

74.03(2)4

377

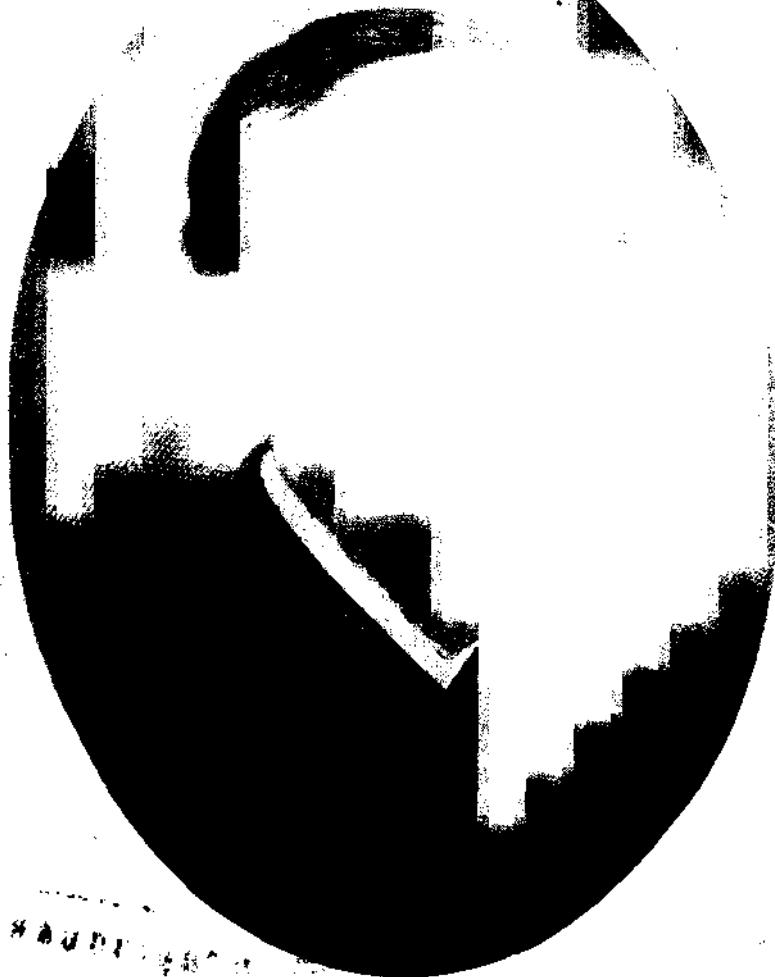
П34

ДИМОВСКАЯ БИБЛИОТЕКА

Д.И.ПИОЛЕНЬ

ИЗБРАННЫЕ
ЦЕЛАРОУЧЕБНЫЕ
ВЫСКАЗЫВАНИЯ

МОСКОВСКАЯ ГУГ



Д. Купалы

371
П 34

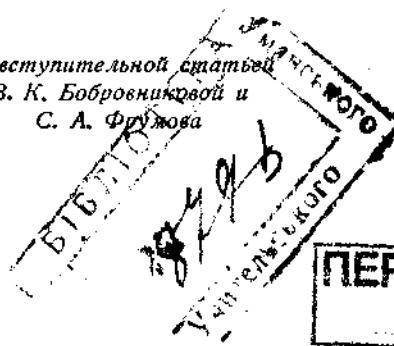
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА

Д. И. ПИСАРЕВ

2

ИЗБРАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

Со вступительной статьей
В. К. Бобровниковой и
С. А. Фролова



ПЕРЕВІРЕНО
2007

Літературознавство
1963 р.

ПЕРЕВІРЕНО
1982 р.

ГОСУДАРСТВЕННОЕ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКВА ★ 1938

Избранные педагогические высказывания Д. И. Писарева являются бесспорно интересными для учителей, несмотря на то, что в вопросах воспитания и образования у Писарева был ряд крупных ошибок. Писарев ярко и талантливо критикует старую школу, ее архаическую программу, гнетущий режим, призываая к гуманному отношению к ребенку, требуя научного образования молодежи, свободного развития народа.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ
Д. И. ПИСАРЕВА

ГОДЫ 1859—1861.

34303/451

1. ОБРАЗОВАНИЕ ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО СОСТОЯНИЯ¹.

Г. АППЕЛЬРОТ («Отечественные Записки», 1858, № 2).

Хотя статья Аппельрота написана более для матерей семейства и для педагогов, нежели для нашего круга читательниц, мы не можем пройти ее молчанием; предмет слишком близко касается цели и направления нашего журнала. Всем известно, что воспитание женщин в наше время еще не вполне соответствует высокому их назначению; со времен Грибоедова, поднявшего в «Горе от ума» вопрос о наших женщинах, говорят и пишут о *мишурном блеске*, о внутренней пустоте женского воспитания, а до сих пор еще не все переговорено. Слова остаются словами. Теории не проводятся в жизнь. Женщины попрежнему живут более внешнею жизнью светских удовольствий, оставляют свои обязанности, мало думают о воспитании детей. А между тем редкая серьезная статья не указывает на этот недостаток нашего общества; редкий роман, редкая повесть не выставляет гибельных последствий превратного воспитания наших женщин.

Статья Аппельрота — прекрасный протест против этого общественного зла, прекрасный по своей идее, прекрасный потому, что, указывая болезнь, автор указывает и средства исцеления и по мере сил старается представить идеал правильного женского развития. На этом основании

¹ Рецензия на статью Г. Аппельрота «Образование женщин среднего и высшего состояния» напечатана Писаревым в 1859 г. в «журнале для девиц» («Рассвет»), как и многие другие, помещаемые в настоящей книге рецензии Писарева. И журнал и рецензии Писарева носили умеренно-либеральный характер. Вспоминая впоследствии (в 1863 г., в статье «Наша университетская наука») о своих первых шагах на литературно-критическом поприще, Писарев иронически замечает: «Мы даже за эмансиацию женщины стояли, стараясь, конечно, не огорчать такими суждениями почтенных родителей».

Рецензия на статью Аппельрота в Поли. собр. соч. (изд. Ф. Павличкова, СПБ 1894) помещена в т. I, стр. 9—15.

статью эту можно разделить на две части, как делит ~~и~~ сам автор: одна, отрицательная, последовательно представляет развитие зла, разбирает причины, из которых сложилось современное превратное направление воспитания, наконец, раскрывает до последних подробностей результаты, к которым оно ведет и выставляет разительные примеры нравственного и умственного разлада между мужем и женой,—разлада, отравляющего домашний быт, порождающего семейные неприятности, ссоры, слезы, несчастья. Мы назвали эту часть отрицательной, потому что в ней указываются недостатки; в этом же смысле гоголевские личности называются отрицательными типами.

Вторая часть, положительная, показывает нам женщину идеальную и воспитание ее такое, каким оно должно быть по мнению Аппельрота.

Первая часть вполне удовлетворительная, да и не мудрено. Это верный снимок с натуры, проникнутый искренним, благородным негодованием. Вообще и в изящной литературе нашей, и в серьезных статьях лучше удаются отрицательные стороны, отрицательные типы; и это понятно: все, что нас окружает, содействует развитию отрицательных характеров, оттого и натурально видеть отражение их в литературе; они списаны с натуры; мы узнаем их, узнаем себя и свое общество в уродливых типах. — Говорить об уродстве легче, нежели представлять идеал красоты, потому что легче вообще порицать, нежели хвалить. Люди обыкновенные, дюжинные встречаются чаще великих людей, а между тем в этой обыкновенности много недостатков, много печальных сторон.

Все, что мы сказали вообще, можно отнести к нашим женщинам, к положению их в обществе, к семейным их отношениям, к условиям, под которыми они развиваются.

Все это *обыкновенно*; и недостатки этой обыкновенности прекрасно выставил Аппельрот. Особенно поразительны его примеры семейных несчастий, хотя мысль сама по себе и не нова:

«Посмотрите на эту чету супругов: жена воспитана по моде, недурна собою, премило болтает по-французски, ловко себя держит и даже иногда, не только при посторонних, прогремит на рояле превателевую пьеску — конечно, тоже модную и твердо заученную; а муж — человек деловой, просвещенный и мыслящий; всмотритесь в них пристальнее: кажется, чего бы им недоставало? Оба образованы и учены всему, а друг друга не понимают, будто сошлись они с разных планет. Он смотрит на жену свою с прискорбием и каким-то ироническим сожалением и принужден с нею объясняться чрез посредство других. Ему хотелось бы и самому с нею побеседовать от души, и начинал он не раз такую беседу, но она не могла его понять — скучала, зевала и внезапно прерывала его каким-нибудь пустейшим вопросом; и замолкал он тогда, и с грустью уходил от нее,

и затаивал в груди своей горькое чувство своего одиночества, одиночества узника, скованным супружеским долгом, отношениями семейными и пустословственными. Много раз пытался он устроить свой семейный быт разумно и правильно, но отказался, наконец, от этой мечты, махнул рукой и приютился в клубе, где находит себе покой и утешение. Она же очень довольна собою и даже мужем, всегда в светском кругу, всегда развлечена, прославлена всеми львами, никогда не бывает наедине с собою и дома у себя, вечно в гостях».

Не правда ли, mesdames, тут есть над чем задуматься? Муж и жена любят друг друга (насколько умеют), оба молоды, богаты, образованы (по-нашему). Чем не жизнь? А все чего-то недостает. И в этом нельзя обвинять жену; она — невинная причина этого постоянного томительного недоразумения, этого недоговоренного, непонятного в их отношениях.

Может ли иначе чувствовать, может ли иначе смотреть на жизнь женщина, воспитанная так, как воспитывается большинство наших женщин?

«По пот и другая чета — среднего состояния, семья небогатая. Муж трудами слонами и службою добывает честно все необходимое для умеренной... безбедной жизни, а на дорогие затеи и роскошные прихоти у него средств недостает. Жена воспитана в модном пансионе, привыкла к великолепной обстановке, от сверстниц наслушалась разных соблазнительных рассказов об удовольствиях светской жизни и требует от мужа такой же щеголеватой обстановки, таких же нарядов и удовольствий, какими пользуются ее прежние пансионские подруги. Он не в состоянии удовлетворять этим требованиям — и пот начинается домашняя война, семейные сцены; это повторяется довольно часто, при всяком удобном и неудобном случае. Беспричинная война на булавках убийственна, тем более, что эти нападения делаются на беззащитного мужа в то время, когда он, утомленный от трудов и забот, нуждается в покое душевном и телесном; эти булавочные нападения неотразимы, а потому чрезвычайно утомительны и невыносимы. Кончается тем, что честный человек, чтобы отдохнуть хоть на минуту в своей семье, исполняет требования жены, а для этого принужден прибегнуть к чрезвычайным мерам; он берется за кривые дела, выжимает взятки, пускается в грязные аферы и становится мерзавцем; или от чрезвычайных усилий и трудов становится жертвой чахотки... А семейного мира все нет; желания и требования такой женщины неограничены и увеличиваются по мере их удовлетворения...»

Для полноты приведу еще один пример благодетельного влияния этой ложеной полуобразованности. Небогатый, но трудолюбивый и честный человек по любви и здравому рассуждению женился на девушке простенькой, скромной, добродушной, воспитанной в патриархальной простоте. Они устроили скромное свое житье-бытье; она хозяйничает, как умеет; все идет прекрасно, оба довольны своим соединением. Но вот молодая женщина познакомилась с соседкою и очень ею обласкана — они подружились, как говорится. Соседка воспитана в пансионе, образована как следует по-пансионски: бывала в свете, знала во всем толк, особенно в нарядах, маскарадах, гуляньях и т. д. Молодая простушка слушает ее заманчивые рассказы о модных шляпках, накидках, браслетах, об удовольствиях бальных и театральных; слушает с подобострастием и наставления мудрой соседки, как себя держать, как жить прилично следует, как в обществе вышать приятно и у себя вечера делать необходимо. Заронились же-

ления в голове бедной простушки. Муж замечает, что у него в доме что-то неладно; жена как будто на него дуется, иногда подтрунивает над его бедностью и неумением жить прилично: сравнивает свое житье с жизнью других знакомых, находит, что все живут гораздо лучше и веселее, и выводит заключение, что муж ее вовсе не заботится о ее спокойствии и счастьи, что она погубила свою молодость, вышедши за него замуж. Потом начинаются упреки в бесчувственности, нерадивости, лени; упреки переходят в брань, в ссору — и «прощай, хозяйские горшки!» Муж пытается уговаривать, урезонивать, упрашивать взбеленившуюся жену свою, но она ничего и слушать не хочет; сладкие рассказы образованной соседки отуманили ее воображение; она возмечтала о себе. Наскучили, наконец, бедному мужу задорные выходки жены и, чтоб от них избавиться, он начал бегать от своего дома, проводить свободное время где-нибудь с приятелями и за графинчиком, поворяет им свое горе; ему от этого как будто становится легче, и в течение времени он, вследствие усидченых приемов утешительной эссеции, действительно избавляется от всех печалей и приобретает значительный запас терпения и великолепнейший багровый нос. Между тем жена, от скуки, еще чаще посещает милую соседку, образовывается под ее руководством и научается, наконец, собственными природными талантами добывать себе всевозможные модные наряды и прихоти и пользуется не хуже других образованных разными невинными удовольствиями. Вот какие успехи может сделать простая женщина под руководством приятельницы, образованной в пансионе!»

Причину этих печальных разладов в супружестве Аппельрот действительно выводит из неверности основного взгляда на воспитание женщины, или, скорее, отсутствия определенного взгляда и направления. Переходим ко второй части, к части положительной, к изображению женского воспитания таким, каким оно должно быть, по мнению Аппельрота.

Посмотрим сначала на цель его воспитания, на конечный результат, к которому должна прийти женщина, оканчивая курс своего учения. Исключительной сферой деятельности женщины Аппельрот считает семейный круг, домашнюю жизнь; он смеется над учеными женщинами и с пренебрежением отзыкается о женщинах-писательницах. Итак, вот одно положение: *женщина создана исключительно для семейного круга*.

Ограниченнная сфера деятельности требует ограниченного, до некоторой степени, развития, и Аппельрот стесняет круг образования женщин, смотрит на нее как на какого-то венного ребенка, которому нельзя и не должно говорить веющей серьезных и отвлеченных; он объясняет это тем, что «женщины вообще более способны чувствовать сердцем, чем рассуждать; в них более развито воображение, чем сознание, и верование — более, чем убеждение».

Другое положение: *в женщине чувство преобладает над умом*, и преподавание должно с этим сообразоваться.

Аппельрот распределяет все науки, которые считает достойными для женщин, на три разряда:

1) Предметы, развивающие чувство нравственного добра: закон божий, отечественный язык, история, естественные науки и география.

2) Предметы, развивающие и укрепляющие мыслительную способность: отечественный язык, отчасти иностранные языки и математика (арифметика и геометрия).

3) Предметы, развивающие механическую ловкость и чувство изящного: чистописание и рисование, танцы, музыка, рукоделие и домашнее хозяйство.

N.B. Все эти предметы должны быть преподаваемы только в том объеме, в каком они нужны для семейной жизни, и сообразно с тем, что у женщины чувство преобладает над умом.

Положение 1. Женщина создана исключительно для семейной жизни..

В наше время большинство женщин, при самых благородных стремлениях, при всем теплом, искреннем желании принести пользу, часто не имеют средств благотворно действовать на свой домашний круг и, не получив основательного образования, не могут даже воспитать своих детей сообразно с требованиями и духом времени. — При таком порядке вещей, конечно, хорошо назначить им определенное место, дать им разумную деятельность, а деятельность в семейном быту, конечно, дело прекрасное. Но ежели представлять себе идеал развития женщины, то можно ли допустить такую исключительность, такое деспотическое ограничение? Можно ли отнять у женщины все поприща деятельности, кроме семейного круга?

Ежели принять равенство мужчины и женщины, можно ли совместить с этой великой идеей такое несправедливое, обидное деление? Мужчина взял себе все: и гражданскую деятельность, и науку, и литературу, и искусство; мужчина не отказывается и от своей доли семейного счастья, а женщина должна довольствоваться тем, что ей оставлено: скромной своей половиной семейного счастья. — Воспитывая женщину исключительно только для домашней жизни, вы ставите ее в полную безответственную зависимость от внешних обстоятельств, отнимаете у нее всякую внутреннюю самостоятельность. Нет, мы думаем, что женщине, как и мужчине, должны быть открыты все поприща возможной деятельности. Гражданская жизнь наша не так организована, чтобы женщины могли принимать в ней живое участие, но зачем же самым воспитанием отдалить их от науки, литературы и искусства, когда они могут внести в эти области свой новый, оригинальный элемент? Дело образования — развить физические, умственные и нравственные способности и потом предоставить полную свободу тщенному влечению; всякое ограничение в воспитании,

всякое направление к известной, узкой цели ведет за собою горестные последствия, особенно если одна исключительная цель назначается половине человеческого рода.

Положение 2. В женщине чувство преобладает над умом, и преподавание должно сообразоваться с этим.

Ежели и действительно преобладает чувство, то неизвестно, делается ли это по естественным законам природы, или происходит от недостаточного развития умственных способностей.

Утешительнее и правдоподобнее было бы последнее предположение; в противном случае, если умственные способности женщины действительно никогда не могут достигнуть той степени развития, которой достигают способности мужчины, тогда невозможно равенство прав обоих полов, тогда женщины осуждены на вечное подчинение, на вечное рабство. Но такое предположение не согласно с человеческим достоинством и решительно не может быть допущено. Неужели работа веков и тысячелетий, постепенно выводивших женщину из унижения и подданства, пропала даром? Неужели женщина никогда не будет вполне подругою мужчины, никогда не разделит с ним тяжкой юноши забот и обязанностей, неужели женщина не скажет своего слова в деле развития человечества? Нет, это невозможно. — Дело воспитания — именно разить до последних возможных пределов умственные силы женщин, привести эти силы в равновесие с преобладающей силой чувства, а не поблажать этому преобладанию, вредящему полной гармонии. Переходим к частностям.

Разделение наук на три разряда совершенно неестественно. Аппельрот отделяет силу духовную от умственной, считает одни науки нужными для развития чувства нравственного добра, другие — для развития мыслительной силы. Но разве можно отделять одно от другого, разве есть науки, которые не развивали бы мыслительной силы и в то же время, ведя к истине, не поддерживали чувство нравственного добра?

Аппельрот сам чувствует это, и потому отечественный язык попал в обе категории, но история, по его мнению, не развивает мыслительной силы. И немудрено. Аппельрот представляет историю каким-то нравоучением в лицах, в котором, как в детских сказках, и то в старых, добродетель торжествует, а лорок наказывается. Так, конечно, история не развивает мыслительной способности; но ежели мы в ней будем видеть жизнь и развитие человечества, ежели из нее мы будем изучать физиономию и характер различных эпох и народов, ежели, одним словом, мы будем смотреть на историю, как смотрят на нее современные учёные, и ежели мы передадим этот светлый взгляд нашим

ученицам (а передать его можно, лишь бы умели взяться за дело), тогда никакая наука больше истории не разовьет мыслительной силы.

Назначение всякой науки — развить умственные способности; этого развития нельзя отделить от развития чувства нравственного добра; светлый ум, нормально развитой, горячо полюбит добро, потому что оно истинно, и полюбит его сознательно, умно. Аппельрот сам говорит, что в сущности чувство нравственного добра, чувство истины и чувство прекрасного — одно и то же. К чему же его неестественное деление? К чему же на первом плане поставлено развитие чувства нравственного добра, когда оно путем науки невозможно без стремления к истине? Надо сначала пробудить это стремление, вызвать к деятельности силы молодого ума, и тогда плодом этого стремления явится истинное, сознательное чувство нравственного добра.

В третьем отделе соединяются изящные искусства и чисто практические упражнения; рисование и музыка поставлены рядом с чистописанием и домашним хозяйством. Аппельрот смешивает чувство изящного с опрятностью и аккуратностью.

Еще несколько слов: изучение литературы, изучение народа в его слове, эта высшая наука не нашла себе места в программе Аппельрота; он как будто с прискорбием допускает чтение иностранных писателей, и даже изучение отечественной литературы стоит у него на степени полезного развлечения, не более.

Трудно по объему нашего журнала войти в более подробный разбор статьи Аппельрота. На этот раз довольно будет и этих беглых замечаний. Итак, статья, прекрасная по вызвавшей ее идее, представляет некоторые недостатки в выполнении: она стесняет деятельность женщины, ставит ее ниже мужчины по умственным способностям и предлагает программу, не соответствующую цели образования женщин и не удовлетворяющую требованиям современной науки.

2. НАСЛЕДСТВО ТЕТУШКИ.

Рассказ И. ВЕСЕНЬЕВА («Отечественные Записки»,
1858, № 3)¹.

Статья Аппельрота и повесть И. Весеньева сходятся в своей основной идее; и та, и другая выставляют недостаточность современного женского воспитания, с тою только разницей, что эта мысль у Аппельрота развивается теоретически, а у И. Весеньева она проводится в живом рассказе, влагается в образы и потому сильнее поражает ум, сильнее действует на душу. Сюжет самый простой; это обыкновенно бывает тогда, когда основная мысль говорит сама за себя, когда она так сильна, что автору нет надобности прибегать к внешним эффектам. Вот в чем дело. Племянник, после смерти тетушки, умершей классною дамой в одном из модных пансионов, приезжает в пансион узнать о последней воле покойницы и получает ее книги и вещи; он рассматривает их на досуге и удивляется: записки о вещах пансионерок, журнал их занятий, учебные книги, разные контрабандные книжки и тетрадки, письма к родителям, отобранные у воспитанниц, — вот все, что он находит; нет ни следов самобытной жизни, задушевной мысли в том, что осталось от тетушки. — Эту загадку объясняет ему одна кузина, знаявшая тетушку и даже воспитывавшуюся под ее руководством в этом модном пансионе. Тетушку 5-ти лет поместили в пансион, 14-ти включили в число пансионерок, потом повысили в классные дамы — тем и кончилось. И так прошла целая жизнь, не выходившая из сферы тесного, сухого пансионского быта; и тетушка умерла спокойная и счастливая сознанием, что исполнила свой долг; а в чем, спросите вы, состоял этот долг? — Действительно, давать направление молодому поколению, развивать его ум, облагораживать сердце и видеть плоды своего воспитания — какая великая, святая обязанность! какая прекрасная награда! — Но то ли делала тетушка, так ли смотрела она

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 15—18.

на свои обязанности? — Нет, она поставила себе целью жизни строгое, слепое исполнение пансионского устава, под гнетом которого она выросла и состарилась. Пансион заменил ей весь окружающий мир, и она посвятила ему все существо свое, не рассуждая, не спрашивая о том, действительно ли здравы и непогрешимы все его постановления, хорошо ли то направление, которое дает он воспитанницам. — Мысли ее не шли далее ограды пансиона; могла ли она спрашивать у себя или отдавать себе отчет в цели и назначении пансиона, в цели и назначении собственной деятельности? Она была колесом сложной машины, полезным только для движения этой машины, но лишенным всякой самостоятельности. И так прошла жизнь; и это называется жизнью? А ведь в этой женщине были зародыши ума. — Им не дали развернуться; было чувство, это видно из того, что, умирая, она утешалась мыслью, что исполнила свой долг; видно из того, что она привязалась к своему делу и исполняла его добросовестно, хотя бесполково и бессознательно. Ежели бы эти силы были развернуты любящей рукой матери, ежели бы опытные просвещенные наставники развили умственные способности ребенка, могла бы выйти женщина, а сколько высокого, святого в одном слове: женщина. — Но с пяти лет сухая, бесцветная обстановка заменила ей жизнь — судьба ее была решена, и она умерла, не поняв того, что деятельность ее была бесполезна, что жизнь прошла вяло и сонливо. Странно одно. Неужели она могла без борьбы уступить окружающему порядку веющей? Неужели ни разу душа не пробуждалась, не рвалась в другую сферу, не искала любви и сочувствия? Неужели очнувшийся ум не ужасался окружающей пустоты, не искал другой, полезной деятельности? Правда, сильны детские воспоминания, а с этими воспоминаниями неразрывно связан тот же пансион; но ведь есть пора молодости, когда сердце девушки пробуждается, ищет любви, поэзии. Тогда неволя должна казаться неволею, монотонная обстановка явится во всей монотонности, бесцветная деятельность покажется еще бесцветнее, в сравнении с радужными идеалами, и тут должна быть минута борьбы, и после этой борьбы нужно или вырваться в другую сферу, или навсегда помириться с прежним положением. Тетушка помирилась и вероятно смотрела на мечты свои как на глупое увлечение молодости, но вряд ли дело обошлось без всякой борьбы. Ведь и ученики иезуитов, в которых с колыбели убивали помю, порою возмущались и сбрасывали с себя нравственные цели, несовместные с достоинством человека. — Жаль, что Весеньев не проследил этой борьбы; за последним порывом к свободе еще страшнее, еще грустнее показалась бы наступившая мертвая тишина, *calme plat*, как говорят

французы. Кроме того, процесс и исход борьбы яснее выставили бы жалкую личность тетушки. Трудно обвинить в участии тетушки один модный пансион, в котором она воспитывалась, трудно сложить на его счет всю вину ее нравственного и умственного отупения; однообразие ее жизни и отсутствие самых святых родственных чувств, самых необходимых для сердца семейных обязанностей положили та ее личность печать какой-то сухости и холода; она не знала своего семейства, не испытала любви матери, умершей вскоре после ее рождения, и сама никого не любила сильно, с самоотвержением. Пансион при самых лучших условиях, при самом верном направлении воспитания не мог заменить ей семейства; смерть матери оставила ничем незаменимый пробел в ее жизни; мягкость чувства, сердечная теплота, которую только любящая рука матери может вполне развить в ребенке, уступили место холодному исполнению долга. — Вина пансиона состоит в том, что он не развил ее умственных способностей, что он дал ей кой-какие знания без живого применения их к жизни, что он не показал ей истинного назначения женщины; если бы в этом отношении пансионское воспитание сделало свое дело, то тетушка была бы вероятно, как большинство людей, которых детство прошло невесело и однообразно, женщиной серьезной, сосредоточенной в себе, может быть даже холодной, но тогда по крайней мере она могла бы принести действительную пользу, тогда деятельность ее была бы сознательная и разумная. Но пансион не сделал этого. Соблюдение пустых формальностей обратило на себя все внимание наставниц; строгая, холодная, форменная внешность занятий и самих рекреаций запугала воспитанниц и не могла привлечь их, заинтересовать и приюхотить к науке, которая представлялась им в виде уроков, не имеющих между собою живой связи.

