  
Каптяго 378  
Караналла 300, 376  
Катялий Север 341  
Катилина 328  
Катон Старший 306—308, 309, 327  
Квинт Секстий Младший 402  
Квинт Секстий Старший 402  
Квинт Сульпиций Максим 362  
Квинт Цецилий 356  
Квинт Эний 318, 319, 322, 323, 356  
Квинтилиан 126, 339, 360, 362,  
363, 368, 369, 384, 385, 403—442,  
458  
Кинисна 20  
Кипсел 108  
Клавдий 372  
Клеанф 386  
Клеон 94  
Клеохарес 281  
Клодий 328  
Клодия 328  
Коменский А. 149, 339, 391, 422,  
423, 426, 430  
Коммод 341  
Новостантин I 449  
Констанций Хлор 450, 456  
Корнелий Непот 321  
Корнелия (мать Гранхов) 309, 344  
Красс (цензор) 367  
Кратес Маллосский 292, 316, 317  
Критий 160  
Крылов В. 38  
Ксенофан 133  
Ксенофил 114  
Ксенофонт 4, 5, 12, 18, 20, 27, 28,  
33, 34, 41, 50, 52, 79, 86, 92, 132,  
136, 138, 139, 140, 141, 142, 143,  
144, 145, 146, 147, 151, 153, 154,  
155, 156, 157, 158, 159, 160, 161—  
164, 190, 208, 336, 355, 406  
Ксенофонт (псевдо) 46, 67, 85

Лабрюйер 435  
Лактанций 337  
Лампридий 449  
Лафонтен 38  
Лебелон 378  
Леаккип 124, 125  
Лелий 386  
Ленин В. И. 4, 114, 175, 232, 240,  
267  
Летурно 70  
Лехнер — см. Lechner  
Ливаний 369, 455, 457, 458  
Ливий Андроник 319, 322, 323,  
324, 326, 355  
Ливий Т. см. Тит Ливий  
Линкурт 12, 18, 20  
Лисандр 24  
Лисий 4, 33, 100, 106, 307, 363,  
405  
Лисикрат 103  
Лисимах 171  
Лиссип 84  
Лициниан 373  
Лициний Красс 330  
Локк 365, 391, 392, 413, 416, 426,  
427, 435  
Ломоносов М. 126, 254  
Лукав 347, 355, 447  
Лукиан 4, 15, 22, 28, 38, 40, 63,  
67, 68, 81, 82, 94, 103, 105, 253,  
346, 366, 380, 382, 383, 384  
Лукреций 4, 105, 269, 306, 318  
Лунжевич В. 112  
Лютер 267  
Люций Элий Стилон 322, 323  
Люцилий 385, 388, 392, 396, 435  
Люций Плотий Галл 329  
Лямер 294  
Мавзол 67  
Мановельский А. 60, 113, 116, 118,  
122  
Макробий 321  
Максимиан 451  
Малени А. 81  
Марий 329, 332  
Марк Аврелий 340, 341, 375, 376,  
377, 378, 402, 456  
Марк Варрон 322, 323, 329, 331,  
454  
Марк Помпоний Марцелл 363  
Маркс К. 3, 105, 125, 126, 190, 231,  
232, 266, 267, 268, 269, 346  
Марсалио Фичино 175  
Марта К. 385  
Марциал 316, 341, 349, 350, 351,  
352, 354, 358, 363, 374  
Марциан Капелла 323, 454  
Мелет 145  
Меликов В. 321  
Менаандр 4, 261, 355, 363