Так учились сама тетушка, так стала она учить своих воспитанниц с полным убеждением, что исполняет свой долг. Трудно винить ее в этом.

3. UN MOT AUX MÈRES

Par L. S. de M¹.

Небольшая брошюра г-жи L. S. de M. посвящена разрешению одного из важнейших вопросов, касающихся женского воспитания, одного из тех вопросов, которые в последнее время были подняты в нашей педагогической литературе. Г-жа L. S. de M. поставила себе задачею обсудить выгоды и невыгоды женского общественного воспитания и разобрать то влияние, которое может иметь такое воспитание на образ мыслей девушки, на ее нравственность и на положение в семействе. Сравнив общественное воспитание с домашним, г-жа L. S. de M. выводит из этого сравнения результаты и представляет в общих чертах план такого учебного заведения, которое, не отрывая воспитанниц от семейства, доставило бы им средства пользоваться уроками хороших учителей и таким образом совместило бы в себе выгоды домашнего и общественного воспитания. Таков общий план сочинения; сообразно с этим планом самое сочинение разделяется на три главы. Первая глава доказывает необходимость домашнего воспитания для правильного развития женщины. Г-жа L. S. de M. начинает с того, что взгляивается в окружающее нас современное общество и определяет ту роль, которую занимает в нем женщина. «Я вижу, — говорит она, — что женщина не понимает своего назначения, тратится на пустяки, забывает свои святые обязанности и таким образом делается для своего времени источником несчастий». Приговор этот строг; но он показывает, как высоко понимает г-жа M. значение женщины, говоря, что она имеет такое решительное влияние на направление общества. Сверх того г-жа M. допускает и исключения из высказанного ею правила; но исключения эти, конечно, бывают редки и большей частью являются исключительно от тех условий, при которых обыкновенно развиивается в наше время женщина. На эти-то усло-

¹ «Слово матерям», в Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 86—91.

вия г-жа М. и обращает преимущественное внимание. Она с благоговением останавливается перед прекрасной мыслью, которая лежит в основании института; она с уважением говорит о числе и великолепии этих заведений, в которых сироты, не имеющие ни семьи, ни пристанища, могут получать от государства прочное и обширное умственное образование. Отдавая полную справедливость пользе этих общественных учреждений, г-жа М. в то же время замечает в них существенный недостаток. Недостаток этот тем важнее, что он не является следствием случайного временного злоупотребления; напротив, он составляет неизбежное, необходимое свойство казенного заведения, которое ни в каком случае не может заменить для воспитанниц семейства. Приводим слова автора в переводе:

«Эти воспитательные заведения в продолжение нескольких лет держат бедную девочку вдали от нежной ласки матери; они отчуждают ее от домашних обязанностей, отрешают ее от тех забот, от тех привычек, которые составляют для человека истинную житейскую школу. Ребенок должен мало-помалу приучаться к сердечным огорчениям, к лишениям, к обманутым надеждам, — словом ко всем мелким неприятностям, которые неизбежно ведет за собою семейная жизнь».

С этими словами нельзя не согласиться. Давно известно, что жизнь составляет лучшую школу, что опыт и практика необходимы во всяком деле и что их не заменит никакая теория; поэтому ребенку лучше всего жить по возможности в действительности, в той среде, в которой ему современем придется самому быть независимым деятелем. Нужно избегать для ребенка той искусственной атмосферы, в которой нельзя будет держать его в продолжение всей жизни, из которой ему рано или поздно необходимо будет выглянуть на свет, в действительность. Такую искусственную атмосферу представляют все помянутые заведения, в которых воспитанник видит вокруг себя одни и те же лица, одни и те же занятия, одни и те же отношения; он создает себе свои понятия, от которых потом трудно бывает отрешиться, свой маленький мир, часто не имеющий ничего общего с тем большим миром, который лежит за стенами училища. Взгляд его на жизнь получает особенное, всегда неправильное, а иногда и превратное развитие; чем больше бывает замкнутость, тем полнее отчужденность от окружающего общества, тем чувствительнее влияние, которое оказывают годы учения на дальнейшую жизнь и деятельность воспитанника. Кроме запаса знаний, училище дает воспитаннику известного рода понятия, которые редко выдерживают столкновение с действительностью, которые большей частью самому же воспитаннику приходится иско-

ренять и перерабатывать. В женских учебных заведениях замкнутость всего полнее, и потому влияние пансионских привычек и понятий всего сильнее проявляется в жизни женщины, тем более, что этому содействуют восприимчивость и впечатлительность, свойственные ее полу и тому нежному возрасту, в котором девушки большей частью поступают в заведение. Г-жа М. обращает внимание на следствия подобного воспитания и в особенности развивает ту мысль, что девушка, находившаяся в первые годы молодости вдали от семейства, не может жить сердцем, не может найти пищи для своей врожденной потребности любить и приносить, по мере сил, пользу любимым людям. Дружеские отношения с сверстницами обыкновенно оканчиваются за дверьми пансиона и оставляют по себе одни бесплодные сожаления, вселяют в сердце девушки тоскливо-вспоминание о прошедшем, — воспоминание, являющееся в ту пору, когда всего лучше бывает жить в настоящем, весело смотреть вперед и думать о близайшем будущем. Эти воспоминания порождают в жизни девушки какую-то раздвоенность, какой-то разлад между мыслью и действительной жизнью; чем резче переход из пансиона в родительский дом, тем чувствительнее этот разлад, тем больше отзываются он в молодой душе девушки, тем серьзнее могут быть и последствия этого разлада. Г-жа М. справедливо замечает, что внешняя обстановка может иметь в этом случае важное значение.

«Они (воспитанницы), — говорит она, — привыкли к просторным комнатаам, к залам, освещенным лампами и листами; им тесно в маленькой, скромной, часто даже бедной квартире, в которой ждет их материнская нежность. Многие из них, наверное, мечтают о любви к родителям и даже, при романическом настроении ума, мечтают о высоком самопожертвовании, сочиняют себе целую трагедию прекрасных слов и прекрасных поступков, — и, несмотря на то, они не могут себе представить мелких, тягостных подробностей жизни, полной лишений, такой жизни, какая обыкновенно ожидает их в родительском доме. Еще труднее им представить себе, что сила воли и привычка терпеть нужду могут поставить человека выше многих мелких неудобств жизни, что рядом с лишением можно встретить радость и наслаждение».

Но тут все-таки дело идет только о внешней обстановке: еще тяжелее может быть внутренний разлад между матерью и дочерью, — разлад в основных понятиях и убеждениях, во взгляде на жизнь, в понимании важнейших обязанностей человека. Такой разлад иногда бывает необходим. Может случиться, что молодая девушка стоит выше своего семейства по умственному развитию и по нравственным ка-

чествам, что ее не понимают и не умеют ценить: тогда со стороны девушки должны быть только мягкость и терпимость; но, при поверхностности нынешнего воспитания, такие случаи редки. Чаще бывает, что, наоборот, виною разлада является сама девушка или, вернее сказать, то странное направление, которое дала ей замкнутая сфера пансионской жизни, холодная и форменная обстановка первых лет молодости. В заключение своей первой главы г-жа М. обращается к материам и говорит им, что воспитание дочерей составляет их прямую обязанность, от которой они не имеют права уклоняться, от которой может освободить их только крайняя нужда или искреннее и глубокое сознание собственной неспособности. Доказав необходимость домашнего воспитания, г-жа М. объясняет в следующей главе, в чем должно, по ее мнению, состоять это воспитание. Советы ее ограничиваются очень верными, но довольно общими и часто растянутыми указаниями. В числе этих указаний встречается, впрочем, одна замечательная мысль, которая находится в тесной связи с общим направлением первой главы: там г-жа М. показала, какие пробелы оставляет в душе девушки пансионское воспитание; здесь она обращает внимание матерей на то, как пополнить эти пробелы.

«Если, — говорит она, — бог послет вам болезнь, если случится несчастие в доме, не удаляйте от него вашего ребенка: пусть он ухаживает за вами, пусть сидит у вашей постели, как бы ни был он молод; пусть плачет с вами, как бы ни был он слаб. Физическая природа его не должна развиваться в ущерб нравственной. Удаляя его от себя в минуту испытаний, вы скрываете от него лучшие стороны, лучшие способности его души; если охранять ребенка от всякого огорчения, то окончится тем, что он не будет в состоянии не только страдать, но даже и смотреть на страдание. Дочь уйдет от больной матери, потому что у нее недостанет сил видеть ее болезнь».

В этих словах видно знание современной семейной жизни. Г-жа М. прямо указывает на один важный недостаток воспитания, — на недостаток, происходящий от излишней нежности к детям. Родители стараются скрывать от детей свои огорчения, стараются держать их в счастливом неведении печальных сторон жизни. Но это счастливое неведение не может продолжаться всегда: за ним непременно должен следовать резкий переход в жизнь, и чем резче этот переход, тем тяжелее отзывается он во всем нравственном существе молодого человека. Часто за этим переходом могут развиться или недоверие к людям и к собственным силам, или мелочной и холодный эгоизм, равнодушие к чужим действительным страданиям и, рядом с этим равнодушием, слезливая чувствительность. Эти

качества довольно часто встречаются в женских характерах, потому что женщина большей частью долею мужчины остается под любящим влиянием родителей, вдали от огорчений и забот самостоятельной, деятельной жизни. Не испытавши в молодости ни противоречия, ни лишения, не узнавши, что такое горе, она не найдет в себе достаточных сил, чтобы перенести свои страдания или чтобы облегчить страдания другого. Потому совет г-жи М. имеет важное значение в деле нравственного воспитания: над этим советом следовало бы задуматься многим родителям. В третьей и последней главе г-жа М. предлагает проект женской гимназии, или заведения для приходящих, — проект, который в главных чертах своих был осуществлен в конце прошлого года. Говорить о выгодах подобного учреждения считаем излишним: можно с первого взгляда заметить, что оно совмещает в себе преимущества общественного и частного воспитания: живя дома, находясь под постоянным надзором родителей, воспитываясь в той сфере, в которой им современем придется действовать, девицы в то же время за ничтожную плату могут получить основательное образование. Из числа мыслей, встречающихся в проекте г-жи М., особенно замечательна по своей практическости следующая:

«В этом заведении, — говорит г-жа М., — не должно быть детей ниже девятилетнего возраста; чтобы не отвращать малюток от занятий, не должно держать их слишком долго в училище; в первом классе довольно в день двух часов учения, потому можно приходить в классы не ранее 10 часов. Воспитанницы высших классов могут приходить часов в девять, и уроки должны продолжаться около пяти часов».

Эту мысль не мешало бы применить и к мужским учебным заведениям, в которых также встречаются воспитанники различного возраста, подчиненные одному общему уставу. Так, например, в мужских гимназиях есть мальчики лет десяти и молодые люди лет восемнадцати; и те, и другие проводят в классах одно и то же время, то-есть более пяти часов. Вообще у нас соображаются с возрастом только в изложении предмета, а продолжительность преподавания для всех возрастов одна и та же; между тем, физические и умственные силы воспитанников изменяются с каждым годом, а потому с каждым годом должна изменяться и работа. Что легко для молодого человека, то утомительно для ребенка.

4. ЧАСТИНЫ ЖЕНСКИЕ ПАНСИОНЫ.

Д. М. («Атеней», 1859, № 14)¹.

Недавно мы высказали несколько замечаний по поводу статьи Аппельрота «Образование женщины среднего и высшего сословия»; в статье Д. М. заключается разбор мыслей Аппельрота и указываются те затруднения, которые встретили бы его советы, ежели бы их захотели применить к жизни. Автор, как показывает уже заглавие его статьи, обращает преимущественно внимание на те несовершенства, которые указывает Аппельрот в устройстве частных женских пансионов; Д. М. защищает частные пансионы и, разбирая упреки Аппельрота, находит, что одни из них совершенно неосновательны, другие голословны и бездоказательны. Из тех слов Аппельрота, которые приводит его рецензент, нельзя не заметить особенного ожесточения первого против пансионов, содержимых иностранками. Аппельрот восстает против иностранного влияния «какой-нибудь мадамы, иногда весьма сомнительных достоинств», и говорит о необходимости «народного образования будущих русских жен и матерей». Мысли эти выражены в резкой форме, через которую проглядывает странное недоверие ко всему иностранному; но они не до такой степени неверны, чтобы вызвать то серьезное возражение, которое представляет Д. М. «Разве, спрашивает он, иностранка не может быть хорошей воспитательницей?» Конечно, может; но зачем таким образом ставить вопросы. Дело не в том, может ли иностранка быть хорошей воспитательницей, или нет. Об этом странно и спрашивать. Нам надо знать, действительно ли удовлетворяет каким-нибудь разумным требованиям воспитание, получаемое девицами в частных пансионах, которые большую частью содержатся иностранками. Ежели воспитание это удовлетворительно, то возражение Д. М. основательно, хотя и неверно поставлено. Но в статье рецензента не приведено фактов,

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 100—105.

на которых можно было бы основать такое утешительное положение, и потому мы позволим себе сомневаться в этом. Частные пансионы нередко составляют предмет спекуляции; содержатель или содержательница редко бывают проникнуты сознанием своих обязанностей; редко принимаются они за свое дело из бескорыстного желания принести пользу или даже с твердым намерением исполнить добровсестно свои обещания. Конечно, если бы общество наше было достаточно развито, то трудно было бы обмануть его эффективной обстановкой; оно бы скоро умело оценить действительные достоинства воспитания, умело бы отдельить и недостатки. Тогда между частными пансионами явилась бы конкуренция, и воспитание, сделавшись предметом коммерческого предприятия, нисколько не утратило бы своих внутренних качеств. Но разве на самом деле так? Разве многие из родителей нашего времени способны основательно судить о том, что нужно для хорошего воспитания? Разве могут они подвергать критике состав пансионской программы и следить за тем, чтобы обещания, данные в программе, были строго выполнены? При таком порядке вещей, как ни печально подобное сознание, а необходимо поставить предполагаемые казенные гимназии выше частных пансионов. В первых, по крайней мере, выбор наставников, классных дам и проч. не всегда будет зависеть от произвола одного лица и, быть может, будет подлежать более строгому контролю. По крайней мере, он наверное не будет обусловливаться экономическими расчетами частного лица. Что касается собственно до влияния иностранцев, то нельзя и здесь не видеть в словах Аппельрота своей доли правды. Очень естественно, что национальность содержателя должна иметь влияние и на выбор преподавателей, и на самый ход преподавания, и, наконец, на язык, который господствует в стенах пансиона. Пристрастие иностранца к своей народности очень естественно; но тем не менее это пристрастие не принесет никакой пользы воспитаннице, а только собьет ее с толку и вселит ей ложные понятия о России и о русских. Автор упрекает Аппельрота в славянофильстве; не наше дело решать, насколько основателен этот упрек, но нельзя не заметить, что рецензент впал в крайность. «Общество, говорит он, быстро двинется вперед, только не на основании славянофильской идеи о народной семейственности, а на основании общих для всего человечества законов развития». С последней частью этой мысли мы совершенно согласны. Очень понятно, что каждый народ, составляя часть человечества, пойдет вперед по общим его законам развития. Но можно ли на подобной мысли построить заключение, что в преподавании нет надобности сообразо-

ваться с народностью учащихся? Мы думаем, что объем, в котором преподаются науки, должен находиться в прямом отношении с потребностями учащихся. Этими же потребностями должны обуславливаться приемы преподавателя. Нельзя отвергать, что желание узнать подробности того, что окружает человека, что ему близко и дорого, что имеет влияние на его личность, нельзя, повторяем мы, отвергать, что это желание составляет одну из самых естественных и законных потребностей. Как же ученику не интересоваться сведениями, которые сообщают ему о его родном языке, о его отечественной истории, о его литературе? Нужно только, чтобы эти сведения имели в его глазах живой смысл, чтобы они в наглядной форме представлялись его уму. Преподавание, по нашему мнению, должно сообразоваться с национальностью ученика. Знание отечественного языка, истории и словесности должно занимать одно из самых важных мест в запасе сведений, выносимых им из школы. Пора космополитизма прошла с XVIII столетием; идея гуманности, скрепляя союз между всеми людьми, решительно не исключает патриотизма, который, конечно, не должен доходить до слепого увлечения всем, что наше, и до бессмысличного гонения того, что чужое; все мы должны работать для человечества, но всего естественнее работать теми средствами, которые находятся у нас под руками, и в той сфере, в которую мы поставлены; описывая сцены из русской жизни, трудясь над мелким вопросом русской науки, русский писатель и ученый, конечно, работают для человечества, хотя результаты их трудов будут чувствительны в одной его части. Все это, конечно, знает рецензент; но мы привели эти общеизвестные мысли, чтобы показать, что дело только в словах; выражение Аппельрота действительно неудачно и неясно, но идея о том, что преподавание должно быть ведено сообразно с национальностью ученика, очень основательна. «Русская жена и русская мать» должна знать потребности того общества, в котором она живет; она должна следить за успехами просвещения, за движением идей в литературе; чтобы оценить значение этих идей, она должна знать их отношение к прошедшему; чтобы понимать и уяснить своим детям красоты отечественных писателей, она должна знать дух языка, должна изучить, конечно, на примерах, его изгибы и обороты. На чистоту русского языка воспитанниц, на полноту изучения отечественной литературы, конечно, могут иметь вредное влияние национальность содержателей и учителей и преобладание иностранного языка в пансионе, обстоятельство, которым часто так дорожат родители. Изучение иностранных языков и литератур важно и необходимо для всесто-

роннего развития; но разве нельзя согласить одно с другим? Разве это помешает занятиям по отечественному языку, чтению русских писателей? Между тем, в каком предмете всего слабее и поверхностнее знания наших девиц? в русском языке, в русской словесности. Об истории и говорить нечего: у нас нет по этому предмету порядочных учебников, да и предмет-то самый неразработанный. Этих печальных фактов не отвергнет Д. М. Смешно присыпывать их иностранным пансионам; но нельзя не допустить, что они имели в этом случае некоторое влияние. Хоть мы далеко ушли вперед от времен Грибоедова, а нельзя не заметить в нашем обществе остатков прежней переменчивости, прежнего пристрастия к чужому ради чужого. О нравственной порче, которую, по словам Аппельрота, выносят девицы из пансионов, мы говорить не будем: этому факту мы не верим, как не верит ему и Д. М.; сверх того, мы думаем, что поверхностное, неправильное образование, хотя бы и никогда не вело к безнравственности, составляет само по себе большое несчастье. Аппельроту, для подтверждения его мыслей о следствиях превратного воспитания, не следовало прибегать к примеру, очевидно натянутому: доказательства были и без того довольно сильны, а первые два примера были вполне достаточны.

Д. М. несогласен с мыслью Аппельрота, что, благодаря поверхностному и неосмыслиенному ходу преподавания в пансионах, знания, приобретенные в течение курса, испаряются вскоре после выпускного экзамена. Причину этого явления, существование которого он признает, Д. М. видит не в системе преподавания, а в неразвитости нашего общества. Это отчасти справедливо. Общество, конечно, виновато; но виноваты и учебные заведения, зачем они не внушили воспитанницам уважения к науке, зачем они не приходили их к серьезным занятиям, к осмысленному и последовательному чтению, зачем они заставили их смотреть на науку, как на враждебное начало, или, по крайней мере, как на сухую и страшно скучную материю. Общество плохо, согласны; оно не может оказывать возбудительного влияния на умственную деятельность воспитанницы, окончившей курс; но мешать серьезным занятиям оно не будет: ведь не до такой же степени оно бессмысленно и неразвито, чтобы преследовать умную, милую и образованную девушку за то только, что она у себя в кабинете читает дельные книги. Ежели эта девушка станет выставлять на показ свои сведения, то, конечно, ей не миновать насмешек; но ведь педантство, как известно, есть признак неправильного и недостаточного развития, и его предполагать не следует. Неразвитость общества не оправ-

дывает учебных заведений, тем более, что направление воспитания могло бы иметь обратное влияние и на самое общество. Взявшись опровергнуть мнение Аппельрота на счет частных пансионов, Д. М. не представил ни одного убедительного фактического возражения. Он нигде не говорит, что воспитание в них хорошо; он только старается доказать, что недостатки пансионского воспитания будут встречаться и встречаются везде, сближает положение содержательницы с положением казенных начальников и начальниц, и вину заведений сваливает на общество. Аппельрот говорит, например, о наружной эффективности экзаменов; Д. М. не опровергает этого мнения фактами, не доказывает, почему таких экзаменов не может быть, а говорит только: «думаем, что время таких экзаменов прошло безвозвратно». Впрочем, Д. М. прибавляет, что, не имея под руками фактов, он оставляет дело под сомнением. Но на чем же основано в таком случае первое предположение, может ли оно сколько-нибудь приниматься в расчет? Не опровергая Аппельрота фактами, Д. М. часто принужден спорить из-за слов, придираясь к частностим, даже к неудачным выражениям, в которых иногда заключена верная мысль. Гораздо серьезнее и основательнее возражения Д. М. против той системы женского образования, которую предлагает Аппельрот во втором отделе своей статьи. Этот второй отдел, который мы в нашем разборе назвали положительной частью, совершенно несостоятелен. Замечания, которые высказывает Д. М., очень сходны с нашими замечаниями, с тою только разницей, что мы обратили внимание преимущественно на теоретические неверности системы, а Д. М.—на степень ее практической применимости. И в том, и в другом отношении система Аппельрота не выдерживает критики: она основана на неверном или не вполне верном взгляде на женщину и, как прекрасно доказал Д. М., не применима к действительности, потому что Аппельрот требует, например, чтобы учителя безраздельно посвящали себя своему делу, не заботились о своих личных выгодах, чтобы они были в одно время и мыслителями, поэтами и художниками, чтобы они преподавали свой предмет в связи с другими предметами, и т. п. Исполнять такого рода требования, конечно, невозможно. Возражения Д. М. основательны и дельны.

5. ПАРИЖСКИЕ ПИСЬМА М. Л. Михайлова. Письмо V. («Современник», 1859) ¹.

... Эманципация женщины состоит не в бесплодном ниспровержении общественных приличий, а в реформе женского воспитания. Только правильно развитая, серьезно образованная женщина будет в состоянии руководствоваться в своих действиях не бездушным судом света, а собственным нравственным чувством, голосом собственного рассудка. Только женщина, способная к серьезному труду, будет поставлена в совершенно независимое положение в обществе и в семействе; дело эманципации — разрушить предрассудки, которыми скована женщина, и дать ей взамен этих предрассудков твердые, здоровые убеждения. Порядок в этом действии должен быть обратный, то есть, сначала надо сформировать убеждения, а падение предрассудков будет уже естественным следствием этого формирования. Дело эманципации — внести в женское воспитание науку во всем ее строгом величии. Те женщины, для которых настала пора самостоятельности, с жаждостью возвращутся за науку, они поймут, что знание, только знание делает человека свободным и великим. Кто не способен понять этой истины теперь, тот поймет ее впоследствии, или, хоть и не поняв, увлечется общим движением. Что делать! без этого нельзя. Во всяком деле есть передовые люди, есть и масса, толпа. Так проводится в жизнь вопрос о самостоятельности женщин в Англии и в Америке...