- Мендем 164  
 Менелай (математик) 299  
 Метон 59  
 Меценат 387  
 Милон 328  
 Мирон 77  
 Митронакс 380  
 Модестов В. 365, 385  
 Моммзен 329, 331  
 Монтень 227, 365, 375, 399, 416  
 Монтескье 321  
 Мор Т. 396
- Найзифан 386  
 Нерон 366, 385, 396, 408  
 Никольский А. 437, 438  
 Новосадский Н. 196  
 Нэвий 319, 356
- Ольшки 442  
 Орбилий (Младший) 325  
 Орбилий (Старший) 323, 324, 325, 326, 359, 360  
 Ордынский 7  
 Отто Н. 403
- Павсаний 12, 15, 20, 23, 45, 76, 255, 289  
 Палемон 325, 359, 360, 361, 403  
 Памфил 64, 96, 97  
 Папи 299  
 Парменид 123  
 Патер В. 108  
 Паульсен В. 436  
 Пеллей 31  
 Пелид 31  
 Перикл 36, 78, 97, 101, 105, 108, 128, 129, 131, 136, 186, 255, 397, 407, 408, 432  
 Персий 315  
 Песталоцци 60, 399, 423  
 Петроний 366, 367  
 Пинколомини Э. 339  
 Пиндар 22, 100  
 Пиррон 434  
 Пирсон 436  
 Писистрат 101, 124  
 Пифагор 112, 113, 114, 116, 117, 121, 123, 130, 138  
 Плавт 4, 74, 75, 309, 310, 319, 327, 330, 356  
 Платон 5, 12, 17, 18, 25, 27, 28, 36, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 58, 59, 60, 62, 63, 68, 70, 71, 72, 73, 79, 80, 83, 86, 87, 92, 99, 101, 113, 114, 116, 123, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 157, 158, 159, 160, 161, 166, 174—230, 231, 233, 238, 239, 241, 242, 244, 248, 249, 257, 260, 261, 264, 270, 272, 283, 320, 334, 336, 337, 346, 355, 375, 386, 387, 398, 405, 406, 410, 412, 424, 429, 430, 431, 433  
 Плиний Младший 308, 345, 347, 355, 358, 362, 364, 365, 368, 373, 375, 380, 384, 387, 408, 420, 421, 428, 435  
 Плиний Старший 64, 359, 360, 375, 384, 421, 454  
 Плутарх 5, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 36, 38, 49, 97, 171, 267, 304, 307, 308, 309, 327, 342, 347, 384, 396—399  
 Плутарх (псевдо) 342, 384, 400, 401  
 Полибий 306  
 Полигнот 269  
 Полидор 275, 280, 281  
 Поликлет 102, 383, 384  
 Помяловский И. 323  
 Посидоний 272, 273  
 Пракситель 411  
 Преображенский В. 460  
 Продик 131, 132, 133, 134, 139  
 Прокул 378  
 Протагор 131, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 198  
 Птоломей Клавдий 297  
 Птоломей I Сотер 295  
 Птоломей II Филодельф 255  
 Пэоний 80
- Рабле 365, 399, 414, 416, 421  
 Рафаэль 231  
 Редников А. 7  
 Рейн 352  
 Роллен 339, 416, 418  
 Рубинштейн М. 196  
 Руссо 38, 64, 174, 337, 383, 399, 413, 416, 435  
 Раджи 426  
 Рюелль 57, 58, 314
- Сабия 378  
 Савонарола 204  
 Саллюстий 406, 436  
 Салфо 356  
 Свядковский И. 195, 327  
 Светоний 316, 322, 323, 324, 325, 326, 330, 352, 356, 359, 363, 370, 373, 409  
 Семеновский Е. 232  
 Сенека 5, 266, 272, 354, 356, 357, 377, 380, 384—396, 397, 402, 406  
 Септимий Север 376  
 Симонид 107  
 Скопелиан 458  
 Соболевский С. 92

- Сократ 18, 31, 41, 50, 51, 72, 83,  
 86, 94, 106, 111, 123, 131, 134,  
 135, 136, 137, 138—161, 162, 164, 165,  
 175, 176, 179, 183, 184, 185, 186,  
 188, 193, 194, 195, 198, 207, 208,  
 230, 253, 261, 303, 334, 383, 386,  
 387, 393, 410, 429  
 Соловьев В. 71, 175  
 Солон 50, 65, 89, 103, 104, 130,  
 169, 254, 397  
 Соран 378, 379  
 Софокл 50, 242, 405  
 Спартиан 371  
 Спеввиш 257  
 Стаций 355, 447  
 Стилос см. Люций Элий Стилос  
 Стобей 114, 121, 128  
 Сулла 329, 366  
 Сульпиций Апполинарий 362  
 Сципион Эмилиан 321  
  
 Таннери см. Tannery  
 Тациан 460, 461  
 Тацит 309, 327, 328, 342, 343, 358,  
 365, 367, 406, 408  
 Тев И. 177  
 Теон 297, 299  
 Теофраст 235, 264  
 Теренций 4, 319, 454  
 Терпандр 22  
 Тертуллиан 460, 461  
 Тиберий 359, 363, 373  
 Тимирязев К. 436  
 Тимон 87  
 Тит Ливий 304, 363  
 Тиханович 7  
 Тихов А. 7  
 Толстой Л. 38, 399  
 Торвальдсен 88  
 Тразимах 135  
 Трачевский 7  
 Троцендорф 260  
 Трубецкой С. 137  
  
 Уссинг 7  
  
 Фалес Милетский 112, 397  
 Фалес Халкидонский 230  
 Фелес 261  
 Фелон 164  
 Фемястокл 186  
 Феогнид 50  
 Феодор 176  
 Феодосий II 263, 450, 451, 452  
 Ферстер 260  
 Фессал 378  
 Фет А. 351, 361  
 Фидий 97, 105, 106, 152, 383, 384  
 Филарх 24  
 Филипп (из Кротона) 107  
 Филипп Македонский 233, 415  
  
 Филолай 257  
 Флавий Филострат Афинский 377  
 Фокилид 50, 401  
 Фон-Штерн Э. 37  
 Фрина 106  
 Фринид (Фринис) 68  
 Фриних 99  
 Фукаст 259  
 Фукидид 3, 25, 27, 28, 78, 79, 89,  
 108, 255, 256, 355, 408  
 Фурий Бибакул 324  
  
 Хармид 106  
 Хилокал 316  
 Хрисипп 253  
  
 Цветаев И. 312, 347, 352, 376, 377,  
 457  
 Цейтген 212  
 Целий 328  
 Церетелли Г. 283  
 Цибарт см. Ziebarth  
 Цицерон 4, 5, 126, 304, 307, 308,  
 312, 320, 323, 326, 328, 330—339,  
 363, 367, 375, 405, 406, 407, 424,  
 430, 436, 438  
 Чернышев Б. 138  
 Чернышевский Н. 87  
  
 Шевырев 7  
 Шиллер Ф. 182, 399  
 Шмидт К. 37, 46  
 Шмидт О. 60  
 Шумейко А. 347  
 Штадельман Ф. 8  
  
 Эвдем 273, 274, 275, 277, 278, 279,  
 280, 281  
 Эвен 60  
 Эвклид Александрийский 59, 60,  
 297, 298, 299, 430  
 Эвклид Мегарец 164, 176  
 Эвмен II — 272, 292  
 Эвполид 87  
 Эвоп 38, 39, 319, 428, 429  
 Эйноpid Хиосский 59  
 Эккерман 436  
 Эмерсон 178  
 Эмилиий Зосим 281, 282  
 Эмпедокл 124, 125, 132, 133  
 Энгельс Ф. 3, 4, 20, 33, 86, 108, 109,  
 111, 112, 124, 125, 190, 232, 267,  
 269, 346, 383, 396, 436, 459  
 Эпиктет 377, 402  
 Эпикур 231, 265—269, 318, 434, 459  
 Эпихарм 107  
 Эразистрат 296  
 Эразм Роттердамский 339  
 Эратосфен 297  
 Эсхил 35, 50, 130, 202, 383, 405  
 Эсхин 65

Ювенал 4, 322, 327, 341, 342, 343,  
345, 346, 348, 350, 351, 357, 359,  
360, 361, 362, 366, 369, 372, 378,  
377, 404, 408

Юлиан 450, 456, 461  
Юлий Цезарь 317

Юлия Домна 376  
Юстиниан 448, 451, 452

Ямвлих 114, 116, 117, 118, 119,  
120, 121, 122, 128  
Яворский А. 403

Appel 407, 408  
Arrowood 62

Barth 68, 85, 253, 261  
Beloch 253  
Boissier 96, 328, 331, 347, 370, 385,  
449, 457  
Bosanquet 196  
Braunschwig 64  
Buisson T. 61, 62, 85  
Burk 167  
Burnet 232

Capes 263

Dantu 46, 63, 74, 142, 174, 186, 196,  
216, 230  
Davidson 216  
De la Ville de Mirmont 445, 453, 461  
Delambre 59  
Dobson 13, 15, 166, 196, 263, 331,  
397, 403  
Dreyer 27  
Dumont 93, 260

Ely 62  
Exarchopulos 12

Freeman 12, 27, 52, 77

Girard 27, 37, 52, 57, 61, 65, 68, 69,  
70, 71, 72, 75, 84, 166, 168, 169,  
170, 171, 258, 259, 276  
Glay 44, 56, 70  
Grasberger 37, 56, 73, 84, 261, 312,  
352

Graves 263

Haarhoff 373  
Hannak 296

Immisch 304, 320, 331, 349

Kapp 73, 74  
Knaut 12, 13, 15, 16

Lampsas 64  
Leawd 44, 57, 70  
Lechner 62, 69, 70, 167, 169, 272,  
286, 405, 408, 449  
Lutoslavski 216