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 111—116. Мих. Ил. Михайлов, друг Н. Г. Чернышевского, поместил в «Современнике» ряд статей о женском образовании. Писарев дал в «Рассвете» сочувенную рецензию на «Парижские письма» М. И. Михайлова, отрывок из которой приводится в настоящей книге. — С. К.

6. ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВА НА ВОСПИТАНИЕ Б. М-ВА¹.

Необходимость эстетического образования сознается всеми современными педагогами, правильно смотрящими на конечную цель воспитания. Эта цель состоит в том, чтобы сделать человека человеком, то-есть возвысить, облагородить, развить все его способности, вселить в него стремление к лучшему и дать ему средства к самосовершенствованию. На пути этого самосовершенствования человека ожидают горести и сомнения; ему предстоит борьба с собственными несовершенствами, труд, работа над самим собою. Поэтому так часто говорят, что человек создан для труда и борьбы. Борьба эта становится тем упорнее, исход борьбы тем сомнительнее, чем больше расходятся обязанности человека с его желаниями, чем больше разлад между нравственным долгом и чувственными явлениями. На этом основании одна из важнейших задач воспитания состоит не в том, чтобы во имя долга подавить личную свободу, искоренить враждебные наклонности и влечения, а в том, чтобы согласить, примирить одно с другим, чтобы дать правильное развитие этим наклонностям, которые, в противном случае, не получивши должного направления, могут переродиться в страсти и повести к самым печальным уклонениям от разумности. Нужно, чтобы человек делал добро, по возможности не насиляя своей природы; нужно, чтобы он смотрел на труд не как на печальную необходимость, а как на внутреннюю потребность, как на существенное условие жизни, как на высокое наслаждение; хорошие благородные влечения

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 137—141. Это — единственная статья педагогического характера, в которой Писарев говорит об эстетическом воспитании. Наряду с отдельными неправильными утверждениями (признание «врожденного» стремления к прекрасному, переоценка роли художественного воспитания и т. п.) Писарев высказывает ряд полезных мыслей о правильной — с художественной стороны — организации обстановки, окружающей ребенка, о недопустимости искусственного и преждевременного развития детских «талантов» и пр.— С. К.

должны по возможности обратиться в привычку, сделяться второй природой правильно развитого человека. Степень развития можно довольно безошибочно определять по тем предметам, которые нравятся человеку, — по тому, в чем он находит себе удовольствие или наслаждение. Чем грубее, необразованнее человек, чем ниже стоит его природа в нравственном отношении, тем материальнее его наслаждения, тем менее они проникнуты мыслью, тем ближе они к чисто животным влечениям. Такие наслаждения, конечно, не могут иметь образовательного влияния: вместо того чтобы облагораживать человека, они удерживают его в состоянии нравственного унизения. Между тем наслаждение составляет одну из потребностей человеческой души. Способность наслаждаться принадлежит к числу благороднейших ее способностей; но способность эта нуждается в развитии. Человеку свойственно стремление к прекрасному, но каждый понимает прекрасное по-своему, часто неверно и превратно. Задача эстетического образования состоит именно в том, чтобы воспользоваться этим врожденным стремлением и показать ему верную дорогу. Эстетическое образование должно приучать человека любить прекрасное и правильно понимать его; оно должно образовать и очистить вкус, показать человеку то, в чем должно искать наслаждения, развить в нем способность наслаждаться тем, что действительно прекрасно, — тем, что может оказывать на душу благотворное, обновляющее влияние. Плодом эстетического образования должны быть внутренняя гармония, согласие между долгом и желанием, между рассудком и чувством, отсутствие той борьбы, которая всегда служит признаком еще неполного развития. К такой цели должно стремиться. Можно ли ее достигнуть — это другой вопрос, — вопрос, на который, повидимому, придется отвечать отрицательно. Были, впрочем, избранные люди, которые еще при жизни достигали внутреннего успокоения и прочного душевного мира. К числу таких людей можно отнести В. Гумбольдта и Огюстена Тьери: оба эти ученые считали труд, самоотвержение во имя науки высочайшим наслаждением; следовательно, влечение и долг были соглашены. Оба они были высоко развиты в эстетическом отношении: В. Гумбольдт был замечательный критик, ценитель изящного во всех его проявлениях; Тьери был художник в деле исторического творчества. Оба они под конец жизни сознавали, что честно исполнили долг человека, и оба умерли с этим спокойным сознанием; их душевного мира не могли нарушить ни телесные страдания, которые пришлось испытать Тьери, ни огорчения от потери близких людей, которые выпали на долю Гумбольдта. Итак, вот плоды

эстетического образования. Говорить отдельно о необходимости такого образования для женщины мы считаем излишним, потому что твердо убеждены, что ее духовная природа имеет те же потребности, как и природа мужчины, что женщина, как и мужчина, имеет право сказать: «Я — человек, и ничто человеческое не считаю для себя чуждым».

Возникает вопрос: с каких лет должно начинать эстетическое образование? Ответ на это ясен: для одних раньше, для других позднее, но вообще чем раньше, тем лучше. Пока еще нельзя действовать положительными средствами, пока нельзя развивать вкуса, потому что дремлют умственные способности и не окрепли физические силы, до тех пор нужно действовать отрицательно, охраняя ребенка от всего того, что может неприятно поразить его и привести болезненное, хотя и смутное, неясное впечатление. Статья г. М-а содержит в себе множество прекрасных и вполне применимых наставлений насчет того, как управлять первоначальным эстетическим образованием ребенка. Для исполнения его советов не нужно ни хлопот, ни больших издержек: нужна только добрая воля, а главное — убеждение в необходимости эстетического образования и сознание того, что образование это начинается с первых впечатлений ребенка, а не с того времени, когда ему читают с кафедры теорию изящного. Автор статьи советует обращать внимание на обстановку, которая окружает ребенка в первые дни и годы его жизни. Совет этот основателен, хотя с первого взгляда может показаться, что внешняя обстановка не имеет важного значения в деле воспитания. Надо вспомнить, что ребенок сначала способен воспринимать одни внешние впечатления, что на него всего сильнее действует то, что поражает его чувство. Эти впечатления, воспринятые сначала случайно, инстинктивно, мало-помалу получают смысл в глазах ребенка. Оставаясь в его памяти, они начинают действовать на его понятия, будить в его душе чувства, вызывать к деятельности воображение. Для характера ребенка очень важно то, при каких условиях совершилось это первое пробуждение духовной деятельности; важны даже обстановка, убранство комнаты, потому что все это производит впечатление на восприимчивые, еще не окрепнувшие нервы. Впоследствии, в известном возрасте, любовь к чистоте и порядку совершенно отделяется от высшего эстетического чувства, побуждающего человека наслаждаться созерцанием красоты или воплощать мысль в соответствующую ей форму; но в первые годы жизни опрятность и порядочность составляют первые проблески эстетического чувства, которого высшие проявления еще не доступны детскому пониманию.

Поэтому г. М. советует дорожить этими проблесками и смотреть на них не только с практической стороны, не только как на качества, доставляющие в жизни внешние удобства и комфорт. Говоря о попытках творчества, которые часто проявляются в детских играх, в любимых занятиях детей, г. М. обращает на этот предмет внимание воспитателей. Чем самобытнее и безыскусственнее эти попытки, чем меньше в них подражательности и стремления к эффекту, тем большую цену должны они иметь в глазах воспитателя, который, не стесняя свободы ребенка, не обращая его забавы в работу, должен помогать ему и дружеским советом руководить его опыты. Попытки эти дороги не столько как задатки будущего таланта, сколько потому, что они показывают в ребенке присутствие живого природного смысла и самородного стремления к деятельности. Совершенную противоположность с этими здоровыми проявлениями творчества, выражающегося часто в грубых или причудливых, но естественных формах, составляют так называемые таланты, привитые к детям искусственным воспитанием, суровой дисциплиной, без которой редко обходится раннее обучение какому-нибудь искусству. Эти преждевременные таланты чаще всего проявляются в детях художников и, к сожалению, составляют нередко предмет спекуляции со стороны родителей. В таком таланте обыкновенно нет ничего самобытного; все его достоинство состоит во внешней эффектности. Ребенок бессознательно усваивает себе механизм искусства, не понимая его идеи, не имея в себе искры художественного чувства. Подобное развитие представляет печальное, болезненное уклонение от той цели, к которой должно вести истинное эстетическое образование. К числу таких же неестественных, привитых к детскому возрасту проявлений эстетического чувства г. М. относит совершенно справедливо детские баллы и театры, стесняющие свободное развитие личностей и побуждающие детей перенимать все приемы взрослых. Определив, в чем должно состоять вообще развитие любви к изящному в детях первого возраста, автор переходит к рассмотрению отдельных отраслей искусства. Он объясняет их образовательную силу и показывает средства, которыми можно ввести предметы искусства в круг ежедневных впечатлений ребенка. Эти предметы, предназначенные для того, чтобы пробуждать эстетическое чувство в высшем смысле этого слова, должны быть приоровлены к детскому возрасту. Красоты тех произведений, которыми мы окружаем детей, должны быть красоты простые, понятные, близкие детскому сердцу. Картины должны изображать такие эпизоды, в которых проявлялось бы чувство, доступное детям, способное воз-

будить в них сочувствие,— музыкальная мелодия должна отличаться простотою; в противном случае искусство остается для детей чуждым элементом и не получит образовательного влияния. Нужно прежде всего не учить искусству, а пробудить в ребенке способность наслаждаться изящным. Наслаждение это будет сначала инстинктивное, безотчетное; но лишь бы это было действительное, непривычное, хотя и несознанное наслаждение: оно облагородит и принесет свою пользу. У нас в общежитии держатся обратного пути; о влиянии искусства на нравственность, на чувства не заботятся. Искусство сведено на степень механической ловкости, и на развитие этой ловкости обращено все внимание родителей и воспитателей. Ребенка, не обнаружившего еще никаких музыкальных наклонностей, неспособного с удовольствием выслушать самую простую и не натянутую мелодию, сажают прямо за фортепиано и заваливают гаммами и экзерсисами. Мудрено ли, что, при подобных условиях, гибнет эстетическое чувство ребенка, забитого рутиною, запуганного сухими безжизненными формами, в которых впервые перед его глазами является искусство. Немудрено и то, что наше общество, которое всего более дорожит внешностью, не заботясь о внутреннем содержании, немудрено, что это общество обращает так мало внимания на истинное эстетическое образование. При этом образовании внешний блеск есть явление случайное, на которое нельзя рассчитывать; а обществу нужен блеск, во что бы то ни стало, и вот в наше воспитание введенено, под именем искусства, бездушное изучение разных механических приемов, в которых нет ни мысли, ни чувства. Так изучают музыку, живопись, танцы. При таком порядке вещей воспитанники и воспитанницы не могут испытывать на себе благотворного влияния искусства, при таком порядке вещей можно смело сказать, что у нас еще нет эстетического образования или что оно составляет удел немногих избранных людей, поставленных судьбою в особое счастливое положение. Статья г. М-а может напомнить педагогам, какую важную часть воспитания они упускают из вида.

7. БЫТЬ И КАЗАТЬСЯ Н. И. ПИРОГОВА. ВНЕШНОСТЬ В ЖИЗНИ И ВОСПИТАНИИ НАТАЛИИ ГР.¹

Говоря о статье Хвой: «Письма к русским женщинам», мы видели, что главный недостаток, который автор замечает в наших женщинах, состоит в их двойственности, в стремлении к блестящей внешности, в желании прикрыть приличною и изящною обстановкою бедность и пустоту как духовного мира, так и физического, домашнего быта². Эта двойственность не есть явление случайное: напротив, это результат неправильного развития общества; она проникла во все условия его существования и породила множество пустых, иногда вредных формальностей в отношениях между людьми. Эти формальности сделались необходимы; они освящены временем и получили силу закона. За них держатся многие, как за святыню, и держатся не без причины: отнимите у них эти формальности, и они ужаснутся, им сделается страшно. Вы отнимете у них все, что составляло содержание их жизни, все, что давало пищу их мыслительной способности, и им по неволе придется познакомиться с пустотою собственной души; а пустота всегда взвуждает ужас. Этот-то ужас и заставляет людей, считающих себя неспособными к серьезному делу, создавать себе свой мир, в котором есть и труд, и борьба, и развлечения, но в котором все это не требует ни напряжения мысли, ни внутреннего подготовления, в котором и труды, и неприятности облечены в самую заманчивую и привлекательную форму. К этому-то особенному миру внешности, к этому миру, живущему по своим искусственным законам, приготовляют и молодое

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 141—147. Статья Н. И. Пирогова «Быть и казаться» впервые была напечатана в № 34 «Одесского Вестника» 29 марта 1858. Огульное отрицание детских спектаклей, имеющих немалое воспитательно-образовательное значение, — неправильно. Конечно, спектакли спектаклям рознь. Тут в каждом отдельном случае надо решать вопрос конкретно (возраст ребенка, уровень его развития, характер пьесы и т. п.). — С. К.

² Речь идет не о женщинах-пролетарках, крестьянках, а о женщинах так называемых «привилегированных сословий». — С. К.

поколение, особенно с того возраста, когда в нем пробуждается умственная самостоятельность, когда мысли его, развиваясь по естественным законам природы, начинают принимать направление, несходное с установленными условиями. Влияние внешности на воспитание женщины составляет явление признанное, — явление, о котором высказано несколько правдивых мыслей в статье г-жи Х-вой. Мы уже знаем, как действуют на девушку беспрестанные выезды, практические уроки старших девиц и женщин, прием гостей у себя дома, старания нравиться и держать себя в обществе, как следует, — словом, вся обстановка светской жизни, в которую часто вступают девушки, едва переставшие быть детьми. Но как ни рано вступают они в свет, а влияние этого света должно проявиться еще гораздо раньше. Чтобы вывезти девушку на бал, нужно ее приготовить, и вот приготовление это начинается чуть ли не с самой колыбели. Чью влияние света на первоначальное и нравственное воспитание ребенка действительно существует, это неопровергимый факт, это доказывается тем различием, которое существует между городским и деревенским воспитанием, между воспитанием среднего и высшего классов. В чем же состоит это влияние? Статья г-жи Гр. представляет замечательную попытку отвечать на этот любопытный вопрос. Статья эта: «Внешность в жизни и воспитании» не посвящена исключительно женскому воспитанию, но затронутый в ней вопрос так важен, он имеет такое всеобъемлющее значение, от его правильного разрешения так много зависит успешное развитие женщины, что мы считаем себя вправе говорить об этой статье на страницах нашего журнала. Г-жа Гр. рассматривает в своей статье первый возраст, в котором воспитание еще не различает полов, — тот возраст, когда еще не началось правильное учение, когда вместо уроков преподавателя мы видим первые изустные наставления матери или няньки. Возраст этот очень важен, более, нежели могло бы показаться с первого взгляда. В этом возрасте ребенок жадно воспринимает впечатления окружающего мира, перерабатывает их по-своему в своей маленькой головке и из отдельных мелких фактов своей ежедневной жизни, из подмеченных им отрывочных слов и поступков собирает себе материалы для будущего характера. В этом возрасте ребенок живет своей жизнью; у него своя логика, свой мир, полный грез и детских фантазий, — мир, к которому трудно примениться взрослому, в который можно проникнуть только при доверии малютки, о котором можно составить себе понятие только долгим тщательным наблюдением. Вместо того, чтобы изучить этот детский мир, существование которого прекрасно представил Н. И. Пирогов в своей

статье «Быть и казаться», воспитатели в старину насилием врывались в этот мир «с жезлом в руке», то-есть, прежде временными наказаниями возмущали гармонию детской души, а в наше время они вносят в детские понятия много такого, что не имеет ничего общего с природою и составляет исключительную принадлежность общества. Г-жа Гр. берет примеры прямо из жизни; она перечисляет множество привычек, которые насилием навязывают детям, множество правил общежития, с которыми их заставляют образоваться, которых они не могут обсудить и подвергнуть критике и которые при неправильном и неполном понимании могут внушить им превратный или безнравственный взгляд на вещи. Вот для примера выписка из статьи г-жи Гр.:

«Ему столько твердят о необходимости расшаркиваться, посыпать ручкой поцелуй и даже иногда говорить заученные комплименты — все это часто с помощью сластей и подобных наград — что, наконец, победив его природную застенчивость, достигают своей цели. Но что же сообщают ему в этом чисто внешнем обычай? Одну пустую, холодную форму учтивости, которая для взрослых имеет смысл и значение, но совершенно чужда понятиям дитяти, потому что без разбора прилагается ко всякому являющемуся в гостиной: она не выражает ни влечения его сердца к одному лицу более, нежели к другому, ни привязанности к тем близким, которых он привык часто видеть в доме родителей, — одним словом, ни одного из тех откровенных порывов чувства, которые составляют главную прелесть детского возраста. И неужели эти светские формы, которые позже превращаются в принужденность и жеманство, могут иметь в глазах матери более прелести, нежели простота и истина в каждом движении, слове и действии? Ведь эта истина во всем существе человека остается ему на всю жизнь не в одной только внешней форме, но и проникает все изгибы его сердца. Кроме этого раннего искажения детской наивности, ребенок, при таком внимании к наружным формам, научается преждевременно различать оттенки положения и светских отношений, которые как можно более должны оставаться ему неизвестны. Он рано видит, что реверансы и комплименты требуются от него только в гостиной; но никто не заставит его поклониться какому-нибудь не почетному гостю, которого принимают в зале или передней, мастеровому или бедной старушке, которые приходят к родителям его с заднего крыльца. Как грустно видеть, что таким образом уничтожаются в самом зародыше истинно человеческие его чувства: неподдельная сердечность, искренность и невинное понятие о братстве людей, эти чистые источники любви, которые

выше всех добродетелей христианских! И чем заменяют их? Внешними безжизненными формами, которые покрывают сердце человека какою-то ледяною корою, и всего чаще из-под этой наружной утонченной любезности проглядывают надменность, холодность и нечувствительность».

В этих первых проявлениях пробуждающегося в ребенке сознания, в первых движениях мысли, обсуживающей советы и наставления взрослых, в первых умозаключениях, которые выведет из своего размышления ребенок, можно видеть задатки, зародыш будущих свойств его души. Ребенка приучают к салонной вежливости, его заставляют улыбаться знатному гостю, и в то же время он видит, что не обращают внимания на другого; он видит это и (дети догадливы и часто наблюдательны) думает по-своему, и бот знает, к какому результату ведет его процесс его ребяческого мышления, незрелого, часто непоследовательного, но имеющего в его глазах полную цену. Из мысли, заронившейся в подобную минуту и незамеченной взрослыми, могут возникнуть современем, сообразно с общественным положением ребенка, гордость, аристократическая исключительность или стремление к внешним отличиям, честолюбие или же рабское подобострастие и желание угождать сильным. Таким образом, старание родителей приучить детей к внешним приемам вежливости может повести к подавлению естественных, вложенных в душу человека благородных побуждений. То же преобладание внешности проходит через все отрасли нашего воспитания; оно представлено в статье г-жи Гр. в приложении к религиозному образованию и к умственному развитию. В первом случае ребенка заставляют учить наизусть длинные молитвы, которых он не понимает и которым, следовательно, не может сочувствовать; во втором случае его механически обучают языкам, и главную роль в этом обучении занимает заучивание наизусть басен и стихов, которые потом репетируются в салоне, в присутствии родителей и гостей. В первом случае подавляется свободное развитие религиозного чувства; является бессознательная, тупая или лицемерная, притворная приверженность к внешности, к обрядам¹. Во втором случае врожденная любознательность забивается или получает превратное направление; ребенок привыкает рисоваться, выставлять свои сведения, предпочитать похвалу и лесть собственному, внутреннему сознанию своего достоинства,— сознанию, которое может и должно быть внушаемо ребенку с самого раннего возраста. Ежели представить себе развитие всех названных нами качеств в девушке, пережившей

¹ В это время (1859 г.) Писарев еще не изжил некоторой религиозности. — С. К.

уже первые годы детства, то легко будет объяснить себе причины мелочной расчетливости, рассчитанной и бесцельной кокетливости, пустой формальности в деле религии, — формальности, не оживленной мыслью, не согретой истинным, нравственным чувством. Ежели вспомнить, что все эти свойства часто проявляются в наших женщинах, ежели привести их в прямое соотношение с направлением, которое дают детям первого возраста, то не трудно будет представить себе, какую важную роль играет в судьбе нашей женщины развитие внешности в жизни и воспитании. Г-жа Гр. правильно и последовательно определяет недостатки такого направления. Она указывает в то же время на направление противоположное, при котором силы ребенка, не стесненные неуместным, грубым вмешательством взрослых, развиваются естественно и правильно, при котором роль воспитателя ограничивается тем, что он предостерегает ребенка от уклонений и ошибок, дает материал его мысли и постепенным упражнением укрепляет его физические и духовные силы. При такой системе воспитания г-жа Гр. советует воспитателю входить в мир детских интересов, изучать законы, по которым действует мысль воспитанника, и действовать на него, сообразуясь с этими законами. Ставяясь применить первоначальное воспитание к детским понятиям, г-жа Гр. иногда впадает в крайность. Так, например, она отстаивает волшебные рассказы, которыми занимают детей в первом возрасте, и требует только, чтобы рассказы эти были художественны и грациозны. На это можно возразить, что детям трудно оценить художественное достоинство рассказа, что все внимание их будет устремлено на фантастическое сплетение событий; их поразит всего более противоречие между этими событиями и законами действительности. Ежели мы даже допустим, что волшебные рассказы не поведут к несоразмерному развитию воображения, не породят вредных и нелепых предрассудков, то все-таки они станут бесполезным бременем в памяти и не дадут здоровой пищи мыслительным силам ребенка. Есть много знаний из области естествоведения и истории, которые могут быть сообщены ребенку в самом нежном возрасте и которые подействуют на него так же обаятельно, как действует волшебная сказка. Есть, наконец, рассказы, в которых ребенок может нечувствительно ознакомиться с окружающим его миром, может мало-помалу расширить сферу своих понятий. Такие рассказы, ежели в них есть эстетические достоинства, могут нечувствительно приготовить вкус к тем литературным произведениям, интерес которых основан не на событиях, а на развитии мысли, на создании характеров, на изображении людей и жизни.

Статья Пирогова «Быть и казаться», перепечатанная в «Журнале для воспитания», в отделе «Педагогический сборник», из «Одесского вестника», разбирает тот же вопрос о значении внешности, примененный к частному случаю. Пирогов спрашивает себя, какое влияние может иметь на нравственность детей выход их перед публикою на сцену в роли, заранее приготовленной и изученной. Вопрос этот вызван был спектаклем, происходившим в одной из одесских гимназий. Разрешение этого вопроса повело за собою в статье Пирогова ряд прекрасных мыслей о своеобразных свойствах детской души, о внутреннем мире детей, в который взрослые насилием или хитростью, с умыслом или неумышленно, вносят преждевременно свои не всегда верные понятия, не всегда честные убеждения, не всегда естественные и законные стремления. От этого смешения разнородных элементов в душе ребенка рано проявляется двойственность, рано обнаруживается потребность заменить или, вернее, заслонить истинные чувства поддельными, естественные мысли привитыми, голос совести — покланием приличий. Детские театры, по словам Пирогова, содействуют такому превращению; светские удовольствия не имеют ничего общего с детскими играми, не составляют потребности возраста: они принесены извне, привиты взрослыми и уже по одному этому составляют в детской жизни явление ненормальное, — явление, которое можно было бы допустить только тогда, когда бы оно приносило существенную пользу. Но пользы эти развлечения не приносят; напротив, они только приготавливают детей к будущей светской жизни, приучая их к пустой болтовне, к бездействию, к мелочному щеславию. Следовательно, развлечения эти вредны. Можно было бы возразить на это, что изучение роли заставляет всматриваться в положения действующего лица, вдумываться в его характер, что оно таким образом развивает мыслительную способность, пробуждает эстетическое чувство и знакомит с действительной жизнью. Все это справедливо в теории, но неприменимо к силам детского возраста. Ребенок видит в театре развлечение; он не обращает внимания ни на нравственную сторону сценического представления, ни на художественное достоинство пьесы. Он способен чувствовать изящное тогда, когда оно поражает, охватывает его со всех сторон; ему сделается хорошо и легко на душе при виде прекрасной местности, цветущей природы. Но отыскивать изящное, вдумываясь в предмет, он еще не в состоянии: для этого нужно слишком много критики. В литературных произведениях детям всего более нравится обыкновенно то, что выходит из уровня действительности, — то, что человеку с развитым вкусом покажется уродливым и неестественным. Преобладают

щая сила воображения и неспособность вдумываться в предмет помешают детям оценить красоты драматического произведения, ежели даже допустить, что они станут искать в своем спектакле чего-нибудь, кроме костюмов, декораций и необычной, хлопотливой деятельности. Сверх того, пьесы, предназначающиеся для детских спектаклей, пишутся обыкновенно кое-как, без психологического изучения, без верного воспроизведения жизни; автор влагает в свое произведение нравственную мысль, пересыпает речи действующих лиц сентенциями; в конце порок наказывается, добродетель торжествует, и занавес опускается. Все это заставляет нас вполне согласиться с мнением Пирогова о детских спектаклях, которые стоят совершенно на ряду со всеми светскими развлечениями, применяемыми к детскому возрасту. Элементов изящного в детских спектаклях искать нельзя. Обсуживая свой частный вопрос, Пирогов не говорит о всех проявлениях внешности в воспитании: он только прекрасно определяет нравственное значение двойственности и выводит происхождение этой двойственности из разлада между приемами воспитания и естественными свойствами детской души, — между детскую природою и тем элементом, который насилиственно прививается извне.

8. ЗНАЧЕНИЕ МАТЕРИ В ЮНОШЕСКОМ ВОСПИТАНИИ Наталии Г-Т¹.

Участие матери в воспитании сына или дочери не только важно, но даже необходимо: от влияния матери во многих отношениях зависит будущий характер ребенка, в ее руках находится возможность дать его пробуждающимся мыслям то или другое направление. Ответственность матери велика, обязанности ее священны. Для достойного выполнения подобных обязанностей, кроме истинного материнского чувства, к которому способна каждая женщина, необходимо еще предварительное теоретическое приготовление, необходимо умственное развитие, которое внушило бы матери-воспитательнице правильный взгляд на ее задачу, которое предохранило бы ее в деле воспитания от увлечений и ошибок. В воспитании своих детей мать должна действовать с полным бескорыстием, не стараясь приобрести над ними исключительного влияния, которое могло бы подавить их самостоятельность или дать их душевным способностям одностороннее направление. Влиянию этому дети могут подчиниться тем более, что оно не тяготит их, что оно проникнуто искренней любовью и не имеет ничего общего с тем грубым деспотизмом, который всегда, рано или поздно, вызывает противодействие со стороны угнетенных. Здесь воспитанники не видят ни наказаний, ни строгих выговоров; им хорошо, они любят свою мать всеми силами детской души и с удовольствием привыкают не думать о своих потребностях и даже удовольствиях, не обсуживать своих поступков, смотреть на все глазами матери и, не формируя себе ни собственного мышления, ни собственной воли, повиноваться по силе инерции. Есть возраст, когда такое повиновение необходимо; но должно желать, чтобы возраст этот кончался как можно раньше, чтобы воспитаннику было время упражнить мыслительные способности и волю прежде, нежели он

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 147—150.

выйдет из родительского дома и вступит в действительную жизнь. Но ребенок не может таким образом соображать и рассчитывать, он не может знать, что ему понадобится самостоятельность, и потому не может сам постепенно освобождать себя из-под влияния матери. Здесь должна действовать сама мать; она сама должна приучать ребенка обдумывать и взвешивать ее приказания, которые малопомалу должны изменять свой характер и переходить в советы и наставления; она сама должна развивать в нем практическую способность ума и предостерегать его от слепого подчинения авторитету. Задача трудная! За нее должно браться осторожно, должно вести дело вперед нечувствительно для самого воспитанника, который не был бы в состоянии понять истинной побудительной причины в действиях матери. Для выполнения этой задачи необходимо теоретическое размыщение над целями и средствами педагогической деятельности. Матери необходимо заранее определить себе свою роль, свое значение в деле воспитания. Это вопрос очень важный, и теоретическое решение его должно составить одну из задач нашей педагогической литературы. Решение этого вопроса может иметь благотворное влияние на воспитание женщины. Объяснив себе, в чем состоит задача матери, мы узнаем, чем должна быть женщина, и тогда нетрудно будет соразмерить приемы воспитания с той конечной целью, которая должна быть им достигнута. Статья г-жи Г-т по своему заглавию дает нам право ожидать удовлетворительного ответа. Значение матери в юношеском воспитании — это и нужно определить. Влияние матери на физическое воспитание детей очевидно и понятно. Влияние ее на умственное образование детей первого возраста не представляет значительного интереса¹, потому что в этом возрасте едва пробуждается самодеятельность воспитанника; зато влияние матери на юношеское воспитание составляет важный и сложный вопрос. Здесь уже нужно определить отношение между этим влиянием и формирующимся характером личности; здесь еще нужно влияние матери, чтобы сдерживать и умерять слишком сильные проявления юношеского нрава. Но влияние это должно быть в известных границах, чтобы не стеснять свободного развития личности; в определении этих границ и заключается весь вопрос. Посмотрим, насколько отвечает на него статья г-жи Г-т. Статья эта состоит из трех частей. В первой части, вроде вступления, г-жа Г-т показывает только, что влияние матери благотворно, «что для

¹ Совершенно неправильная точка зрения: умственное и физическое формирование ребенка начинается с раннего возраста и имеет огромное значение для последующего развития ребенка. — С. К.

женщины недостаточно посвящать себя» хозяйству, кухне или рукоделью, что она должна быть матерью и что, желая быть матерью, нужно подготовить себя к этому прочным умственным образованием. Все это верно, но не ново. Доказывая эти признанные истины, г-жа Г-т тратит понапрасну много труда; она оспаривает мнения, не стоящие опровержения, — мнения, которых, вероятно, в наше время никто не решился бы высказать громко или печатно. Так, например, она говорит: «непростительно думать, что женщина вовсе не нужно образования и познаний», «Полагать, что все, чему ее учили в детстве и юности, имело только одну суетную цель, есть опасное заблуждение» и т. п. Но кто же теперь так думает или полагает? Говоря о важности влияния матери, г-жа Г-т не выходит из общих мест, иногда впадает в преувеличение, употребляет, вместо доказательств, сравнения и риторические фигуры и вообще не обсуживает своего вопроса хладнокровно, не рассматривает его со всех сторон, а старается подействовать на чувство и воображение читателя. «Кто, кроме просвещенной матери, — говорит она, — может образовать человека в лучшем его значении?» На этот вопрос, на который г-жа Г-т, повидимому, не ожидает ответа, можно отвечать: обстоятельства жизни, горькая школа лишений и несчастий. Большая часть великих характеров образуется в борьбе, и борьба эта часто начинается с малолетства. Ребенок, лишенный покровительства родителей, сирота, сосредоточивает в себе свои душевные силы, не дает воли чувству, вдумывается в поступки окружающих его людей, привыкает к лишениям и с малолетства набирает силы для будущей борьбы с обстоятельствами. Суровое воспитание, нерадостно проведенное детство часто могут иметь более благотворное влияние на развитие характера, нежели любящая заботливость матери. Считать вследствие этого подобное воспитание нормальным было бы странно, потому что оно может преждевременно озлобить юношу, внушить ему неосновательную ненависть к жизни и к людям; мы сделали наше замечание для того только, чтобы показать, что суждение г-жи Г-т высказано бездоказательно, и что она не дала себе труда ближе и точнее определить заслугу матери в деле воспитания. Вместо того г-жа Г-т сравнивает влияние матери с значением «дождя для брошенного в землю семени», или «солнечного луча для раскрывающегося цветка». Должно сознаться, что подобные фигуры мало разъясняют дело. За этой первой частью, которая, даже как общее вступление, недостаточна по бедности и общеизвестности высказанных в ней идей, следуют две главы об умственном образовании. В одной из этих глав говорится об учении, в другой — о выборе наставников.

Обе главы эти заключают в себе несколько советов, которые могут быть полезны для матерей; но ни та, ни другая не определяют значения матери в юношеском воспитании. В первой доказывается, что учение должно быть серьезно, а не должно состоять из одних забав, с которых обыкновенно начинается преподавание для детей первого возраста. Это — мысль вполне верная; г-жа Г-т справедливо упрекает составителей так называемых популярных руководств в том, что они для занимательности жертвуют достоинством науки, серьезною ее идею, что, например, вместо курса истории они предлагают собрание анекдотов, илоха связанных между собою. Наша литература бедна учебниками, и потому в ней нет подобных явлений; зато литературы иностранные, особенно французская, изобилуют такого рода книгами (например, учебники Ламе-Флери). Г-жа Г-т подмечает здесь один из главных недостатков исключительного влияния матери: жалея своих детей, не желая напрягать их умственные способности, мать может излишней нежностью ослабить их энергию, отучить их от всякого серьезного труда. Это замечание вполне справедливо. Домашнее преподавание очень часто страдает указанными недостатками, которые ведут за собою дилетантизм в науке и поверхностность во взгляде на жизнь и на всякую деятельность. Следующая глава не имеет связи с предыдущими и рассматривает частный вопрос — «о выборе наставника». Г-жа Г-т советует искать в преподавателе не внешней эффектности, «не светского остроумия и уменья нравиться», а внутренних достоинств и прочных познаний; она говорит, что не должно при оценке личности поддаваться первому впечатлению, требует, чтобы уважали людей, посвятивших себя науке и педагогическим трудам, и вообще, как и в первой части своей статьи, ограничивается тем, что высказывает довольно гладкими фразами общепринятые мысли, не имеющие ничего общего с главным предметом статьи. Вопрос о влиянии матери на воспитание юноши остается едва затронутым и совершенно нерешенным.

9. ПОДРОБНЫЙ КОНСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ МАЛОЛЕТНИМ ДЕТЬЯМ П. ГУРЬЕВА¹.

В то время, когда педагогика не была возведена на степень самостоятельной науки, когда от преподавателя требовали только некоторых сведений да навыка, приобретавшегося практикой, — в то время наука, не приспособленная к детским силам, не оживленная жизненным интересом, оставалась для учащихся непонятным, случайным, неосмыслившимся совокуплением собственных имен, технических терминов и механических приемов: все это надо было осиливать памятью, и только самые даровитые ученики, независимо от учителя, вносили живой смысл в изучение и старались, часто безуспешно, объяснить для себя то, что их заставляли затверживать. Педагоги не понимали, что человечество, дошедшее до сознания отвлеченных истин и расположившее сознанные истины в строгой, логической системе, шло путем опыта, руководствовалось внешними, чувственными впечатлениями, и мало-помалу, зрея и развиваясь, укрепляя свои мыслительные силы постоянным упражнением, возвысилось от наглядного представления, от простого наблюдения до понимания общего, отвлеченного, вечного закона. Они не понимали, что постигнуть отвлеченную истину может только тот, кто привык наблюдать, видеть воплощение этой истины в единичных проявлениях, предметах, взятых из чувственного физического мира; они не понимали, что с ребенком нельзя идти в изучении науки тем путем, который обыкновенно указывается в дюжинных учебниках, составленных людьми несведущими, не задумавшимися над потребностями и силами детского возраста. В таких учебниках начинают обыкновенно с общих определений, вероятно, на том основании, что нельзя же приняться за учение такого предмета, которого названия не понимает воспитанник. Доказывать важность такого рассуждения в настоящее время почти не нужно. Всякий

¹ В Полн. собр. соч. см. т. I, стр. 155—160

знает по себе, как трудно ему было с первого раза вместиТЬ в голову понятие о значении и подразделениях географии, о том, чему учит грамматика, о том, что такое арифметика, величина, число и т. д.; всякий помнит, как долго оставался в его голове раздел между теоретическими положениями науки, выученными по книге, и теми географическими, грамматическими и арифметическими сведениями, которые он приобрел навыком, вынес из практической жизни. Редкому ученику приходило в голову то, что он во всяком, самом обыкновенном, разговоре склоняет имена существительные, согласует с ними прилагательные, спрягает глаголы, — словом, по навыку и по врожденной в человеке способности к языку, подчиняется всем тем законам, которые с таким трудом, с такою скрукою ему приходится изучать по учебнику; редкий ребенок, начавший заниматься арифметикой по прежней методе, понимал, что, пересчитывая подаренные ему орехи, деля их поровну с товарищем, играя в чет и нечет, он в уме совершаet арифметические выкладки, которые кажутся ему такими мудреными и странными в классной комнате, за черной доскою. Нужно, следовательно, связать науку с жизнью; нужно, чтобы везде практика была осмысlena наукою, и чтобы наука, с своей стороны, благотворно, живительно действуя на вседневную жизнь, не допуская ее превратиться в бездушную рутину, сама опиралась на опыт и принимала в расчет его указания. Сознание этой связи должно начинаться для ребенка с самого раннего возраста; ребенок должен понять или по крайней мере инстинктивно почувствовать, что наука не придумана человеком произвольно, что она — снимок с природы, сама природа, разоблаченная, разгаданная, открывшая свои законы лытливому разуму человека. Нужно, чтобы ребенок понял, что истины науки находятся между собой в тесной, необходимой связи, что они изложены в том порядке, какого требуют законы человеческой мысли, что их не сочинили, а что они сами естественным образом вытекают одна из другой. Такие мысли не могут быть ясно сознаны ребенком; но, мы повторяем, при рациональном преподавании он может и должен инстинктивно чувствовать это. По старой методе название науки (арифметика, история и т. д.) было для воспитанника синонимом учебника, книги, переплетенной так или иначе, заключающей в себе те или другие вопросы и ответы; по новой методе ребенок должен слышать название науки только тогда, когда усвоит себе целый стройный круг истин, вышедших из его собственной головы, выработанных самодеятельным процессом его мысли, направляемой и поддерживаемой представником.

Такая метода преподавания применима в полной чистоте своей только к тем предметам, в которых может работать одна мысль, почти без содействия памяти, к тем предметам, основа которых заключается в вечных истинах, составляющих неотъемлемую принадлежность человеческого сознания. Математические истины в стройном порядке развиваются одна из другой. Тут нет случайностей, которые нужно запомнить, нет сбивчивых, перепутанных подробностей, нет ни собственных имен, ни событий; следовательно, математика более, нежели какой-либо другой предмет, должна быть излагаема так, чтобы самодеятельность ученика была постоянно возбуждена, чтобы мысль его, творя по своим естественным законам, постоянно убеждала его в непреложности истин, постоянно говорила его сознанию: это так, и иначе быть не может. Математика укрепляет мыслительную силу, придает мысли правильность и логичность, это — дозванная, слишком часто повторенная истина. Эту истину повторяют, а между тем, до сих пор, особенно в женском воспитании, не вполне оценили ее и не приложили к делу образовательного влияния математики. На математику смотрят только с практической стороны: девушке, говорят, нужно знать четыре правила арифметики для счетоводства, для домашнего хозяйства, чтобы считать только, чтобы повар не обманывал. Пусть будет так! Неприятно не знать счета деньгам, не уметь подвести итога прихода и расхода; но есть другие вещи, гораздо более неприятные.

Больно и грустно видеть, что часто лучшие наши женщины не умеют мыслить, не проводят, даже в словах, ни одной идеи до конца, строят странные сyllogizмы, увлекаются воображением и чувством и часто, совершенно некстати, дают им перевес над логическими доводами ума. Это не мешает им быть умными. В идеях их часто много блеска и оригинальности, но нет последовательности; видно, что они способны мыслить, да не привыкли, и потому не умеют сдерживать порывов чувства и воображения, которые часто совершенно неожиданно врываются в ряд дальних, серьезных мыслей. Многим нравятся эти неуместные порывы, многие называют их проявлениями женственности и считают такое положение дел нормальным. Мы не разделяем этого мнения и думаем, что женственность проявляется в мягкости чувства, в живой воспринимчивости ко всему истинному и прекрасному, а никак не в отсутствии способности хладнокровно мыслить и спокойно обсуживать предметы. Подвижность характера, неумение остановиться на чем-нибудь мыслью, неумение принудить себя к последовательному труду, — все эти качества часто принимаются за живость и искрен-

ность, между тем как они на самом деле являются только результатами поверхностного образования и умственной незрелости; эти-то качества и составляют основание так называемой бестолковости, в которой не всегда несправедливо упрекают женщин.

Устранить эту бестолковость можно только прочным образованием; а, как на беду, все предметы, входящие в программу женского образования, говорят более чувству, нежели уму, особенно в том объеме и в том виде, в каком они преподаются девицам. Идет ли речь об истории, педагоги советуют читать и, ради нравоучения, представлять биографии отдельных личностей, рассказывать живые факты, говорящие чувству и воображению; они обходят, даже имея дело с девицами старшего возраста, общечеловеческие идеи, которых развитие составляет душу истории, обходят мировые вопросы, обуславливающие собою жизнь народов и место, которое занимают они в общей массе человечества. Рассказывая факты, педагоги никогда не пытаются представить своим слушательницам тот процесс исторической критики, путем которого эти факты очищены от вымыслов; воспитанницам всегда дают готовые результаты науки, и они часто не подозревают, какими трудами и долгими сомнениями, какою борьбою куплено то, что достается им так легко, как бы само собою. Мы не желаем готовить девиц к специально научной деятельности, но думаем, что для развития умственных способностей необходимо познакомиться, хотя отчасти, с тайнами науки, с процессом деятельности человеческой мысли в лице ее лучших, самых развитых представителей. Нет той науки, которая, при правильном преподавании, не могла бы развить мыслительной силы, и между тем из всех наук, преподаваемых девицам, ни одна не достигает вполне этой цели. Изучение литературы пробуждает в девице, при самых благоприятных условиях, эстетическое чувство; но чувство это почти никогда не возвышается от инстинктивного восхищения прекрасным до светлой, определенной, обдуманной, сознательной оценки художественного произведения. Все в обучении девушки до такой степени склонится к развитию чувства в ущерб холодному, спокойному рассудку, что в педагогической литературе образовалось даже мнение, будто так и должно быть, будто преобладание чувства над умом в женщине — явление нормальное и необходимое, будто гармония в развитии ума и чувства — чимера, недостижимая цель, к которой даже не должно стремиться.

Мы уже высказали об этом свое мнение и думаем, что многие образовательные средства оставлены до сих пор в незаслуженном пренебрежении при воспитании женщины

у нас, в России. К числу этих средств можно отнести рациональное, систематическое преподавание математических наук, в том объеме, в каком они нужны каждому образованному человеку, сколько для приложения к жизни, столько и для формирования правильного, последовательного мышления. К этим отраслям математики, необходимым для каждого, мы относим арифметику и геометрию. Алгебра и аналитическая геометрия слишком отвлечены, и потому нет надобности вводить их в круг предметов женского образования. Смотря таким образом на значение математики в ряду других наук, мы с полным сочувствием и с уважением встретили труд Гурьева, составившего подробный конспект для преподавания арифметики и основных начал геометрии. Не будем входить в разбор приемов, употребленных Гурьевым, а постараемся только передать дух, мысль этих приемов. Конспект составлен на основании системы наглядного обучения, так что, сбравшись с ним, преподаватель может постоянно вести ребенка от предметов, непосредственно известных ему, к более отвлеченным и общим понятиям; вместо цифр ученик видит перед собою несколько палочек или черточек и над ними, не изучив предварительно никаких приемов, делает все арифметические действия. Обилие разнообразных практических упражнений составляет отличительный признак и главное достоинство конспекта Гурьева. При помощи этих упражнений ученик сам угадывает и формирует себе общий закон прежде, нежели услышит его от учителя. Закон, вошедший таким образом в сознание путем собственного опыта и размышления ученика, останется навсегда в его памяти и при том может постоянно, как живой капитал, находиться в его распоряжении; он добыт из жизни и потому всегда останется свежее, осмыслившее, жизненнее заученного урока. Для неопытного преподавателя, особенно, как говорит сам Гурьев, для преподавательниц, выходящих из женских учебных заведений, конспект этот будет самым полезным пособием, тем более, что он очевидно составлен не по одной чистой теории, а совмещает в себе указание педагогической науки с результатами собственного опыта автора.

10. О ВОСПИТАНИИ ДЕВОЧЕК.

Сочинение ФЕНЕЛОНА¹.

Редакции «Русского педагогического вестника» принадлежит мысль знакомить нашу читающую публику с классическими произведениями иностранных педагогических литератур. Мысль эта была высказана при самом начале изданий, во 2 № 1857 года; за обещанием немедленно последовало исполнение, и «Русский педагогический вестник» в два первые года своего существования представил перевод двух замечательных произведений. Первое — «Мысли о воспитании» Джона Локка, второе — «О воспитании девочек» Фенелона. Оба эти произведения не относятся к нашей современности: оба они возникли в конце XVII века. И то, и другое имело в свое время значительный и вполне заслуженный успех, но ни то, ни другое не осталось свободным от влияния своего времени. Творение Локка и произведение Фенелона стоят, по своему нравственному направлению, несравненно выше тех понятий и идей, которые жили в их современном обществе. Локк и Фенелон смело и открыто нападают на пороки своего века, обличают те недостатки, которые из общества постепенно вкрадываются в воспитание; они опровергают мнения современных им педагогов, — мнения, совершенно несостоятельные, но имевшие свою силу, требовавшие еще в то время опровержения. Если сравнить эти мнения, если сравнить господствующую тогда систему воспитания, или, лучше сказать, отсутствие всякой здравой системы, с теми светлыми мыслями, которые проводят Локк и Фенелон, то нельзя не признать их важной заслуги в области педагогической науки. Но, с другой стороны, если поставить их ючинения рядом с современными трактатами о воспитании, то должно сознаться, что они не выдергивают с ними сравнения. Многое, о чем едва догадывались Локк и Фенелон, многое, о чем они совсем не думали, сделалось теперь необходимой принадлежностью правильного воспитания; многое, что они допускали в обращении

¹ В Париж. собр. соч. см. т. I, стр. 160—170.

с детьми, в отношениях между наставниками и учениками, то теперь считается предосудительным. Основные мысли остаются в прежней силе, потому что мысли эти безотносительно верны, истинны, не зависят от условий времени и места; но обстановка, воспитание, педагогические приемы, объем преподавания, — словом, внешняя форма, в которую облекаются эти идеи, во многих отношениях уже не соответствует требованиям современной науки. Это обстоятельство вполне естественно; в нем нельзя обвинять ни Локка, ни Фенелона, оно может только служить мерой для определения тех успехов, которые сделала после них педагогика. Мы не будем подробно говорить о сочинении Локка, потому что оно посвящено преимущественно воспитанию мальчиков; что касается до произведения Фенелона, то содержание его, как видно уже по самому заглавию, прямо относится к нашему предмету. Фенелон первый серьезно взглянул на воспитание женщины, первый высказал ту мысль, что женщина, имея свои священные обязанности, должна, наравне с мужчиной, получать прочное систематическое образование, которое подготовило бы ее к будущей деятельности. Мысль эта в то время была нова; но общество было уже настолько приготовлено, что идеи Фенелона встретили живое сочувствие. В то время девиц воспитывали по старой рутине. Их держали дома или отдавали в монастыри, в которых они оставались до того возраста, когда им нужно было вступить в свет; учили их кое-чему и кое-как. Матери и воспитательницы редко отдавали себе отчет в своих действиях, да и не сознавали необходимости отдавать себе подобный отчет. Девицы росли, иногда развивались правильно, получали хорошее направление, но это было делом случая, результатом счастливых обстоятельств. Хорошая воспитательница оказывала благотворное влияние; но она действовала инстинктивно, не имея в виду определенной цели, к которой неуклонно должно было бы вести дело воспитания. Фенелон понял и объяснил современному обществу различие между инстинктивным и сознательным воспитанием; он показал в своем теоретическом трактате необходимость последнего и ненадежность первого, в котором достигаются случайные результаты, в котором все безусловно зависит от личных свойств воспитателя; наконец, он поставил вопрос о воспитании женщины наряду с вопросом о воспитании мужчины, — с вопросом, которого важность в то время уже вошла в сознание. Он доказал, что для государственного и частного благосостояния необходимо совокупное, согласное действие обоих полов, что только правильное развитие мужчины и женщины может быть прочным залогом прогресса, успешного совершенствования всего человечества. Высказав таким образом мысль

о необходимости систематического образования женщин, подтвердив эту мысль примерами из жизни и из истории, Фенелон приступает к опровержению господствовавшей рутины; он доказывает ее несостоятельность, разбирая те результаты, которых она обыкновенно достигает; доказав в общих чертах превосходство сознательного воспитания над инстинктивным, он переходит к подробному, тщательному разбору главных недостатков последнего и при этом разборе обращается к своей современности, берет факты из действительной жизни. Недостатки, которые замечает Фенелон в тогдашних девушких, не исчезли и в наше время: неразвитость, нерасположение к труду, стремление к удовольствиям, внутренняя пустота, преобладание воображения и развитие мечтательности, искренней или притворной, составляют до сих пор общие свойства девушек, воспитанных в свете и для света. Встретив такое странное соотношение между указаниями Фенелона на свою современность и теми явлениями, которые мы замечаем в наше время, читательницы наши могли бы вывести неправильное заключение: им могло бы показаться, что эти недостатки составляют неизбежные свойства женской природы, — свойства, которые, не исчезая никогда вполне, проявляются в различных формах, сообразно с условиями времени и места. Но при этом не должно забывать одного обстоятельства: одинакие причины производят одинаковые следствия. Наше обыкновенное, светское воспитание очень мало ушло вперед от того воспитания, которое получали девицы времен Фенелона: в нашем воспитании предоставлено такое же обширное поприще случайности и произволу, в нем господствует та же рутинна, обращенная на внешность, основанная не на законах ума, а на обычаях света. Следствием этого воспитания является развитие тех недостатков, которые заметил еще Фенелон, и отсутствие тех добродетелей, в которых нуждается женщина для выполнения своих обязанностей. Приписывать этим недостаткам всеобъемлющее значение, считать это отсутствие добродетелей за неизбежное, законное явление значило бы не понимать важности воспитания, значило бы оскорблять женщину, не признавая в ней способности к самосовершенствованию. Мысли Фенелона об этом предмете сходятся с мнением современной науки. Фенелон старается предупредить развитие этих недостатков, давая нравственным силам ребенка правильное направление; он советует начинать воспитание как можно раньше, советует действовать на ребенка внешними впечатлениями и, подобно всем современным педагогам, придает важное значение первым обнаруживающимся наклонностям детей, первым проблескам развивающегося характера. Он требует, чтобы воспи-

татель дорожил этими проявлениями, чтобы, управляя ими, он поступал осторожно, не стесняя детской природы, чтобы он действовал такими убеждениями, которые близки и доступны детскому пониманию. Такой образ действий исключает в обращении с детьми ловелетельный тон, холодное или резкое обращение и, наконец, те понудительные средства, на которые обыкновенно так щедры педагоги, не понимающие своих обязанностей, не проникнутые просвещенными и бескорыстной любовью к воспитанникам.