Måle 454  
Messer 50, 53, 62, 75  
Moore 13, 27, 44, 51, 62, 70, 74, 84  
Mychgram 442

Nettleship 196  
Nohl 180

Pallat 180  
Petersen 85  
Piat 142

Reder 216  
Roloff 12, 85

Schmid K. 37, 70  
Schwartz 320, 331  
Stenzel 48, 49, 196, 323  
Stoekert 181  
Stuart 37  
Sully-Prudhomme 95

Tannery 59, 137, 196, 212  
Toutain 403  
Trasbot 314

Vollet 337

Wessely 283  
Widman 12, 85  
Willmann 49, 64, 231, 256, 312, 367,  
450

Zeller 402  
Zieharth 46, 50, 56, 70, 75, 76, 84,  
272, 273, 276, 278, 279, 280, 281,  
292, 293, 294

## СОДЕРЖАНИЕ

	<i>Стр.</i>
<i>Предисловие.</i> . . . . .	3
<b>ЭЛЛАДА.</b>	
<i>Спартанская воспитательная система.</i> . . . . .	11
Воспитательная система . . . . .	12
Задачи воспитания. . . . .	—
Семейное воспитание (до 7 лет). . . . .	—
Организация государственного воспитания. . . . .	—
Вопросы воспитания угнетенных групп населения в Спарте. . . . .	23
Перионы. . . . .	—
Плоты. . . . .	25
<i>Просветительная практика Афин в V—IV веках</i> . . . . .	27
Конечная цель и основной путь Афинской просветительной практики . . . . .	—
Организация воспитания и обучения в полноправной состоятельной афинской семье. . . . .	32
Положение женщин в общественной жизни и семье . . . . .	—
Организация дошкольного воспитания. . . . .	35
Семейное воспитание девушек. . . . .	40
Общая характеристика афинской школьной образовательной системы. . . . .	42
Мусическая школа. . . . .	46
Общая характеристика. . . . .	—
Обучение грамоте. . . . .	47
Изучение литературы. . . . .	48
Изучение музыки. . . . .	53
Вопросы изучения математики. . . . .	56
Итоги работы мусической школы. . . . .	60
Данные по истории мусической школы. . . . .	65
Учитель в мусической школе. . . . .	—
Вопросы внешнего устройства. . . . .	69
Сроки обучения . . . . .	—
Гимнастическая школа. . . . .	70
Общая характеристика . . . . .	—
Организация занятий. . . . .	75
Учитель в гимнастической школе. . . . .	82
Вопросы внешнего устройства. . . . .	83
Выводы. . . . .	85
Гимнасий. . . . .	85
Общая характеристика. . . . .	85
Академия. Ликей. Киносарг. . . . .	86
Гимнасиальные литургии и гимнасархи. . . . .	88
Эфебия. . . . .	—
Эфебия как государственная военная организация. . . . .	—
Порядок зачисления в эфебию. . . . .	89
Первый год эфебии. . . . .	93
Второй год эфебии. . . . .	94
Проблемы ремесленного и специального художественного образования. . . . .	96
Внешкольное образование в Афинах V—IV веках. . . . .	97
Афинский театр. . . . .	98
Всенародные игры. . . . .	99