На детей можно действовать тем успешнее, чем сильнее будет возбуждена их самодеятельность, чем более заброшена в их голову идея перерабатывается силой их собственного мышления. На этом основании Фенелон считает косвенное влияние гораздо действительнее влияния прямого, выражавшегося в форме наставлений и соединенного с властью. Ребенок обыкновенно недоверчиво смотрит на приказание со стороны старшего и между тем легко и свободно поддается влиянию сверстника или человека, умеющего поставить себя с ним на одну доску. Слово, нечаянно произнесенное и вслед затем тотчас забытое, действует иногда сильнее самого определенного приказания, не допускающего ни возражения, ни обсуждения. В первом случае ребенок сам подхватывает слово, сам размышляет и выводит для себя заключение, которое для него почти то же, что для взрослого убеждение, выработанное опытом; во втором случае он и желал бы рассуждать и обдумывать, да ему не дают на это ни времени ни свободы. От него требуют немедленного и точного повиновения; он повинуется, но не усваивает себе смысла приказания, не обращает его в общее правило, в закон, и потому приказание должно быть повторяемо при каждом частном случае. Сверх того, у ребенка, как и у взрослого, есть инстинктивное стремление к свободе; ему хочется поступать по-своему, жить своим умом. Косвенное влияние оставляет неприкосновенной эту драгоценную свободу, которую стесняет определенное и резкое приказание. Такое приказание неприятно действует на самолюбие ребенка и вызывает в душе его оппозицию глухую, но часто вредную в деле воспитания. Для воспитателя несравненно труднее действовать на ребенка косвенным влиянием, нежели давать ему советы, наставления и приказания. Под именем косвенного влияния мы разумеем то незаметное, тихое влияние, которое оказывает какая-нибудь личность на окружающих ее людей своим собственным примером, жизнью, всеми самыми незначительными поступками и словами. Чтобы такое влияние со стороны воспитателя было вполне благотворно, нужно, чтобы его человеческая лич-

ность была высоко развита, чтобы его убеждения были возвышенны и чисты, чтобы во всех его поступках было видно постоянное стремление провести эти убеждения в жизнь; словом, нужно, чтобы он был вполне честный и развитой человек. Этого требует от воспитателя и Фенелон. В противном случае, если приказания и советы будут в разладе с поступками воспитателя, то они останутся для ребенка мертвую буквою и покажутся ему или слишком строгими, или просто несправедливыми и неисполнимыми. Ребенок увидит, что воспитатель его — фразер, и сумеет различить в нем две личности: одну — проповедующую, другую — действующую; потеряв уважение к его личному характеру, он станет заподозревать и его теорию. Итак, хотя нельзя в деле воспитания ограничиваться одним косвенным влиянием, но должно желать, чтобы это влияние постоянно подкрепляло собою приказания и советы: воспитатель должен обращать внимание на мельчайшие свои поступки и слова, потому что все они имеют педагогическое значение. Нужно, чтобы вся обстановка воспитания была заранее обдумана; в ней не должно быть случайностей, не должно быть таких предметов или происшествий, которые, оказывая на ребенка косвенное влияние, могли бы разрушить дело воспитателя и возбудить в ребенке мысли и чувства, вредящие гармоническому развитию его характера. Определив то, в чем должно состоять нравственное влияние наставника, Фенелон переходит к связи между воспитанием и преподаванием, то-есть между жизнью и наукой. Он признает необходимость этой связи и этим признанием поражает схоластическую систему преподавания, при которой сообщались голые факты, отрывочные сведения, не имевшие практической приспособительности и не содействовавшие умственному развитию. Схоластика господствовала в средние века; при Фенелоне она была еще сильна, хотя не преобладала, хотя уже не была системой. Схоластика живет еще в наше время и в общественных училищах, и в домашнем воспитании; к схоластике обращаются все бездарные, несведущие или недобросовестные преподаватели. Они довольствуются твердым ответом ученика, не заботясь о том, насколько этот ответ показывает присутствие сознания; им приятно видеть со стороны ученика тупое повиновение авторитету, вместо живой и самостоятельной (насколько возможно по возрасту) работы мысли. Они не заботятся о том, чтобы ребенок понял необходимость знания и принялся за дело по собственной охоте, по внутреннему убеждению. Против таких злоупотреблений в деле преподавания вооружается Фенелон. Он советует сообразоваться с возрастом ребенка, изучать его личные наклонности, вносить в науку живой интерес и,

развивая ум воспитанника, возбуждать в нем самодеятельность, чтобы каждое слово учителя принималось сознательно, подвергаясь оценке и предварительной переработке в уме ученика. Все эти мысли Фенелона безусловно верны и в свое время имели, конечно, важное значение и благотворное влияние на развитие педагогических идей; все эти мысли одинаково приложимы к воспитанию мужчины и женщины, или, вернее, — составляют необходимое основание всякого правильного воспитания. Чтобы быть хорошим воспитателем и наставником, нужно любить ребенка и уметь уважать в нем его человеческую личность, его формирующийся характер, его стремление к самостоятельности и к деятельности мысли. Из этого вполне гуманного положения можно вывести все приведенные нами мнения Фенелона. Этими мнениями обрисовываются его педагогические убеждения, которые и в наше время не показались бы отсталыми. Затем Фенелон переходит к предметам преподавания. Он очень подробно говорит в трех главах о необходимости религиозного образования и указывает на те приемы, которые должен употреблять учитель, чтобы внушить ребенку искреннее благоговение и правильное понимание религиозных истин. Фенелон требует, чтобы наставник приводил нравственное учение религии в живую связь со вседневною жизнью, требует, чтобы сознанные ребенком истины не оставались в застое, чтобы, находясь в постоянном применении, они имели образовательное влияние на нравственный характер воспитанника¹. Обращая таким образом преимущественное внимание на нравственную сторону религии, Фенелон от религиозного образования переходит к подробному обозрению тех недостатков, к которым, по его мнению, особенно склонны девушки. Недостатки эти — излишняя застенчивость, наклонность к притворству, тщеславие, проявляющееся в желании блестеть красотой и нарядами — прививаются к девочкам извне, вследствие дурного примера окружающего их общества. Некоторые из этих недостатков имеют чисто местный и временный характер: так, например, преобладающая наклонность к притворству происходит, по сознанию самого Фенелона, от разлада между старым и молодым поколениями. Разлад этот был особенно силен в тогдашнем французском обществе. Старшие члены семейств, проведя свою молодость беспечно, в веселом и не всегда беззречном разгуле, вздумали на старости лет заглаживать прежние проступки и вдались в ханжество, в тупое, фанатическое исполнение обрядов; они окружили себя монахами,

,¹ Здесь и ниже Писарев довольно осторожно говорит о религиозном обучении, очевидно, по условиям цензуры. — С. К.

ввели в свой дом мрачную обстановку средневекового аббатства и стеснили в своих детях все самые законные проявления чувства, самые естественные в молодости стремления к развлечениям и удовольствиям. Удаляя их от светского общества, они не могли дать им взамен ни прочного умственного развития, ни занятий, которые бы избавили их от тяжелой внутренней пустоты. Они хотели, чтобы дети их довольствовались той бесцветной и холодной жизнью, которой жили они, люди, истратившие свои физические и нравственные силы, притупившие свой вкус избытком наслаждений и не видевшие впереди себя ничего, кроме болезней и могилы. Такие требования были незаконны и неисполнимы. Естественным следствием их явилась взаимная недоверчивость между родителями и детьми. Недоверчивость эта выразилась, с одной стороны, в холодной строгости, с другой — в стремлении к хитрости и притворству. Трудно ставить эти недостатки в вину девицам, выраставшим при таких невыгодных условиях. Фенелон говорит совершенно справедливо, что недостаток откровенности со стороны детей является естественным следствием неправильных отношений между родителями и детьми. Причина этих неправильных отношений заключается в неразвитости родителей и в односторонности их взгляда на вещи. Достигнуть полной откровенности со стороны ребенка, не подавляя его личности, приобрести его добровольное, неограниченное доверие очень трудно, особенно для тех лиц, которые имеют над ним непосредственную власть. Решение такой трудной педагогической задачи было не по силам родителям и воспитателям времен Фенелона. Ставяясь внушить детям благочестие, они не умели узнать внутреннего состояния их души, не вызывали с их стороны откровенного сознания в слабостях, желаниях и сомнениях, возникающих в уме ребенка. Религиозное воспитание ограничивалось заучиванием догматов и строгим исполнением обрядов. С этой внешней, формальной стороной в душе ребенка развивались нетронутые и незамеченные воспитателем зародыши пороков, которые рано или поздно должны были опрокинуть шаткое здание, воздвигнутое недальновидными педагогами. Так и случилось. Молодое поколение, выросшее при описанных нами условиях, видевшее вокруг себя строгую и мрачную обстановку, затаило в душе жажду наслаждений и, вырвавшись на волю, освободившись из-под влияния старших, предалось самому необузданному, безнравственному разгулу. Религиозное воспитание, вошедшее в моду в последние годы жизни Людовика XIV, подготовило во многих отношениях времена регентства и век Людовика XV. Понимая влияние женщины на общественную нравственность, Фенелон хотел своим трактатом отвратить подобные укло-

нения от разумности, он хотел убедить родителей в том, что истинная религиозность выражается в нравственности, а не в обрядах; но идеи его не успели проникнуть в сознание общества и не принесли практической пользы. Нам остается еще разобрать один весьма важный отдел сочинения Фенелона. В XI и XII главах автор говорит об обязанностях женщины и о том, как должно развивать ее ум и приготавливать ее к исполнению этих обязанностей. Фенелон смотрит на женщину с практической точки зрения. Он хочет приготовить из подрастающих девочек хороших матерей и хозяек; воспитывать будущее поколение и заведывать внутренним управлением дома — вот в чем состоит, по мнению Фенелона, назначение женщины. На это мы позволим себе заметить, что, во-первых, исключительно практический взгляд на вещи не может быть допущен в разбираемом нами вопросе. Нельзя смотреть на женщину, как на орудие, применимое в домашнем быту и полезное в деле воспитания; не должно забывать в женщине самостоятельную личность, имеющую свои духовные потребности и предъявляющую права свои на самостоятельное развитие; во-вторых, если даже принять практический взгляд на вещи, если, оставляя в стороне человеческую личность женщины, мы будем готовить ее только для жизни и преимущественно для жизни семейной, ч в таком случае взгляд Фенелона окажется узким и ограниченным. Фенелон обращает все свое внимание на материнские обязанности женщины и почти совершенно забывает об обязанностях жены; он ограничивает эти обязанности материальными хозяйственными заботами; для спокойствия мужа и для семейного счастья он находит совершенно достаточным, если жена будет держать в порядке дом и прислугу, если она сумеет готовить хороший стол и соблюдать в хозяйственных издержках экономию, не переходящую в скрупость. Такой идеал семейной жизни удовлетворил бы требованиям нашего общества времен до-петровских, когда взаимное чувство и обоюдное согласие жениха и невесты не составляли необходимого условия брака; теперь такая семейная жизнь для каждого развитого человека показалась бы невыносимою. Муж имеет право требовать от жены не только любви, но и дружбы; а для дружбы необходимо взаимное уважение и одинаковое развитие, которое давало бы супругам средства понимать друг друга. Муж должен найти в жене сочувствие. У него есть духовные потребности, которые должны находить себе удовлетворение в семейном кругу; а удовлетворить этим высшим потребностям может только женщина развитая, приготовленная правильным воспитанием, способная мыслить и усваивать себе отвлеченные идеи. Следовательно, умственные способности женщины должны быть развива-

емы до возможных пределов; жена-хозяйка, способная передать детям кой-какие элементарные сведения, не подходит еще к тому идеалу развитой женщины, которого требуют понятия лучших людей нашего времени. Программа, по которой Фенелон советует вести обучение девочек, недостаточна, потому что она составлена по одностороннему, исключительно практическому взгляду на назначение женщины. Фенелон требует, чтобы девочкам преподавали только те отрасли знания, которые нужны для домашнего хозяйства, для первоначального обучения детей. Вот предметы его программы: чтение и письмо, знание отечественного языка, четыре правила арифметики и некоторые сведения в законоведении — тем и ограничивается число необходимых предметов. К этому можно еще прибавить практические занятия рукоделием и домашним хозяйством. Сверх того, религиозное образование поставлено у Фенелона совершенно отдельно и приведено в связь с нравственным воспитанием. Из приведенного нами краткого перечня видно, что Фенелон ошибается не только в определении личности и назначения женщины, но даже и в понимании отношений между преподаванием и воспитанием. Он смотрит на преподавание, как на сообщение практически полезных сведений, и совершенно упускает из вида образовательную, облагораживающую силу науки; он забывает, что не все отрасли науки необходимы для практической жизни, но что все они развивают мыслительные способности, все очищают и формируют убеждения. Ограничивать круг занятий женщины теми предметами, которые ей придется приложить к жизни, учить ее только домашнему хозяйству, счетоводству, грамоте ициальному употреблению отечественного языка значит не давать ей средства разумно действовать даже в том ограниченном кругу, к которому предназначает ее Фенелон. Умственные способности требуют себе пищи, требуют развития; а в механических приемах, которым Фенелон предписывает обучать девиц, нет пищи для ума, нет материалов для мыслительной деятельности. Между тем Фенелон понимает, что для развития женщины нужно некоторое умственное развитие. Во многих местах своего сочинения он упоминает об этом развитии, но нигде не указывает на средства, которыми оно могло бы быть достигнуто. Он допускает чтение греческой и римской истории, но только допускает, и то с тем, чтобы девицы находили «в ней чудеса храбрости и бескорыстия». Изучение или, вернее, чтение отечественной истории допускается также только по отношению к ее «прекрасным сторонам», то есть по отношению к тем нравственным поступкам, которые в ней описаны. Нравоучительная цель в глазах Фенелона стоит на первом плане и заслоняет собою чисто историче-

ский интерес событий, то-есть развитие человеческого рода. При таком способе преподавания история не может служить пищей для мыслительной способности; смысл событий, связь между причинами и следствиями ускользают от учащегося. Вместо жизни народов, он видит перед собою ряд анекдотов, относящихся к жизни отдельных личностей; в этих анекдотах нет общей мысли, и даже нравственное влияние их не будет так сильно, как могло быть сильно влияние сознанных исторических истин, законов, по которым народы живут, развиваются и гибнут. Созерцание этих истин, изучение этих законов составляет главнейшую, конечную цель исторических занятий. Это созерцание можно сделать доступным и для девиц, у которых Фенелон отнимает возможность возвыситься над нравоучениями и детскими рассказами. Фенелон не понимает также необходимости эстетического образования: чтение литературных произведений он допускает только с нравоучительной целью. Изучение отечественных писателей и знакомство с главнейшими явлениями иностранных литератур не составляет, по мнению Фенелона, необходимой части женского образования; о занятиях музыкой, живописью и другими искусствами сказано довольно неопределенно. Занятия эти, говорит Фенелон, могут расслабить и изнежить человека; но, при строгом выборе и правильном руководстве, они могут также принести пользу. Пользе этой Фенелон не придает, впрочем, большого значения. Все внимание знаменитого французского писателя было исключительно обращено на религиозное воспитание и на практическую, житейскую сторону жизни. Он неправильно и неполно определил значение женщины, и потому составил неудовлетворительную программу. Это неудивительно и не должно служить ему укором: живши в то время, когда следовало еще доказывать необходимость женского воспитания, Фенелон не мог один, первый, разрешить вопрос и обнять его со всех сторон. Требования времени изменились, и теория Фенелона во многих отношениях устарела и требует пополнений и исправлений. Несмотря на то, сочинение его «О воспитании девочек» имеет важное значение в истории педагогической науки и по своему глубокомысленному характеру заслуживает до сих пор внимания читателей. Перевод, представленный в «Русском педагогическом вестнике», сделан довольно тщательно, языком правильным и понятным.

11. ЖЕНСКИЕ ТИПЫ В РОМАНАХ И ПОВЕСТЯХ ПИСЕМСКОГО, ТУРГЕНЕВА И ГОНЧАРОВА¹.

... Воспитанию детей посвящают себя обыкновенно те лица, которые по ограниченности ума ни на что другое не способны, да иначе и быть не может². Во-первых, материальное положение наставника всегда зависито и всегда скучно обеспечено. Во-вторых, обречь себя на то, чтобы передавать другому то, что знаешь, значит отказаться от возможности идти дальше. Когда начинаешь учить другого, тогда уже интересы собственного развития отодвигаются на задний план. Кто хочет денег, тот не пойдет в педагоги, потому что место не хлебное. Кто хочет идей, тот не пойдет в педагоги, потому что занятия с детьми отнимают у человека время, не обогащая его внутренним содержанием. Стало быть, в педагоги идет, даже по призванию, только трудолюбивая посредственность; в гувернантки идут те девушки, которым не удалось выйти замуж. То обстоятельство, что место педагога не пользуется почтой и что вследствие этого на эти места идут люди, обожженные богом, не раз возбуждало в нашей педагогиче-

¹ Статья «Женские типы» впервые напечатана в журнале «Русское слово», декабрь 1861. Расходясь с Добролюбовым в оценке Инсарова (роман Тургенева «Накануне»), Писарев вполне солидаризируется с Добролюбовым в вопросе об эмансипации женщины. В настоящей книге приведены небольшие отрывки из названной выше статьи Писарева. Эти отрывки характерны в том отношении, что в них вопросы воспитания трактуются в плане «свободного воспитания». Это обстоятельство послужило причиной того, что некоторые историки педагогики безоговорочно отнесли Писарева в лагерь представителей «свободного воспитания», что не является вполне правильным. (См. вводную статью «О педагогических взглядах Д. И. Писарева».)

² Здесь и ниже Писарев высказывает положения, характерные для представителей мелкобуржуазной теории «свободного воспитания». Резкая трактовка вопроса о старой школе и старом воспитании имела то время известное прогрессивное значение. Необходимо вместе тем подчеркнуть, что огульное отрицательное отношение Писарева к педагогическому делу, которое проявилось в настоящей статье, само по себе является принципиально неправильным. — С. К.

ской литературе жалобные вопли; я осмелиюсь самым скромным тоном выразить сомнение в основательности этих воплей. Осмелюсь даже предложить вопрос: велика ли услуга, которую мы оказываем детям, занимаясь их нравственным воспитанием? Воспитывать — значит приготавлять к жизни; спрашивается, может ли готовить к жизни кого бы то ни было такой человек, который сам не умеет жить? А что мы не умеем жить — в этом, кажется, не усомнится благосклонный читатель. Воспитывая наших детей, мы втискиваем молодую жизнь в те уродливые формы, которые тяготели над нами; мы поступаем таким образом с такими личностями, которые сами не могут еще ни подать голоса, ни заявить протеста, ни оказать сопротивления; мы без спросу мнем чужие личности и чужие силы; когда владельцы этих сил и этих личностей начинают вступать в свои человеческие права, то они находят, что в их владениях все перепутано; мысль загромождена разными кошмарами и кикиморами; чувство извращено и болезненно нацаралано или насищественно притуплено педагогическими внушениями о долге, о чести, о нравственности; молодое тело изнурено бесплодной, односторонней мозговой работой, отсутствием правильного моциона, чистого воздуха, часто даже недостатком здоровой пищи. Физическое здоровье подорвано, а что дано взамен? Насажжен в мозгу по разным грядкам с немецкой тщательностью и возмутительной аккуратностью бурьяи и чертополох, который надо вырвать с корнем, чтобы он не истощил всю умственную почву. И вот молодой хозяин поневоле посылает ко всем чертям услужливых огородников, вскопавших и засевших ему мозг; он исподволь или вдруг, смотря по обстоятельствам, эмансилирует себя от их непрощенной опеки и начинает жить по-своему и думать по-своему. Но на борьбу с сорными травами уходит много хороших сил, часто человек оказывается освобожденным от бурьяна уже тогда, когда телесное развитие достигло полной зрелости и стоит уже на поворотном пункте.

Чем раньше молодая личность становится в скептические отношения к своим наставникам, тем лучше, потому что тем меньше последние успевают напортировать и тем больше времени останется на поправление или, вернее, на радикальное уничтожение их работы. Стать в скептические отношения легче к дураку, чем к умному человеку, и потому я решаюсь признать положительно полезным то обстоятельство, что нашим воспитанием занимались и занимаются большую частью недалекие люди. Развиваться под руководством наставника, мне кажется, положительно невозможно, а развиваться помимо наставника тем удобнее, чем ограниченнее наставник. Но отчего же, однако, спросит

читатель, умный и широко развитый человек не может принести своему воспитаннику существенной пользы? Оттого, любезный читатель, что умный и широко развитый человек никогда не решится воспитывать ребенка; он поймет, что врываешься в интеллектуальный мир другого человека с своей инициативой — бесчестно и нелело; он будет хорошо кормить ребенка, удалять от него вредные предметы, вроде бешеной собаки, каленого железа, сырой комнаты, угарного воздуха. На том он и остановится; если ребенок предложит ему вопрос, он ему ответит; если ребенок принесет на его суд какое-нибудь сомнение, он ему выскажет свое убеждение. Зрелый ум старшего будет иметь влияние на формирование суждений ребенка, но это влияние будет независимо от воли обоих действующих лиц; его не будут втихомодействовать силой или всучивать педагогической хитростью. Кто попытается сделать больше этого, тот, стало быть, не настолько умен или не настолько широко развит, чтобы быть безвредным сознательно и добровольно. Если он не может быть безвреден сознательно и добровольно, то пускай будет безвреден невольно, вследствие бессилия. Если нельзя найти человека очень умного, возьмите человека очень глупого. Результат получится почти в такой же мере удовлетворительный, а людей глупых много, особенно между педагогами. Стало быть, выйдет и дешево и сердито.

... Дети, начинаящие развиваться помимо руководства наставников, выбирают обыкновенно один из двух путей: или они вступают в ожесточенную, отчаянную борьбу с посягательствами взрослых, или они, отказываясь от всякой борьбы, повинуются чисто внешним образом и уже постоянно держатся настороже, постоянно относятся к расположениям педагогов критически и скептически. Первые — будущие Дон-Кихоты жизни, всегда готовые ломать копье за свои идеи, всегда действующие открыто и смело и часто погибающие за добре дело. Другие — те люди, о которых говорит наш народ: «в тихом омуте черти водятся». Невозмутимо спокойные по наружности, глубоко страстные в душе, непоколебимые и неподкупные, эти люди действуют медленно, бьют наверняка и редко промахиваются...

... Мир детских радостей и детских горестей гораздо мельче и уже, чем мир горя и радости у взрослого; если бы у ребенка было столько же серьезных интересов, сколько их у взрослого, и если бы ребенок на все эти интересы откликнулся с тою же живостью, с какой он радуется пощечине или горюет о минутной разлуке, то наверное организм его не вынес бы этого избытка сильных ощущений. Входя в мир мысли и чувства постепенно, незаметно, втя-

гиваясь покемногу в серьезные занятия и в интересы действительной жизни, ребенок мало-момалу теряет свою прежнюю раздражительность и восприимчивость. Нервы притупляются от часто повторяющегося раздражения; является привычка; человек черствеет и вследствие этого крепнет. Крайняя раздражительность несовместна с мужественной твердостью, и чтобы вынести передряги жизни, необходимо утратить невинность, свежесть, девственность чувства и тому подобные свойства, которыми особенно дорожат в своих воспитанниках добродетельные педагоги...

12. АПОЛЛОНИЙ ТИАНСКИЙ.

Агония древнего римского общества в его политическом, нравственном и религиозном состоянии¹.

«... Ни один гражданин, говорит Аристотель, не должен думать, что он существует и живет сам для себя; все должны думать, что они живут для государства, всякий относится к государству, как член к телу, как часть к целому, а самое удобное и естественное попечение о члене есть то, которое клонится к благосостоянию всего тела». Этот отрывок взят мною из той главы, в которой Аристотель говорит о воспитании юношества. В этой главе он решает утвердительно два вопроса: 1) составляет ли воспитание дело законодательства и 2) следует ли предпочтать общественное воспитание домашнему. Замечу здесь мимоходом, до какой степени результаты классической образованности расходятся с теми началами, которые выработала европейская цивилизация. Эти же два вопроса Вильгельм Гумбольдт решает отрицательно. Отстаивая самостоятельность и оригинальность личности, он положительно в одном из своих сочинений по теории педагогики (*Über öffentliche Staaterziehung*, I, стр. 336—342) говорит, что правительству все не нужно заботиться о воспитании, и находит, что общественное воспитание хуже домашнего, именно по той причине, по которой Аристотель считает его лучшим, то-есть потому, что оно формирует всех на один покой и препятствует развитию индивидуальных сил и стремлений. В. Гумбольдт хочет, чтобы воспитание было равномерным развитием всех способностей души, и чтобы

¹ В Полн. собр. соч. см. т. II, стр. 17—19, 37—40. «Аполлоний Тианский» (1861) — кандидатская диссертация Писарева, за которую он получил серебряную медаль. Редакция «Русского Слова» поместила эту работу в журнале. В Полн. собр. соч. см. т. II, стр. 1—164. В настоящей книге помещены два отрывка из этой работы, в которых Писарев сопровождает исторический материал комментариями, характеризующими его взгляды на воспитание. — С. К.

при этом не направляли воспитанника ни к какой предвзятой практической цели. Аристотель, напротив того, хочет воспитывать не человека, а гражданина, притом гражданина известного государства, так что демократическое государство должно следовать одной системе воспитания, олигархическое — другой, а его идеальное — самой лучшей, соединяющей в себе хорошие стороны обеих крайностей. В семи главах о воспитании, составляющих 8 книгу его «Политики», Аристотель принимает в соображение только граждан; о воспитании же детей ремесленников, мелочных торговцев или рабов мы ничего не знаем; не можем даже сказать, считал ли Аристотель для них нужным какое-нибудь воспитание; но он положительно говорит: 1) о том, что юноши должны уметь повиноваться, чтобы современем уметь повелевать, и 2) о том, что должны быть из воспитания совершенно исключены те занятия, в которых есть что-нибудь неблагородное, низкое и рабское. Ясно, что Аристотель заботится только о воспитании того счастливого меньшинства, которому он дает имя и права граждан. Впрочем, это меньшинство может быть названо счастливым только сравнительно с другими, систематически угнетенными сословиями. Не имея права смотреть на себя, как на самостоятельное целое, свободный гражданин по рукам и по ногам связан законодательством. Закон, составленный не им, управляет его воспитанием и волею-неволею втискивает его молодой ум в ту рамку, которая считается нормальной, в видах благосостояния отвлеченного целого; закон определяет лета брака, не позволяя мужчине жениться раньше 30 лет, а женщине выходить замуж раньше 18-ти; закон позволяет заключение браков только между личностями соразмерных лет; при этом принимается, что мужчина после семидесяти лет не способен к сожитию, а женщина после 50 лет не способна производить детей; на этом основании считаются соразмерными эти лета, при которых мужчина и женщина находятся в одинаковом расстоянии, первый от 70, вторая от 50 лет. «Что касается, продолжает он, до времени года, в котором всего удобнее супружеское сожитие, то многие определяют для него зиму; и, может быть, не будет несправедливым следовать этому правилу». Тут Аристотель не говорит определительно, чтобы нужно было этот предмет оговорить обязательной статьей закона; но нет положительных оснований думать, чтобы он совершенно предоставил это на волю обычая или личного благоусмотрения. Беременные женщины должны делать ежедневно движение, и законодательство должно заботиться об этом, «вменяя им в обязанность посещать храмы богов, покровительствующих родам», и т. д.

К каким ужасным результатам могло привести законодательство Аристотеля, проведенное с тою строгостью, которой он сам желает, — каковы были бы те люди, которые бы им подчинились, — каково было бы молодое поколение, которое выросло бы под их влиянием и не сбросило бы их с справедливым негодованием, как тяжелые, позорные и бесцельные оковы, — это совершенно понятно современному развитому человеку. Аристотель забыл, что человек успешно занимается только тем, к чему влечет его внутренняя потребность, и что он способен быть полезным членом общества только тогда, когда он вполне понимает цель этого общества и проникнут к ней искренним сочувствием. Словом, он не возвысился до понятия человеческой личности, и потому ищет конечную цель человеческих способностей и стремлений вне самого человека, в мире отвлеченных понятий и воображаемых интересов...

* * *

... Влияние рабства на нравственность римской аристократии определить нетрудно. Младенец вырастал на руках рабыни-кормилицы и, поднявшись на ноги, переходил под надзор раба-дядьки, которого он не уважал и над которым он рано начинал понимать свое господство. Родители не мешали развитию барства и грубого произвола в ребенке, потому что не могли видеть в этих свойствах ничего дурного, и сами подавали первый пример своим нравам и жестокости. Ребенок был своего учителя, и учитель, если был человек умный и изворотливый, старался, чтобы избежать ссылки и плети, лавировать между родителями и своим воспитанником, баловал последнего и прикрывал от первых те шалости, которые могли им не понравиться. Даже хороший воспитатель, поставленный в такое положение, не нашел бы другого выхода; чего же можно было требовать от дядьки, выбиравшегося из рабов, неспособных ни к какой другой должности? Что ж мудреного, что ребенок, едва начинавший говорить, пристрагался к театру, к цирку и к конским скачкам, и что науке и искусству не было места в душе, занятой подобными мыслями и стремлениями. Сын, выросший под влиянием дурного отца, должен был выдти уже, потому что в его молодую душу всецело влиянием воспитания вносилась сумма зла, которую собрал отец в разных житейских переделках, в течение десятков лет. При прогрессе общества поколения несомненно улучшаются, и при том с возрастающей скоростью; при падении общества повторяется то же явление, напоминающее закон свободного падения тел, то есть не только скорость увеличивается, но самое увеличение скорости в каждый данный

Момент возрастает. Сын хуже отца, внук хуже сына, и при том в большее число раз, нежели сын хуже отца. Объяснение этого явления лежит в воспитании, а для воспитания важны два момента: сумма педагогических убеждений воспитывающего поколения и те средства, которыми проводятся в жизнь эти убеждения. Сумма педагогических убеждений в массе была равна отрицательной величине, то-есть было бы лучше, если бы вовсе не было.

Какую цель воспитания предполагал римлянин времен империи? Воспитывать гражданина было не по силам изнеженной эпохи, да эти стремления были бы, кроме того, подавлены императорской полицией, если не в период воспитания, то при первой попытке воспитанника приложить их к жизни. Воспитывать человека не могла эпоха, где каждый, по мере возможности, был рабом и в то же время деспотом, смотря по обстоятельствам. Воспитывали юношу для двора и для светской жизни; учили его говорить по-гречески, и хорошо говорить, потому что главным предметом преподавания было красноречие, хотя применение его в суде и в администрации было сильно стеснено в период империи. Юношу учили читать и писать; ему давали некоторые сведения из арифметики, и потом все внимание воспитателя обращалось на лингвистическую часть образования; преподавалась грамматика, диалектика и риторика; учили наизусть стихи и места из писателей; упражнялась память, развивалась диалектическая находчивость и мелкая изобретательность, дававшая средства переспоривать противника и убеждать слушателя; формальная сторона ума не была забыта; но ни школа, ни отеческий дом не давали реальных сведений и прочных нравственных убеждений. Детям давали педагога, их посыпали в школу, причем рабы, назначенные для этой должности, несли за ними книги и письменный прибор, и все это делалось по привычке, по рутине, потому что так было заведено, по тому же самому, почему до позднейших императоров удержались республиканские формы. Воспитание домашнее было предоставлено случайности, и колорит его зависел от личности педагога, сомнительной и по своему положению, и по связанным с этим положением нравственным и умственным свойствам. Общественное воспитание, то-есть преподавание в школах грамматиков и риторов, было отрешено от действительной жизни. Красноречие не имело под собою почвы и потому вдавалось в фантастические бредни; чувство, возбуждавшееся прежде живою действительностью, сознанием своего гражданского достоинства, перешло в напыщенность и декламацию.

Послушаем, что говорит Тацит: «теперешние ученые не знают законов, не помнят сенатских постановлений, смеются

над правом, пугаются изучения мудрости, боятся советов опыта. Красноречие, изгнанное из своего царства, стесняется узкими, произвольно придуманными правилами; царица всех искусств — красноречие, наполнившее грудь высоким вдохновением, теперь обрезано, оборвано, преподается без торжественности, без почета, можно почти сказать не как свободное искусство, а как какое-нибудь грязное ремесло». Далее он противополагает современному воспитанию древнеримское, основанное на постоянном общении между жизнью и школою, на ежедневном практическом применении слышанных наставлений, словом, на совпадении нравственного воспитания с умственным обучением. Пробуждающийся ум мальчика искал себе пищи, а школа не давала ему ничего, ни прочного, ни увлекательного.

Чем ничтожнее было образовательное влияние школы и домашнего наставника, тем сильнее должно было быть влияние окружающей среды, влияние случайное, из которого мальчик или девочка выбирали, конечно, то, что им нравилось, что бросалось в глаза, льстило чувственности и доставляло приятные ощущения. Окруженные рабами и рабынями, они не могли встречать с их стороны ни твердого сопротивления своим прихотям и кипризам, ни разумного совета и предостережения. В родительском доме они видели постоянные пиры, где чванная роскошь патрона сталкивалась с низкой угодливостью клиента, где несправедливая запальчивость господина или его холодная жестокость давили безответного раба. Уберечь детей от подобных сцен было бы очень трудно, если бы даже об этом старались родители; но воспитание было положительно в загоне, на руках рабов, и потому ребенок мог видеть все, что происходило в доме и возбуждало его любопытство.— Вне дома, ребенок бывал с родителями или педагогом в театре, смотрел трагедии, комедии и пантомимы, присутствовал даже при травлях зверей на арене и при гладиаторских играх, на которые даже Август приводил жену и детей. И в театре, и в цирке ребенок мог многому научиться. В театре он видел, например, как приговоренный к смерти играл роль Геркулеса или Прометея, и как в первом случае его сжигали в насмоленной тунике, а во втором приковывали к скале и выпускали на него медведя, заменявшего в этом случае того коршуна, который, по мифу, выклевывает у Прометея печень; он слышал страшные крики умирающего и радостные возгласы зрителей; он вырастал на подобных представлениях; тут формировались эстетические понятия, тут развивалось стремление к наслаждениям и определялся их выбор; тут росло нравственное чувство и решались вопросы о том, что хорошо и что дурно. Ясно, что когда он делался мужчиной, его огрубевшие нервы

требовали больших потрясений; он уже не мог довольствоваться тем, что удовлетворяло предыдущее поколение. Только этим прогрессом жестокости можно объяснить себе тот факт, что народ и аристократы смотрели с одинаковым наслаждением не только на бой гладиаторов, где проявлялась по крайней мере пластическая сила, искусство и отвага, но и на то, как среди арены звери разрывали людей беззащитных, невооруженных и связанных. Гладиаторы — порождение римского рабства; невероятное развитие этого учреждения при императорах характеризует время и, конечно, имело значительное влияние на склад народного характера...

13. ГЕНРИХ ГЕЙНЕ¹.

Много есть на свете хороших книг, но эти книги хороши только для тех людей, которые умеют их читать. Умение читать хорошие книги вовсе не равносильно знанию грамоты. Я оставляю в стороне тех отличных и усердных грамотеев, к разряду которых принадлежит чичиковский Петрушка. Я сосредоточиваю все свое внимание на тех счастливцах, которые понимают смысл читаемых слов, предложений и периодов. Рассматривая только этот избранный кружок, я все-таки прихожу к тому заключению, что очень немногие члены этой умственной аристократии обладают умением читать хорошие книги.

Если вам, читатель мой, удалось завоевать себе это драгоценное умение, то вы, конечно, помните, каким продолжительным и упорным трудом было куплено это завоевание. Во времена вашего студенчества вы начали замечать, что жизнь совсем не такая простая и легкая штука, которую можно было бы изучить и постигнуть вполне по наставлениям родителей и по казенным учебникам, растворившим перед вами двери университета. Наставления родителей могли дать вам несколько хороших привычек. Казенные

¹ В Полн. собр. соч. см. т. II, стр. 253—257. Статья «Генрих Гейне» (1862) впервые напечатана в т. IV соч. Писарева, изд. 1-е Ф. Ф. Павленкова (1867). В Полн. собр. соч. (изд. 1894) помещена в т. II, стр. 254—303. Великий поэт и публицист Гейне был одним из любимых поэтов Писарева. В «Промахах незрелой мысли» (1864) Писарев пишет: «В 1860 г. в моем развитии произошел довольно крутой поворот. Гейне сделался моим любимым поэтом, а в сочинениях Гейне мне всего больше стали нравиться самые резкие ноты его смеха. От Гейне понятен переход к Молешотту и вообще к естествознанию, а далее идет уже прямая дорога к последовательному реализму и к строящейся утилитарности». В статье довольно отчетливо выявлены симпатии Писарева к социализму. Писарев критически относится к Гейне как раз в части противоречивого отношения Гейне к революции, к борьбе между эксплуатируемыми и эксплоататорами. В данной книге приводится отрывок, характеризующий взгляды Писарева на чтение книг (сознательность, вдумчивость, «выстраданность» убеждений). — С. К.

учебники могли сообщить вам сотни основных научных истин. Но вопрос: «как жить?» остался нетронутым. Над решением этого вопроса каждый здоровый человек должен трудиться сам, точно так, как женщина должна непременно сама выстрадать рождение своих детей. Для решения этого основного вопроса вам понадобилось перебрать, пересмотреть, проверить все ваши понятия о мире, о человеке, об обществе, о нравственности, о науке и об искусстве, о связи между поколениями, об отношениях между сословиями, о великих задачах вашего века и вашего народа. Занимаясь этим пересмотром, вы замечали у себя ошибки, которых до поры до времени нечем было поправить и огромные пробелы, которых нечем было пополнить. Вы волновались, ваше бессиление приводило вас в ужас, вы тревожно искали ответов на такие вопросы, которых сами не умели еще поставить и сформулировать, вы чувствовали, что вам необходимы какие-то материалы, какие-то знания, какое-то положительное содержание для мысли; весь ваш организм томился умственными потребностями, но вы сами решительно не могли определить, в чем именно вы нуждались. Вообще вы были очень похожи на того древнего царя, который видел страшный сон, и потом, утром, не мог не только понять, но даже и припомнить его. От придворных гадателей требовалось, чтобы они сначала рассказали, а потом объяснили царю его таинственное и ужасное сновидение. Во время ваших умственных тревог вы также были окружены гадателями, хотя и не придворными. Наставники и товарищи, пережившие прежде вас умственный кризис, смотрели с кротким и разумным участием на ваши необходимые мучения. Значительно преувеличивая силу и мудрость этих гадателей, вы требовали от них, чтобы они разъяснили вам ваше состояние и потребности вашей собственной измученной души, изнемогающей под гнетом не-привычных сомнений и неразрешимых вопросов. Гадатели указывали вам на хорошие книги. Вы хватались за них с зверской жадностью, но так как вы не умели их читать, то они усиливали ваше беспокойство, погружали вас в отчаяние, или увлекали вас на такую дорогу, которая не соответствовала ни вашим естественным наклонностям, ни окружающим вас обстоятельствам места и времени.

По вашим пробудившимся умственным потребностям вы уже были мужчиной. По вашим привычкам вы остались еще ребенком. Каждого умного человека вы принимали за учителя, каждую хорошую книгу за учебник. Вас не пугали трудности; вы готовы были, вы даже пламенно желали окунуться с головой в самую утомительную, самую скучную, самую добросовестную работу. Но вы, по старой привычке, хотели работать пассивно, не так, как трудится исследова-

тель, а так, как занимается ученик. Вы готовы были одолевать груды книг и просиживать целые месяцы в библиотеке, но только с тем, чтобы знающий человек управлял вашими занятиями и ручался вам за их успех. В кругу ваших знакомых вы постоянно искали себе *развивателя*; на полках библиотек вы старались найти себе книгу «развитие». Вы хотели, чтобы какой-нибудь человек или какая-нибудь книга влила в вас, как в бутылку, те знания, идеи и стремления, которые необходимы честному и дальновидному работнику нашего времени; вы доверялись безусловно людям и книгам; вы не умели выбирать; если вам нравилась в человеке или в книге одна какая-нибудь сторона, то вы, увлекаясь одной этой стороной, принимали вместе с ней и весь остаточный запас мыслей, в котором наверное было много непригодного и несостоятельного; если вас поражала в человеке или в книге какая-нибудь одна очевидная нелепость, то вы точно так же из-за одной этой нелепости браковали весь груз, в котором наверное можно было найти много интересных фактов и даже, быть может, несколько верных и глубоких идей. Само собою разумеется, что ни книги, ни люди не удовлетворяли вас вполне, потому что вы требовали от них невозможного; ни один человек не может быть *развивателем*, и ни одна книга не может быть *развитием*. И люди и книги могут быть только материалами, над которыми упражняется ваша пробудившаяся мысль. Эти материалы необходимы, потому что без впечатлений невозможна умственная работа. Но все-таки это — материалы, а не готовые убеждения. Готовых убеждений нельзя ни выпросить у добрых знакомых, ни купить в книжной лавке. Их надо выработать процессом собственного мышления, которое непременно должно совершаться самостоятельно, в вашей собственной голове, так точно, как процесс пищеварения совершается вполне самостоятельно, в вашем собственном желудке.

Сталкиваясь с различными людьми, читая различные книги, гоняясь за призраком *развития* и готовых убеждений, точно так, как алхимики гонялись за призраком философского камня, вы невольно сравнивали получаемые впечатления, становились втулкой над противоречиями, подмечали нелогичности, обобщали вычитанные факты и таким образом укрепляли понемногу вашу мысль, закладывая фундамент собственных убеждений, и становились в критические отношения к тем людям и к тем книгам, от которых вы ожидали себе сначала чудесной благодати немедленного умственного просветления.

Наконец, ваши наклонности и способности развернулись и обозначились настолько, что вы перестали быть для самого себя мучительной загадкой. Познакомившись

свойственной особой, вы в то же время поняли общее направление окружающей жизни; вы отличили передовых людей и честных деятелей от шарлатанов, софистов и попугаев; вы сообразили, куда передовые люди стараются вести общество; все эти сведения вы получили не зараз, не от одного человека и не из какой-нибудь одной книги; все эти сведения собраны вами по кусочкам, извлечены из множества различных впечатлений, заронены в ваш ум всякими крупными и мелкими событиями частной и общественной жизни. Незаметно проникая в вашу голову, все эти основные сведения срастались с вашим умом так крепко и превращались в такое неотъемлемое достояние вашей личности, что вы скоро потеряли всякую возможность определить — где, когда и каким образом приобретены составные части самых дорогих и непоколебимых ваших убеждений.

Когда убеждения выработаны, когда цель жизни отыскана, тогда начинается сознательное, разумное и плодотворное чтение хороших книг. До этого времени вы читали ощущью. Книги нравились или не нравились вам, как может нравиться или не нравиться шелковая материя, кусок обоев, фарфоровая чашка, соус или пирожное; когда автор шутил, вы смеялись; когда он впадал в элегический тон, вы умилялись; когда он аргументировал горячо и красноречиво, вы соглашались; когда он излагал свои мысли вяло и скучно, вы зевали. Из совокупности этих ощущений, воспринятых совершенно пассивно, составлялся ваш общий взгляд на книгу. Автор не мог быть ни вашим союзником, ни вашим противником, серьезная цель книги оставалась вам непонятна, вы не могли судить ни о достоинстве этой цели, ни о том, насколько эта цель достигается, и насколько автор остается верен самому себе. Вы не могли и не умели уловить связь, существующую между данной книгою и всеми явлениями окружающей жизни; книга казалась вам отрывочным явлением, без корней в прошедшем, без влияния на будущее; поэтому вы и не могли сказать, что это за явление — дурное или хорошее, и почему оно дурно или почему хорошо. Когда же знания ваши увеличились настолько, что дали вам возможность примкнуть сознательно к тому или к другому знамени, тогда вы начинали пытать тем фанатическим жаром, который составляет неотъемлемую принадлежность всевозможных неофитов. Дух вашей фанатической исключительности вы, разумеется, применили также и к чтению книг. Вы считали достойными внимания только те книги, которые написаны людьми вашего лагеря. Все остальные книги следовало, по вашему мнению, если не сжечь, то по меньшей мере осмеять и забыть. Читая книгу, вы производили над автором строжайшее следствие, и чуть только замечали, что автор в чем-нибудь погрешил против

вашего корана, вы немедленно причисляли этого автора к огромной толпе пишущих идиотов и негодяев. Но чем больше вы читали, тем яснее становилась для вас та истина, что цельные приговоры, вроде восклицаний: «лоб»! и «затылок»!, неуместны и в отношении к людям, и в отношении к книгам. Под влиянием жизни и чтения ваши собственные убеждения очистились, выяснились и окрепли; вы пристрастились к ним еще сильнее прежнего; вы сделались еще непоколебимее, но вы в то же время поняли, что для торжества вашей же собственной любимой идеи вы принуждены ежеминутно пользоваться трудами и мыслями таких людей, которые во многих отношениях уклоняются от вашего корана. Положим, например, что вы материалист. Краеугольными камнями вашего миросозерцания оказываются труды Коперника, Галилея и Ньютона, которые постоянно были действиями и веровали даже в откровение; не станете же вы из-за этого обстоятельства отвергать их астрономические открытия? А если не станете, то вы не должны также относиться с пренебрежением ни к химическим работам Либиха, ни к физиологическим исследованиям Рудольфа Вагнера, ни даже к добросовестным компилиативным трудам Теодора Вайца, несмотря на то, что все они спиритуалисты, а Рудольф Вагнер даже пietist.

Положим далее, что вы фурьеист или прудонист. Справивается, каким образом отнесетесь вы к общественной физике О. Конта или к историко-философской теории Бокля? Причислите ли вы эти книги к вредным или к полезным явлениям? Станете ли вы отвергать или защищать эти идеи? С одной стороны, вы не можете не сочувствовать основной мысли Конта и Бокля, — той мысли, что вся история есть борьба рассудка с воображением¹, и что сильнейшим двигателем прогресса оказывается накопление и распространение знаний. Успеху этой мысли вы должны содействовать всеми вашими силами; с другой стороны, вы никак не можете сочувствовать ни контовской апологии нищенства, ни боклевскому малтузианству. Но если бы вы издумали, возмущившись этими нелепостями, забраковать целиком Конта и Бокля, то вы бы значительно ослабили ваши собственные идеи, отнявши у них ту подпору, которую они могут найти себе в исследованиях и размышлениях этих двух первоклассных умов. Значит, вы должны отдельить светлые идеи от ошибочных суждений; вы должны пользоваться первыми и опровергать вторые. Пользуясь светлыми идеями Конта и Бокля, вы вовсе не принимаете на себя обязанности соглашаться с этими писателями во

¹ Неправильный, типично «просветительско»-идеалистический подход к вопросу о движущих силах исторического процесса. — С. К.

всем и превозносить каждое слово их сочинений. Опровергая то, что кажется вам ошибочным, вы николько не отступаете от того уважения, которое должны вкушать вам великие мыслители. Сказать и доказать, что Бокль ошибся, вовсе не значит разбить авторитет Бокля и не значит также поставить самого себя выше этого замечательного мыслителя. С другой стороны, сказать и доказать, что у Гизо или у Маколея встречаются иногда светлые мысли, вовсе не значит превратиться в единомышленника этих доктринеров. В том и в другом случае, то-есть опровергая Бокля и соглашаясь с Гизо, вы все-таки остаетесь верны вашим собственным убеждениям и пользуетесь той необходимой самостоятельностью, без которой невозможно сильное и плодотворное мышление, и которая не должна стесняться ни раболепным благоговением перед великими именами, ни фанатической исключительностью партий...

14. НАША УНИВЕРСИТЕТСКАЯ НАУКА¹.

Университет.

I.