	<i>Стр.</i>
Изобразительные искусства . . . . .	105
Итоги. . . . .	108
<i>Эллинское просвещение V—IV веков и его исторические корни</i> . . . . .	110
Исторические корни эллинского просвещения. . . . .	111
У истоков греческой философии (Милетская школа). . . . .	111
Антидемократическая философская традиция. . . . .	112
Демократическая просветительная и философская традиция . . . . .	124
Просветительная деятельность софистов. . . . .	128
Социально-экономические условия, породившие софистику. . . . .	—
Общая характеристика деятельности софистов. . . . .	129
Исторические корни софистики. . . . .	132
Наука софистов . . . . .	—
Методы занятий софистов . . . . .	134
Место, роль и значение софистики в условиях классовых отношений эпохи . . . . .	135
Просветительная деятельность <b>Сократа</b> . . . . .	138
Пути подготовки Сократа к учительской деятельности. . . . .	—
Сократ и софисты. . . . .	139
Педагогическая система и учительская деятельность Сократа . . . . .	141
Классовые позиции Сократа. . . . .	158
Значение Сократа в истории греческой педагогики. . . . .	160
Педагогические идеи Ксенофонта. . . . .	161
«Сократовские школы». . . . .	163
Мегарская и Элидо-Эретрийская «школы». . . . .	—
Книжеческая «школа». . . . .	—
Киренская «школа». . . . .	165
Исократ. . . . .	—
Литературная деятельность Исократа и отражение в ней его социальных и политических воззрений. . . . .	166
Педагогические взгляды Исократа. . . . .	167
Школа Исократа. . . . .	169
Общие итоги. . . . .	171
<i>Педагогические воззрения Платона</i> . . . . .	174
Биография Платона. . . . .	175
1 Платон и Сократ . . . . .	—
Эпоха странствований и педагогической деятельности. . . . .	176
Педагогическая система Платона эпохи расцвета его деятельности. . . . .	178
Исторические корни педагогической системы Платона. . . . .	—
Метафизические основы системы. . . . .	179
Психологические основы образования. . . . .	182
Сущность воспитания по «Пиру» и «Федру». . . . .	186
Воспитание и образование по «Государству». . . . .	189
Воспитание и образование по «Законам». . . . .	215
Вводные замечания . . . . .	—
Организация воспитания и образования. . . . .	221
<i>Педагогические воззрения Аристотеля</i> . . . . .	231
Педагогическая система Аристотеля . . . . .	232
Аристотель и Платон. . . . .	233
Психологические предпосылки педагогической системы. . . . .	234
Этические предпосылки педагогической системы. . . . .	—
Социальные предпосылки педагогической системы. . . . .	238
Воспитательный и образовательный путь по Аристотелю. . . . .	241
<i>Эпоха Эллинизма</i> . . . . .	251
Теория и практика просвещения в Афинах эпохи эллинизма. . . . .	252
Нынешнее образование. . . . .	253
Гимнасии. . . . .	255

	<i>Стр.</i>
Эфебия . . . . .	257
Философские школы . . . . .	261
Культурные достижения и образовательная практика в новых центрах эллинистического мира . . . . .	272
Общая характеристика . . . . .	—
Образовательная практика в Пергаме . . . . .	291
Александрийская «школа» . . . . .	295

### РИМ.

<i>Теория и практика римской педагогики конца республики . . . . .</i>	<b>303</b>
Вводные замечания . . . . .	305
Рост греческого влияния . . . . .	306
Катон как представитель римского просвещения в III—II веках . . . . .	308
Семейное воспитание . . . . .	308
Организация школьного обучения . . . . .	<b>311</b>
<i>Ludi</i> . . . . .	312
<u>Грамматические школы</u> . . . . .	316
Обучение молодежи в практике жизни . . . . .	326
<u>Риторические школы</u> . . . . .	328
<u>Педагогические идеи Цицерона</u> . . . . .	330
Жизненный путь . . . . .	—
Педагогические воззрения . . . . .	332
<i>Теория и практика римской педагогики I и II веков . . . . .</i>	340
Общая характеристика домашнего воспитания . . . . .	—
Воспитание женщин . . . . .	<b>344</b>
Образовательная система . . . . .	347
<i>Ludi</i> . . . . .	—
<u>Грамматические школы</u> . . . . .	352
<u>Риторические школы</u> . . . . .	362
Другие формы общего высшего образования . . . . .	375
Специальное высшее образование . . . . .	378
Странствующие представители науки и учителя . . . . .	379
Ремесленное образование . . . . .	382
Римская теоретическая педагогика . . . . .	384
<u>Сенека</u> . . . . .	—
Плутарх . . . . .	396
Псевдо-Плутарх . . . . .	399
<i>Педагогические идеи Квинтилиана. V . . . . .</i>	<b>403</b>
Общая характеристика педагогической системы . . . . .	<b>404</b>
Учение о природе человека . . . . .	409
Место взглядов Квинтилиана на «природу» человека в общей системе античного мировоззрения . . . . .	—
«Природа» человека в оценке Квинтилиана . . . . .	410
Пути распознавания способностей в детях . . . . .	411
Воспитание до школы . . . . .	412
Воспитание и обучение в школе . . . . .	416
Основы общественного воспитания . . . . .	—
Обучение в грамматической школе . . . . .	427
Обучение в риторической школе . . . . .	432
<i>Школа Римской империи эпохи разложения государства . . . . .</i>	443
Характеристика системы образования . . . . .	<b>445</b>
<u>Элементарные школы</u> . . . . .	—
<u>Грамматические школы</u> . . . . .	447
<u>Высшие школы</u> . . . . .	449
Вопросы воспитания и образования в древнейших христианских общинах . . . . .	458
<i>Именной алфавитный указатель . . . . .</i>	463

ЦЕНА 7Р.35К.