Осенью 1856 года я поступил в один из наших университетов. Осенью 1861 года я оставил этот университет с кандидатским дипломом. Я упоминаю теперь же об этом факте, чтобы сразу зарекомендовать себя с самой лучшей стороны. Если я — кандидат, стало быть, университет обошелся со мной очень мило斯tivo, стало быть, я не имею никакого основания к личной неприязни против университета, стало быть, читатель может доверять моим показаниям настолько, насколько принято в обществе верить порядочному человеку, рассказывающему о таком обстоятельстве, в котором он не имеет причины быть пристрастным. Я выставил также цифру годов, чтобы показать читателю, что я — еще человек молодой, и, следовательно, могу говорить о своих студенческих годах, не поддаваясь тому сентиментальному стремлению к идеализированию, которое обыкновенно действует в людях пожилых, когда эти почтенные люди, в назидание младшим братьям или потомкам, перебирают свои юношеские воспоминания. Не прошло еще двух лет с тех пор, как я вышел из университета, стало быть, все главнейшие факты моей тогдашней

¹ «Наша университетская наука» написана Писаревым в Алексеевском равелине; впервые напечатана в журнале «Русское Слово» (июль-август 1863). В Полн. собр. соч. (изд. 1894) помещена в т. II, р. I—110. В статье дана резкая критика школьного и университетского преподавания, а также и всей тогдашней системы народного образования. Взяв наиболее известных профессоров историко-филологического факультета,— историков М. И. Касторского (в статье — реозотов), Н. А. Астафьева (в статье — Кавыляев), М. М. Стасюлевича (в статье — Иронианский), профессора литературы М. И. Сухомлинова (в статье — Телицын), слависта Иzm. Ив. Срезневского (в статье — прожич), — Писарев разоблачает кажущуюся «ученость» своих руководителей, вскрывает из внутреннюю пустоту, карьеризм и беспричинность. Оценку этой статьи см. во вводной статье «О педагогических высказываниях Д. И. Писарева». — С. К.

умственной жизни сохранились у меня в памяти во всей своей свежести. Мне незачем добавлять художественным творчеством какие-нибудь забытые черты или подробности. Я заранее могу дать читателю торжественное обещание, что не сочиню ни одной сцены, не выдумаю для украшения моих воспоминаний ни одного разговора. Вследствие этого воспоминания мои потеряют, может быть, в отношении к занимательности, но эта потеря с избытком будет вознаграждена тем, что они выиграют в отношении к строгой исторической верности. Все внимание мое будет сосредоточено только на одной стороне студенческой жизни, именно на отношениях студента к науке и на деятельности профессоров как посредников между алчущими и жаждущими умами с одной стороны, и умственной пищью, заключенной в различных фолиантах, с другой стороны. Отношения студентов между собою, различные проявления молодой умственной жизни, студенческие кружки, их горячие споры, их искрение верования и честные стремления, классическое «*Gaudemus igitur*», от которого встременеется сердце всякого бывшего студента, — вся эта поэзия юности остается в стороне; я пишу серьезный очерк; я хочу сохранить в настоящую минуту полную умственную трезвость; я хочу беспристрастно взглянуть на нашу университетскую науку, и потому с суровостью, достойной древнего римлянина, отталкиваю от себя все то, что подкупает ум и разнеживает чувство. Затем, попросивши у читателя извинения за длинное вступление, я на всех парусах вступаю в бурное и негостеприимное море моего трезвого и сурового изложения.

II.

Итак, я — студент. Позади меня, в близком прошедшем, лежит побежденная груда личных врагов моих, груда тех учебников, которых сумма называется в совокупности гимназическим курсом.

Над этой хаотической грудой поверженных и бессильных противников, как символ примирения и прощения, сияет кротким и умильным блеском первая серебряная медаль с изображением богини мудрости и с многозначительной надписью: «Преуспевающему». Видя, что я преуспевал и в гимназии, читатель должен осознательно чувствовать, как возрастает в нем уважение к моей особе и доверие к моему беспристрастию. Внешние результаты моего пребывания в гимназии оказываются блестательными; внутренние результаты поражают неприготовленного наблюдателя обилием и разнообразием собранных сведений; логарифмы и конусы, усеченные пирамиды и неусеченные

параллелепипеды перекрещиваются с текзаметрами «Одиссеи» и асклепиадовскими размерами Горация; рычаги всех трех родов, ареометры, динамометры, гальванические батареи приходят в столкновение с Навуходоносором, Митридатом, Готфридом Бульонским и нескончаемыми рядами цифр, составляющих неизбежное хронологическое украшение слишком известных исторических произведений гг. Смаргдова, Зуева и Устрялова. А города, а реки, а горные вершины, а германский союз, а неправильные греческие глаголы, а удельная система и генеалогия Иоанна Калиты! И при всем том мне только шестнадцать лет, и я все это превозмог, и превозмог единственно только по милости той драгоценной способности, которой обильно одарены гимналисты. Той же самой способностью одарены вероятно в той же степени кадеты и семинаристы, лицеисты и правоведы, да и вообще все обучающееся юношество нашего отечества. Эта благодатная способность не что иное, как колоссальная сила забвения. Лермонтовскому демону, как известно, не было дано этой силы, и Лермонтов, уломиная об этом обстоятельстве, прибавляет даже, что

Он и не взял бы забвенья.

Не мудрено. Но откуда взять? Вся вода реки Леты с той самой минуты, как ее перестали пить души, вступающие в елисейские поля, стала расходоваться на обучающееся юношество, которое с истинно юношеской жадностью упивает ее живительными струями. Юношество понимает, что эта магическая вода представляет для него единственное средство спасения. Только при помощи ее оно выдерживает свои многочисленные экзамены, и при ее же помощи оно, выдержавши свой последний экзамен, навсегда очищает свою голову от переполняющих и засоряющих ее ингредиентов. Во время учебного года гимназист удерживает зараз в своей голове только тот маленький кусочек каждой учебной книги, который учитель в ближайший класс может потребовать к осмотру; в одно время в его мозгу живут, независимо друг от друга, кусочки разных предметов; так как ни один предмет не вмещается в мозгу в своей целости, то эти кусочки живут и шевелятся сами по себе, без всякой связи с целым, так точно, как живут и шевелятся сами по себе куски разрезанного земляного червяка. Когда наступает пора экзаменов, тактика немедленно переменяется: эйн-цвей-дрей — куски разрезанного червяка сбегаются и срастаются в надлежащем порядке. Начинается церемониальный марш червяков через мозги гимназистов; по порядку, назначенному в расписании экзаменов, проходят предметы один за другим, и сам гимназист испытывает ряд изумительнейших превращений: сегодня он

Архимед, через три дня — Цицерон, через неделю — Гомер, наконец, весь этот ряд метаморфоз завершается тем, что увенчанный лаврами триумфатор, гордость и цвет гимназии — превращается в юного тельца, увозится на каникулы в деревню и там нагуливает жир, утраченный во время осенних и зимних, и весенних трудов и переделок. Тут уже забывается все до последней капли; растительная жизнь вступает во все свои права; гимназист стоит на развалинах своего ученого величия и, вспоминая свою недавнюю славу, утешается той мыслью, что именно такое же оскорбительное превращение досталось некогда на долю Навуходоносора, наполнившего всю Переднюю Азию славой своего царственного имени и шумом своего победоносного оружия. Если сила забвения действует с непобедимым успехом во время переходных экзаменов, то она действует на выпускном экзамене в семь раз успешнее. Сдавши, например, выпускной экзамен из истории и приступая к занятию математикой, юноша разом вытряхивает из головы имена, годы и события, которые он еще накануне лелеял с таким увлечением; приходится забыть не какой-нибудь уголок истории, а как есть все, начиная от китайцев и ассириян и кончая войной американских колоний с Англией¹. Как совершается это удивительное физиологическое отправление — не знаю, но оно действительно совершается, — это я знаю по своему личному опыту; этого не станет отвергать никто из читателей, если только он захочет заглянуть в свои собственные школьные воспоминания.

Быть может, некоторые педагоги, ревниво оберегающие честь своих гимназий, отнесутся к моей идеи, как к легко-мысленному произведению праздной фантазии, и скажут решительно и гордо, что их воспитанники учат уроки и выдерживают экзамены, не прибегая ни в каком случае к пособию благодатного забвения. Таким доверчивым воспитателям лукавого юношества я тотчас укажу верное средство испытать своих питомцев и убедиться в практическом значении моих слов. Положим, что сегодня, 21 мая, экзамен из географии происходит блистательно. Проходит два дня, 24-го числа те же воспитанники приходят экзаменоваться из латинского языка. Пусть тогда педагог, считающий меня фантазером, объявит юношам, что экзамена из латинского языка не будет, а повторится уже выдержанный экзамен из географии. Вы посмотрите, что это будет. По рядам распространится панический страх;

¹ Дальше этого пункта не простирались наши исторические познания. Снизходя к нашей отроческой невинности, педагоги набрасывали завесу на последние события XVIII столетия. (Примечание Д. И. Писарева.)

будущие друзья науки увидят ясно, что они попали в затруднительное положение; начнется такое избиение младенцев, какого не было со временем нечестивого царя Ирода; кто 21 мая получил пять баллов, помирится на трех, а кто довольствовался тремя, тот не скажет ни одного путного слова. Если моя статья попадется в руки обучающемуся юноше, то этот юноша будет считать меня за самого низкого человека, за перебежчика, передающего в неприятельский лагерь тайны бывших своих союзников. Рассуждая таким образом, юноша обнаружит прогрессивное незнание жизни; он подумает, что педагоги когда-нибудь действительно воспользуются моим коварным советом. Но этого никогда не будет и быть не может. Воспользоваться моим советом значит нанести смертельный удар существующей системе преподавания и, следовательно, обречь себя на изобретение новой системы. Конечно, наши педагоги никогда не доведут себя до такой печальной для них катастрофы.

III.

«Чем же, однако, не хороша теперешняя система преподавания?» спрашивает недоумевающий читатель. А кто же вам, м. г., говорит, что она не хороша, отвечаю я. Я вам докладываю только, что она имеет некоторые своеобразные достоинства, вследствие которых благодать забвения становится необходимой. Главное достоинство, от которого зависят уже все остальные, состоит в том, что различные предметы не связываются в общий цикл знаний, не поддерживают друг друга, а стоят каждый сам по себе, стараясь вытеснить своего соседа. Математика норовит обидеть историю, которая в свою очередь с угрожающим видом наступает на латинскую грамматику. Каждый предмет бывает то победителем, то побежденным; история их бесконечных раздоров составляет историю умственной жизни каждого гимназиста; мозг ученика — вечное поле сражения, а пора экзаменов — время самых истребительных войн между отдельными предметами. Буйные нравы этих задорных предметов вносятся даже в недра семейства, в группу родственных предметов, которые в силу своего родства должны были бы жить в добром согласии и защищать друг друга против благодати забвения. Семья математических наук представляет поучительный пример таких бедственных междуусобий: геометрия в грош не ставит алгебру, и обе они так же враждебно смотрят на тригонометрию, как на какую-нибудь греческую грамматику. Что же касается до арифметики, то на нее старшие члены математической семьи и смотреть не хотят. Она — Сандрильона семейства; об ней стараются забыть, и дей-

ствительно забывают, вплоть до самого выпускного экзамена, на котором, как на страшном суде, должно выйти на свет все, что было затаено в глубине преступной совести. На выпускном экзамене действительно произошла такая драматическая коллизия между арифметикой и ее старшими сестрами, такая, говорю я, коллизия, которая привела меня в трепет. Нам приходилось брать четыре билета (из арифметики, из алгебры, из геометрии и из тригонометрии), экзаменовали нас несколько учителей разом на двух противоположных концах большой залы; я на одном конце преодолел тригонометрию и, победоносно разделавшись с синусами и тангенсами, перешел на другой конец отвечать из арифметики. Я был уверен в полном успехе, но вдруг задумался над отношениями и пропорциями, да так задумался, что весь экзамен стал казаться моему смущенному уму горькой и неуместной шуткой слепой судьбы. Я окончательно сел на мель, так что учитель, преподающий в младших классах, принужден был превратить экзамен в лекцию и объяснить мне, второму ученику седьмого класса, те истины, которые он внушал своим двенадцатилетним слушателям. Кроткий лик моей будущей медали отуманился легким облаком, и меня выручило только то обстоятельство, что за математику полагалась одна общая отметка, составлявшая средний вывод из четырех частных баллов. Скромность моих арифметических познаний прошла таким образом незамеченной и потонула в лучах моей алгебраической, геометрической и тригонометрической славы.

Но дело не в том. Вы взглядитесь в рассказанный факт, и тогда вы увидите, в какую грубую ошибку владают те мыслящие люди, которые утверждают, что математика развивает силу мышления и что математические науки представляют непрерывную цепь истин, вытекающих одна из другой по логической необходимости. У нас математика есть не что иное, как собрание сочинений Боско или Пинети; это ряд удивительных фокусов, придуманных бог знает зачем, и бог знает какой эквилибристикой человеческого мышления. У каждого фокуса есть свой особенный ключ, и эту сотню ключей надо осилить памятью, которой усиливаются исторические и географические имена. Доказывая геометрическую теорему, гимназист только притворяется, будто он выводит доказательства одно из другого; он просто отвечает заученный урок; вся работа лежит на памяти, и там, где изменяет память, там оказывается беспильной математическая сообразительность, которую вы, благодушный педагог, уже готовы были предположить в вашем речистом ученике. Конечно, если вы перемените буквы чертежа, если вместо треугольника АВС дадите тре-

угольник LOR, то ученик докажет и по этому треугольнику, — но вы этим не обольщайтесь; это покажет вам только, что отрок заучил не буквы, а фигуру чертежа, потому что буквы заучивают только те нищие духом, которые учат слово в слово историю, географию и другие литературные предметы. Такие личности уже переводятся в гимназиях. А вы попробуйте изменить фигуру; предложите, например, вместо остроугольника — тупоугольник, или устройте так, чтобы заинтересованный в доказательстве угол глядел не в стену, как ему велено глядеть по учебнику геометрии, а хоть бы в пол или в потолок. Сделайте так, и я вам ручаюсь, что из десяти бойких геометров пятого класса девять погрузятся в бесплодную и мрачную задумчивость. Они с краской стыда на лице сознаются вам, что «у них этого нет», и если вы — немножко психолог, то вам сделается от души жалко бедных юношей; вы поймете, что в эту минуту их законное самолюбие страдает гораздо сильнее, чем если бы их поймали на крупной шалости или уличили в небрежности к заданному уроку; им приходится признаться в умственном бессилии, — в бессилии, произведенном искусственными средствами, и они сами смутно чувствуют, что они могли бы быть сильнее и что их местная тупость находится в какой-то роковой связи с своеобразными достоинствами системы преподавания. Теперь нам хорошо писать панегирик этой системе, но надо понять, что она еще не отошла в вечность и что было время, когда эта система была для нас неотразимым роком: мы изнемогали под ударами учебников, мы чувствовали иногда, что тупеем, а между тем исхода не было; отступление было невозможно. Именно такую тяжелую минуту сознательности переживут те девять геометров, которым не понравится, чтобы угол от созерцания стены перешел к рассмотрению потолка. Если же они благополучно выпутаются из предложенного испытания, тогда я не шутя советую старшему педагогу, имеющему власть, обратить все свое внимание на учителя математики и отметить его в своих начальнических соображениях, как опасного человека и беспокойного реформатора.

Не сетуйте на меня, читатель, за то, что я так долго говорил о математике, и не удивляйтесь тому, что я вовсе не буду говорить о других предметах гимназического курса. От других предметов и требовать нечего, но математика — наука великая, замечательнейший продукт одной из благороднейших способностей человеческого разума. Профанирование математики есть преступление перед разумом, — преступление, за которое несем наказание мы, пенистые жертвы своеобразных достоинств. Если у нас

нет в обществе строгих мыслителей, если наши критические статьи бывают похожи на соображения Кибы Мокиевича, если наши оптимисты смахивают на Манилова, а добродетельные либералы — на Ситникова, то все эти привычные нам чудеса происходят между прочим и от того, что чистую и прикладную математику мы одолеваем памятью, а размышлять учимся впоследствии, погружаясь в исторические теории, в философские системы, в юридические фикции, в теологические гипотезы и в разные другие извинительные шалости досужего и игривого человеческого ума. Мы мыслим афоризмами и отыскиваем истину чутьем и инстинктом; история превратилась под нашими руками в нравоучительный роман, преследующий разные задние мысли, иногда хорошие, часто очень дурные, но во всяком случае не относящиеся к настоящему делу; философия до сих пор предъявляет права тиранического господства над такими смирными умами, которые совершенно неповинны в покушении мыслить; юридическая литература вся наголо состоит из притчаний о законности и вменяемости, — из притчаний, которых авторы поклялись торжественной клятвой никогда не отдавать отчета ни себе, ни другим — в том, что такая законность и до каких пределов должна простираться вменяемость. Натуралисты наши, последователи Мильн-Эдвардса и Катрафжа, до сих пор любуются жизненной силой, толкуют о целях в природе и непрятворно гордятся тем, что самый глупый человек все-таки умнее и привлекательнее самой умной обезьяны. Все эти историки, метафизики, юристы и натуралисти, составляющие многочисленный и разнообразный класс наших филистеров, постоянно говорят и пишут, постоянно ссорятся и мирятся между собою, коварно соболезнуют друг о друге, или дружелюбно свидетельствуют друг другу свое почтение. Но человеческая мысль сильна; порою вся пестрая сцена, набросанная мною в последних строках, внезапно освещается ярким лучем чьей-нибудь неиспорченной мысли; тогда на лицах филистеров изображается недоумение, безвредные споры их умолкают, взаимные любезности прекращаются, в пробившемся луче мысли они все чуют общего врага, — составляется общий хор, и все историки, юристы, политики-экономисты, метафизики и натуралисти ревут благим матом, что новая мысль — совсем даже не мысль, а просто покушение на их личную и имущественную безопасность, и хуже того — преступное посягательство на величие патентованной науки, которая одинаково дорога им всем, как общая кормилица и вечная дойная корова.

Прислушайтесь, читатель, к этому плачу и скрежету зубов, прислушайтесь и подумайте: ведь было же время,

когда все эти мужи науки и брахи были сами юными геометрами; было время, когда они с мелом в руках стояли у школьной доски, краснели от стыда и досады и сознавали с мучительной ясностью, что память их напрягается до истощения сил и что в это самое время непробужденная и неразвитая способность мышления не может ни на одну минуту поддержать и выручить их в борьбе с неожиданными препятствиями. Теперь они это забыли; теперь на их улице праздник; теперь они заставляют краснеть других геометров и, работая в обществе и в литературе, словом и пером отстаивают своеобразные достоинства, от которых им самим во время бно приходилось жутко-солено. Усилия их увенчиваются успехом: наша учащаяся молодежь, воспользовавшись плодами учения, распадается на две резко обозначенные категории: направо идут овцы, неспособные краснеть; налево — козлища, весьма способные краснеть, шалить и лениться. Первые спокойно и радостно тупеют, вторые злятся и кусают ногти. Из первых выходят примерные чиновники, из вторых — широкие натуры и иногда даровитые деятели. Расстояние между теми и другими увеличивается с каждым годом; различие между обеими категориями постоянно становится глубже; несмотря на то, бывают иногда и такие случаи, что геометр, зачисленный в овцы и постоянно считавший себя овцой, вдруг открывает в себе козлиные свойства и наклонности и, сделав такое открытие, немедленно перебегает к своим естественным союзникам. Случается и наоборот, тем более, что овцой быть выгодно и приятно.

IV.

Я принадлежал в гимназии к разряду овец; я не злился и не умничал, уроки зубрил твердо, на экзаменах отвечал красноречиво и почтительно, и в награду за все эти несомненные достоинства был признан «преуспевающим». Хотя я до сих пор не сообщил фактических подробностей о степени моего развития, но я осмеливаюсь думать, что из всего того, что я наговорил, проницательный читатель уже составил себе приблизительное и притом довольно верное понятие о том, что я смыслил при поступлении моем в университет; скажу я ему еще, что любимым занятием моим было раскрашивание картинок в иллюстрированных изданиях, а любимым чтением — романы Купера и особенно очаровательного Дюма. Пробовал я читать «Историю Англии» Маколея, но чтение и подвигалось туга, и казалось мне подвигом, требующим сильного напряжения естественных сил. На критические статьи журналов я смотрел, как на кодекс гиероглифических надписей, при-

лагавшийся к книжке исключительно по заведенной привычке, для вида и для счета листов; я был твердо убежден, что этих статей никто понимать не может, и что природе человека совершенно несвойственно находить в чтении их малейшее удовольствие. Я должен признаться, что в отношении к некоторым журналам я даже до сего дня не исцелился от этого спасительного заблуждения.

Впрочем, это в скобках. Начал я также, будучи учеником седьмого класса, читать «Холодный дом», один из великолепнейших романов Диккенса, и не дочитал. Длинно так, и много лиц и ничего не сообразишь, и приключений никаких нет, и шутит так, что ничего не поймешь; так на том и оставил, порешив, что *«Les trois mousquetaires»* («Три мушкетера») не в пример занимательнее. Ну, а русские писатели — Пушкин, Лермонтов, Гоголь, Кольцов? Читатель, мне стыдно за моих домашних воспитателей, стыдно и за себя — зачем я их слушал... Русских писателей я знал только по именам. «Евгений Онегин» и «Герой нашего времени» считались произведениями безнравственными, а Гоголь — писателем сальным и в порядочном обществе совершенно неуместным. Тургенев допускался, но конечно я понимал его так же хорошо, как понимал геометрию, Маколея и Диккенса. «Записки охотника» ласкали как-то мой слух, но остановиться и задуматься над впечатлениями было для меня немыслимо. Словом, я шел путем самого благовоспитанного юноши... А между тем что-то манило меня в университет, в словах «студент», «профессор», «аудитория», «лекция» заключалась для меня какая-то необъяснимая прелесть; что-то свободное, молодое и умное чудилось мне в студенческой жизни; мне хотелось не кутежей, не шалостей, а каких-то неиспытанных ощущений, какой-то деятельности, каких-то стремлений, которым я не мог дать тогда ни имени, ни определения, но на которые непременно рассчитывал натолкнуться в стенах университета. Даже внешние атрибуты студенчества казались мне привлекательными; синий воротник, безвредная шпага, двуглавые орлы на пуговицах — все это нравилось мне, как «вещественные знаки невещественных отношений». В то время, когда я, окончивши выпускной экзамен, обновлял студенческий сюртук, некоторые из моих молодых родственников облекались в самые очаровательные офицерские формы; на касках их разевались султаны, сабли гремели, шпоры звенели, эполеты блестели, солдаты перед ними вытягивались, а я все-таки не завидовал, и мои скромные регалии не теряли в моих глазах ни одного процента из своей неизмеримой цены, несмотря на ослепительную блестательность «их благородий». Впрочем, любовь моя к университету была чувством совер-

шенно платоническим и даже пантеистическим: я любил университет и студенчество, как какое-то отдельное мироздание, а знал я это мироздание еще гораздо меньше, чем Данте свою Беатриче. Кроме того, любя этот мир в его совокупности, я не чувствовал никакого особенного влечения к тому или другому кругу наук; а такое влечение непременно надо было почувствовать, потому что быть студентом вообще — так же невозможно, как быть птицей или рыбой. Надо быть курицей, грачом, ястребом, окунем, щукой или карасем, а поступая в университет, надо непременно сделаться студентом того или другого факультета. Это я знал, и потому, полюбовавшись на синеву воротника и на блеск золоченого эфеса шлаги, я в одно мгновение ока произвел в уме своем инспекторский смотр представлявшимся мне факультетам. По математическому не пойду, потому что математику ненавижу и в жизни своей не возьму больше в руки ни одного математического сочинения (читатель видел выше причины суровых отношений моих к этому циклу наук); по естественному тоже не пойду, потому что и там есть кусочек математики, да и физика почти то же самое, что математика; юридический факультет сух (это решение может показаться довольно отважным, тем более, что я тогда еще в глаза не видал ни одного юридического сочинения, — но уже я заметил прежде, что мы часто мыслим афоризмами: так случилось и со мною); в камеральном факультете нет никакой основательности (вот вам еще афоризм, который ничем не хуже предыдущего). Управившись таким образом с четырьмя факультетами, я увидал, что передо мною остаются в ожидании только два: историко-филологический и восточный (медицинского не было в том университете, в который я собирался поступить). Разве на восточный... Поехать при посольстве в Турцию или в Персию... жениться на азиатской красавице... Привезти ее в Петербург и посадить в национальном костюме в ложу, в бель-этаже, в итальянской опере... Это, впрочем, пустяки... А вот что: ведь на восточном придется осиливать несколько грамматик, которые, пожалуй, будут похоже греческой... Ну и бог с ним! значит — на филологический! На том и покончилось размышление.

V.

Читатель, конечно, согласится со мною (не из одной вежливости), что профессорам филологического факультета доставалось на долю в моей особе настоящее кровище. Я говорю не шутя. Подумайте: я был юн, подлив и совершенно нетронут. Им предстояло разработать

девственное поле; они могли обсеменить меня всяким добром, вожжечь во мне всякие благородные искры, вдунуть в мое здоровое тело именно такую мысль и такую душу, которая наиболее приходилась им по вкусу. Все эти обсеменения, возжигания и вдувания я принял бы с благоговейным восторгом, с пламенной благодарностью, с фанатическим увлечением новопоисченного ашепта. Вместе со мною поступили в университет личности всякого разбора: были совершенные олухи, оставшиеся верными своей природе вплоть до выхода из университета; были молодые фаты, уже испорченные великосветским элементом; были юноши себе на уме; были юноши тупо-серые; были добрые ребята; были просто терпеливые ослы; были, наконец, очень умные, — но наверное ни один из всех этих юношей не соединял в себе в большей степени, чем я, те два качества, которые профессор, любящий свое дело, должен считать в своем слушателе истинной драгоценностью. Эти два качества — способность к развитию и совершенная неразвитость — составляли все мое умственное достояние в то время, когда я вошел под священные своды храма наук. Благодаря этим качествам, каждый профессор мог быть в отношении ко мне Христофором Колумбом; он мог открыть меня, водрузить в меня свое знамя и обратить меня в свою колонию, как землю, незаселенную и никому не принадлежащую. Новая колония обрадовалась бы несказанно и по первому востребованию в неслыханном изобилии стала бы производить репу, табак, сахарный тростник или хлопчатую бумагу, смотря по тому, какие семена вздумал бы отважный мореплаватель доверить ее нераспаханным недрам. Мало того, видя, что Колумбы не пристают к ее гостеприимным берегам, колония сама преодолела свою рабость и отправилась искать себе завоевателей и цивилизаторов; повторилась история новгородских славян и варяго-руссов. Но все это мы еще увидим. Попавши в общество студентов-филологов, я впервые услышал такие вещи, которые заставили меня задуматься. Трое или четверо из них уже отмежевали себе ту или другую науку для специальных занятий; другие говорили, что выбор их еще не установлен, но что вот они читают то и то, и при этом размышляют так и так. Говорили об исторической критике, об объективном творчестве, об основе мифов, об отражении идей в языке, о Гриммовском методе, о мироизмерении народных песен; ухитрялись даже спорить; к ужасу моему, рассуждали о тех критических и ученых статьях в журналах, которые были мне недоступны, как полярные льды; произносили имена Соловьева, Кавелина, Буслаева, Срезневского и Нибура, Чичерина и Шафарика, Грановского, и

Вильгельма Гумбольдта; сумбуру имел соответствовал сумбур идей; о родовом и общинном быте толковали, а я только моргал глазами и даже не пытался скрыть того, как глубоко удручают меня болезненное сознание моего вынужденного безгласия. Теперь я двух грошей не дал бы за то, что говорилось тогда, тем более, что говоривший редко понимал самого себя, а спорившие уже решительно никогда не понимали друг друга, так что спор прекращался только началом лекции или охрипостью воюющих сторон. Но тогда... о, тогда я изнывал от своего бессилия и томился мучительной духовной жаждой, воображая себе, что кругом меня люди угощают друг друга чистейшим нектаром. Понятно, что каждая лекция казалась мне усладительной каплей небесной росы, и понятно также, что эти росинки тотчас впитывались и бесследно исчезали в аравийской пустыне моего невежества.

Первой из таких росинок была для меня лекция профессора Креозотова. Креозотов был человек замечательный. Над ним смеялись в совете университета его товарищи профессора, над ним смеялись его слушатели, над ним наверное смеялся в душе даже тот сторож, который в университетских сенях снимал с него шубу или пальто. Но Креозотов не замечал или не хотел замечать всех этих тайных и явных смехов и, не смущаясь ничем, твердой поступью направлялся к избранной цели, то есть к выслуге в пенсион полного оклада жалованья. Служил он с упорным усердием и, занимая кафедру истории, действительно читал всякую историю, какую назначат, то древнюю, то русскую, то новейшую. Если бы ему поручили читать специальную историю Букеевской орды или Абиссинской империи, то это бы его никакого не затруднило. Даже в таком экстренном случае у него нашлась бы готовая тетрадка, написанная лет двадцать тому назад на такой синей бумаге, какую теперь нельзя найти ни в одной бумажной лавке. Служебное усердие сопровождало Креозотова на лекцию и вместе с ним садилось на кафедру; профессорский пафос его был разнообразен, как сама природа; он кряхтел от душевного напряжения, изнывал и становился певучим, когда герои его страдали или сходили в могилу; он откидывался на спинку кресла, уводил рот в сторону и придавал своей красной физиономии шаловливое выражение, когда его герои спотыкались на пути добродетели и когда таким образом игривый эротический анекдот прерывал собою величественное течение исторической жизни. Он лицедействовал на кафедре, он разыгрывал, а не читал свои тетрадки и, как следовало ожидать, слушатели сначала недоумевали, потом смеялись, наконец переставали посещать его лекции, изредка показывались

в его аудитории, ради соблюдения приличий, и заводили между собою очередь, чтобы на несколько человек иметь для экзамена по крайней мере один полный экземпляр креозотовских записок.

Ученость Креозотова была так же обширна, как велика была его типичность. Он не пропускал ни одного магистерского диспута, относящегося к филологическому факультету. На каждом диспуте он делал множество возражений и замечаний очень бесплодных, микроскопически мелких, но тем более показывающих, что специальный вопрос, разработанный магистрантом, известен ему по источникам, во всех мельчайших подробностях. И это обилие знаний лежало точно в сундуке; единственным ученым сочинением Креозотова была какая-то славянская мифология: выпустив ее в свет, Креозотов весь ушел в свои синие тетрадки и все свои духовные силы посвятил крахтению и мимическому искусству. Мы слушали его древнюю историю вместе с камералистами, но он объявил, что для нас, филологов, будет еще отдельно читать историю древней географии. Он сдержал свое обещание. Что это также было — этого я и выразить не в состоянии. Тут уже не было ни героических смертей, ни эротических грехов, ни мимического искусства. Осталось одно крахтение. В первый раз, когда он пришел читать этот длинный список собственных имен, его поразила наша малочисленность, которая тем резче бросилась в глаза, что занимаемая нами аудитория была очень обширна. При этом удобном случае он рассказал нам следующий исторический анекдот. Один мудрец вошел в небольшой город, в котором были очень большие ворота. Увидев это обстоятельство, мудрец обратился к гражданам и сказал: «я боюсь, чтобы ваш город не ушел через ваши ворота». — Неожиданно для самого Креозотова, анекдот этот оказался пророчеством: в один прекрасный день город действительно ушел, и мудрец увидел только одни большие ворота. Дело в том, что терпение наше истощилось, и мы сговорились пренебречь историей древней географии и разойтись по домам. До совершения этого героического поступка мы однако выслушали около дюжины лекций. Креозотов успел приглядеться к нашим лицам, узнал наши фамилии и неоднократно разговаривал с каждым из нас. Сблизившись с нами таким образом, он однажды предложил нам предпринять общую работу. Я навострил уши. Предложение Креозотова состояло в том, чтобы общими силами перевести с греческого географическое сочинение Страбона. По окончании перевода Креозотов обязывался сверить его с подлинником, подвергнуть его одной общей редакции и издать, с признательностью упомянув в предисловии фамилии да-

ровитых и добросовестных переводчиков. Предложение было принято. Предусмотрительный профессор, захвативший с собою экземпляр Страбона, для того, чтобы ковать железо, пока оно горячо, тотчас предъявил принесенную книгу, разрезал ее на восемь частей, по числу завербованных переводчиков, и вручил ~~каждому~~ желающему по пяти печатных листов довольно мелкого греческого текста. Я конечно ревностно начал переводить, и потому могу объяснить читателю, что это была за работа. Представьте себе, что какой-нибудь господин раскрыл перед вами атлас, взял в руки указку и, водя ею взад и вперед по карте, рассказывает вам, что вот это мыс А, в двух верстах от него залив В, а в залив этот впадает река С, а по реке С стоят города Д, Е, и F, и т. д., и все в том же роде. Это строгое изложение разнообразится порою кратким историческим намеком на сражение, произшедшее поблизости, или на богослужебные обряды, совершившиеся где-нибудь в священной роще... Вот и все. И таких прогулок по атласу набирается листов до сорока, а мне предстояло перевести пять листов, то-есть 80 страниц. Читатель понимает, конечно, как сильно такая работа могла обогатить мой ум, и как необходимо было для русской публики получить издание Страбона в русском переводе. Чем дальше подвигалась моя работа, тем смиходительнее я начал смотреть на наших трех индепендентов. Дело, как и следовало ожидать, расклеилось. Креозотов собрал растерзанные части своего Страбона и отдал их в переплет.

VI.

В то время, когда мы еще тянули лямку, возложенную на нас почтенным профессором, я вздумал обратиться к Креозотову за советом. Красная от волнения, я поклялся ему, что желаю специально заняться историей, и убедительно просил его объяснить мне, как надо поступать в таком затруднительном случае. Выслушав мою исповедь, Креозотов тотчас посоветовал мне читать энциклопедию Эрша и Грубера, и кроме того читать источники древней истории — Геродота, Фукидида, Плиния, Ксенофonta, Тита Линия, Диодора Сицилийского, Диона Кассия и т. д. Я горячо поблагодарил его за добрый совет и немедленно побежал в университетскую библиотеку.

-- Позвольте мне взять на дом энциклопедию Эрша и Грубера, сказал я нашему библиотекарю.

На лице библиотекаря выразилось удивление.

-- Книги, служащие для справок, ответил он мне очень нежливо, на дом не выдаются. Вы можете пользоваться ими здесь. Какую вам надобно букву?

Я не имел основания предпочтить одну букву другой, и потому совершенно беспристрастно назвал букву А.

Тогда библиотекарь повел меня за собою в одну длинную галлерею и указал мне длинный ряд больших и толстых книг, стоявших на паркете в стройном алфавитном порядке. Не помню, сколько их было — тридцать, сорок или пятьдесят, но знаю, что их было очень много, и что это зрелище привело меня в трепет; я взял первую книгу с левого фланга и увидал, что буква А далеко не исчерпывается этим томом, который однако оттягивал мне руки. Передо мною лежал знаменитый немецкий энциклопедический лексикон *Ersch und Gruber*, и, конечно, я на первых страницах его нашел то, что обыкновенно находится в таких книгах. Река Аа, слово Aal (угорь), река Ааг, кантон Aargau и т. д. Собирать сведения обо всех этих предметах было, конечно, любопытно, а прочитать и сохранить в памяти всю энциклопедию *Ersch und Gruber* значило бы сделаться восьмым чудом света; но тем не менее, чувство самосохранения взяло верх над этими заманчивыми соображениями. Я рассчитал, что мне пришлось бы читать Эрша и Грубера лет десять, и потом, по окончании последнего тома, снова приняться за первый, который в это время успел бы еще раз приобрести для меня всю прелесть новизны. Прочитав энциклопедию раз пять от начала до конца, я мог бы сказать, что жизнь моя наполнена и что я могу умереть спокойно, совершив в земной жизни то, что до меня еще не совершал ни один здравомыслящий смертный. Совет Креозотова обогатил меня таким образом следующими опытными знаниями: во-первых, я узнал, что книги, служащие для справок, на дом не выдаются; во-вторых, я узнал, что существует немецкая энциклопедия Эрша и Грубера, что она очень велика и годится для справок; в-третьих, я узнал, что приобретать исторические сведения в алфавитном порядке и вперемежку со всякими другими сведениями — оригинально, но неудобно; в-четвертых, я приобрел то драгоценное убеждение, что профессора университета могут иногда подавать советы, приводящие в недоумение.

Советом своим Креозотов заронил в меня ядовитое зерно скептицизма. Из злого семени выросла гибельная жатва. Теперь, если кто-нибудь решится упрекать меня в нигилизме, я тотчас укажу моему обидчику на Креозотова и скажу: вот мой первый наставник! Спросите у него, — пусть он ответит вам за мою погибшую душу.

Испытав неудачу на энциклопедии, я тем не менее попробовал применить к делу второй совет того же коварного профессора. Я взял к себе в дом творение Геродота во французском переводе и начал его читать. Тут, конечно,

никаких трудностей не представлялось, но дело было столько же бесплодно, сколько легко. Всякому человеку, имеющему понятие о серьезных и последовательных умственных занятиях, хорошо известно, что исторические источники должны читаться со специальной целью исследования людьми уже развитыми, способными бросить на эпоху критический взгляд и желающими проверить и дополнить изыскания своих предшественников. Что же касается до птенцов, подобных мне, то им надо читать исторические сочинения и исследования, в которых факты приведены в порядок, сгруппированы и освещены критическими трудами мыслящих историков. Это я говорю для тех птенцов, которых обуревает неистовое желание с юных лет посвятить себя историческому изучению. Я с своей стороны такого желания во всяком случае не одобряю, потому что, по крайнему моему разумению, история вообще не такая наука (если только она наука, что требует доказательств), которая могла бы укрепить и сформировать молодое мышление. Но допустим то, чего нет никакой надобности допускать, — что влеченье юности к истории порывисто и неудержимо, как эксцентрическое желание беременной женщины, то и в этом случае перепрыгнуть с учебника Смарагдова на чтение Геродота — значит броситься из огня в полымя или, гораздо вернее, из мелкого болота в глубокую трясину. Я поясню это параллелью. Студенту медицины необходимо в продолжение нескольких лет возиться с трупами; но если кромсать мертвых людей и животных начнет джентльмен, не имеющий никакого предварительного понятия об анатомии, то он из этого кромсания вынесет только впечатления дурного запаха гнилой крови и разлагающегося мяса. Конечно, первый анатом ни у кого не учился. Да и первый портной, по справедливому замечанию госпожи Простаковой, тоже ни у кого не учился. «Да он, может быть, и работал хуже меня», отвечает на это простаковский Трицка, который таким образом произносит безапелляционный приговор гид глубокомысленным советом профессора Креозотова. Вы кажетсяе, может быть, что параллель моя неверна, потому что предполагаемый джентльмен не имеет понятия об анатомии, а питомец Смарагдова до некоторой степени знает историю. Ну да. Джентльмен, войдя в анатомический салон, узнает голову, руку, ногу, — и питомец, читая Геродота, узнает Кира, Камбиза, Креза. Но трупы рассеиваются не для того, чтобы убедиться в существовании головы, руки и ноги, а исторические источники читают больше люди не для того, чтобы любоваться именами Кира, Камбиза и Креза. Значит, параллель верна, и больше об ней оговорить нечего. Совет Креозотова имел в себе еще одну

опасную сторону, которая могла сделаться гибельной для молодого человека, способного удручать плоть и мозг во имя величия и славы науки. Если бы Креозотов рекомендовал исторические сочинения Грота (не того, который пишет в «Русском Вестнике»), Нибура, Мюнзена, Дункера и т. п., то для студента оставался бы шанс спасения. У него явились бы в мозгу идеи, обогащающие взгляды, попытки самостоятельного мышления. Прочтя две-три книги, он мог бы оглянуться на самого себя, мог бы довольно правильно поставить и разрешить в уме своем вопрос: действительно ли исторические занятия составляют потребность его природы? Но чтение Геродота и Фукидса отрезывало всякое отступление. Студент читает одного писателя, читает другого, и все не становится умнее, и все ждет прояснения своего мозга, и все громоздят факты на факты, и вдруг, нежданно-негаданно для самого себя, в одно прекрасное утро оказывается туто набитым историческим чемоданом, совершенно подобным своему прототипу и возлюбленному руководителю. Для меня подобная опасность не существовала. Я никогда не мог долго заниматься тем, что не доставляло мне умственного наслаждения. Столпники и аскеты науки называют таких людей дилетантами и шарлатанами. Это свойство моей натуры, может быть, очень дурно, но для меня оно во многих случаях было чрезвычайно полезно. Всякий раз, как я с добродетельным жаром думал посвятить себя какой-нибудь кретинизирующей деятельности, неумолимый демон умственного эпикуреизма насилием вырывал у меня работу из рук и беспощадно сопротивлялся моему добросовестному стремлению поглупеть. Кончились тем, что я махнул рукой и на всегда отказался от невозможной борьбы с бесовскими прелестями. Но дошел я до этого результата не вдруг, и читатель увидит, что не один Креозотов снабжал меня советами — сделаться идиотом.

VII.

Кроме Креозотова, у нас было еще двое преподавателей истории. Я не обращался к ним за советами, но слушал в разные времена их лекции, и находжу, что легкий очерк их деятельности заслуживает внимания людей, интересующихся ходом образования в наших университетах. Во-первых, рекомендую вам приват-доцента Кавыляева. Он молод летами, но велик своими достоинствами; уступая Креозотову в эрудиции и мимической виртуозности, он далеко превосходит его утомительностью лекций. По скромности, свойственной молодому ученому, он всегда выбирает себе руководителей и, прилепившись к какому-нибудь одному

историческому сочинению, с неизменным постоянством извлекает из него все свои лекции на целый академический год. Составленные таким образом записки идут без изменения на продовольствование следующего курса студентов; и так как нет причины останавливаться на этом пути, то есть основание надеяться, что современем записки Кавыляева составят такую же палеонтологическую диковинку, какую в настоящее время уже составляют знаменитые синие тетрадки Креозотова. Кавыляев читал нам историю средних веков по сочинению Гизо: «История цивилизации во Франции». Выбор сам по себе очень позво-лителен, но замечательно, что острый и живой анализ великого доктринара делался совершенно незаметным в чтении маленького приват-доцента. Самая связь идей терялась в его безучастной, апатической передаче. Если бы вы заставили деревенского дьячка прочесть вслух речь Эдмона Берка или графа Мирабо, то волнение английской палаты общин или французского учредительного собрания, вероятно, осталось бы для вас совершенно необъяснимым. Именно такую горькую долю терпело сочинение Гизо в руках Кавыляева. Не думайте, что я говорю о голосе или дикции, — об этих мелочах не стоило бы заботиться; тут дело идет о понимании. Когда человек выражает перед вами свою мысль или мысль чужую, но вполне усвоенную им и, следовательно, развивающуюся из головы его, а не из тетради, тогда он непременно оживляется и непременно передает вам часть этого оживления; тогда даже чужая мысль принимает на себя отпечаток его личности и приобретает хоть частицу той живучести, которую она имела в первобытном своем источнике. Где этого нет, где читающий совершенно равнодушен к тому, что он читает, там чтение самого занимательного произведения превращается в усыпительное журчание. Так действительно и было, — и лекции Кавыляева были гораздо невыносимее лекций Креозотова. Креозотов читал Креозотова, и, следовательно, глубоко понимал его и мог даже изображать его в лицах, а Кавыляев читал Гизо, который, при всех своих политических и теоретических заблуждениях, был все-таки неизмеримо велик для кавыляевского понимания; следовательно... следовательно, тот студент, который не желал среди лекций припасть головой к столу и унести в царство сновидений, должен был тщательно обходить аудиторию Кавыляева.

Когда мы перешли на третий курс, тот же драгоценный Кавыляев стал читать нам новую историю или, точнее, биографию Лютера, началу которой он предположил кое-какие подробности об эпохе возрождения. Руководителем Кавыляева был историк реформации Мерль д'Обинье (Merle d'Obigny).

d'Aubigné). На этот раз все было одинаково хорошо. Достоинство выбора соответствовало достоинству изложения. Минуя множество замечательных европейских историков, наш приват-доцент отыскал себе родственную душу в райке исторической литературы. Этот Мерль д'Обинье оказался протестантским лиетистом и мистиком. На жизнь и деятельность Лютера он смотрел, как на житие святого угодника и чудотворца; в каждом поступке своего героя он усматривал специальное выражениеволи божией и, стараясь обратить своего читателя к таким же возвышенным умозрениям, собрал в своем многотомном сочинении всякие анекдоты и сплетни о Лютере и его сподвижниках. Тут рассказывалось и то, по скольку раз в день отец Лютера сек маленького Мартина, и то, что Мартин в монастыре делал, и то, как он в Риме ползал на коленках по каменной лестнице, и то, какие сны видел курфирст Фридрих Мудрый, и то, как одна баба индульгенцию покупала, и многое множество всяких других достопримечательностей. Конечно, все это, как через водопроводную трубу, текло через уста Кавыляева в наши записки. И все это мы должны были, не краснея за самих себя и не смеясь над нашим наставником, прилично казенным языком излагать на переходном и выпускном экзамене. И это называлось новой историей и должно было давать нам понятие о том, как сложились бытовые и политические формы теперешних обществ! Читатель видит, что ядовитое зерно скептицизма, зароненное в мою чистую душу хитрым Креозотовым, не могло чувствовать недостатка в питательных материалах и в благоприятных атмосферических условиях.

В начале осени 1858 года возвратился из двухлетней заграничной отлучки экстраординарный профессор истории Иронианский. На него наше студенчество возлагало самые блестящие надежды. Он был сверстником Кавыляева, но уже давно его обогнал в своей ученой карьере. Первые лекции его после возвращения из-за границы привлекли в аудиторию его множество слушателей. Студенты, пришедшие на лекцию из любопытства, оставались совершенно удовлетворенными, а обязательные слушатели Иронианского были в восторге от своего профессора, поддразнивали тех, кому приходилось дремать под звуки Кавыляева, и жаловались только на то, что места на скамейках приходится занимать заранее и что в огромной аудитории становится тесно и душно. Словом, успех Иронианского мог удовлетворить самое щекотливое самолюбие. Ему даже аплодировали, и он, как некогда Гизо, благодарил своих слушателей и в то же время просил их никогда не выражать ему таким образом их сочувствия. Сравнительное достоинство его лекций было действительно велико. Он выражался языком

современной науки; видно было, что он понимает то, что говорит и умеет высказать то, что думает. Каждая лекция его заключала в себе какую-нибудь идею, связывающую или по крайней мере пытающуюся связать между собою сообщаемые факты. Этого уже было достаточно для слушателей, привыкших к античности Креозотова и к олимпийскому спокойствию Кавыляева. Единственный недостаток, который можно было заметить в наружной форме изложения Иронианского, заключался в его профессорском щегольстве, в его умственной кокетливости, в его постоянном усилии говорить остроумно и изображать цивилизованного европейца, трактующего *d'égal à égal* (наравне. Ред.) с генералами и министрами ученого мира. Конечно, он не говорил, что дружески знаком с Маколеем, пил чай у Моммзена, или спорил о политике с Зибелем; о подобных вещах и Хлестаков мог бы рассказывать только жене городничего; но неистовое желание ослепить слушателей оригинальностью и богатством своих заграничных впечатлений, наблюдений и исследований, пробивало себе широкую дорогу всякий раз, как только представлялась к тому малейшая возможность. Тотчас после своего приезда он объявил студентам, что будет читать три рода лекций: *publica* (общий курс), *privata* (частный), и *privatissima* (самый частный). В самом частном курсе он обещал представить образчик исторической критики и действительно начал разбирать очень подробно сочинения Луитпранда, летописца X века. Историческая критика Иронианского не привела к особенно плодотворным результатам, не обнаружила в исследователе обширной эрудиции и даже не показала нам каких-нибудь замечательных критических приемов. Иронианский просто рассказывал подробное содержание сочинений и биографию автора, потом ловил Луитпранда в противоречиях которые были очень заметны, и уличал его в пристрастии к Оттону, открывая таким образом обстоятельство, уже давно известное и не подлежащее никакому сомнению. Стало быть, ученой заслуги тут не было, а собственно для студентов личность и деятельность Луитпранда не могла представлять особенного интереса, потому что сотни более крупных исторических личностей и более выразительных фактов оставались для них в смарагдовом и зуевском полумраке. Да и зачем было разгораживать курс на три отделения?

И зачем было огород городить,
И зачем было капусту садить?..

Нельзя. Европеизм одолел. Где-нибудь в Бонне или в Гейдельберге так делается, и в Царевококшайске давай так делать. Надо же было Иронианскому заявить, что он

с министрами знакомство имеет. Не упускал также щеголеватый профессор случая упомянуть, как он собственной своей особой стоял или сидел на подлинном месте того или другого мирового события. При этом изливались описательные подробности, которые, во-первых, никак не объясняли рассматриваемого факта, а во-вторых, с удобством могли быть отысканы в карманном гиде. Но все это были мелкие слабости, а в профессорской деятельности Иронианского были и более серьезные факты. Случилось мне однажды с большим удовольствием прослушать лекцию Иронианского, в которой он, стараясь определить обязанности историка вообще, в связи с этой темой разбирал историческую и критическую деятельность Маколея. Конечно, Маколей представлялся ему богом истории, сошедшим на землю единственно для того, чтобы научить людей искусству писать исторические монографии и критические статьи. Несмотря на хвалебное направление своей лекции, Иронианский оценил, однако, умно и метко особенности и достоинства критического таланта Маколея; заметил даже слабость Маколея как отвлеченного мыслителя; доказал, почему эта слабость, обнаруживающаяся в его этюде о Бэконе, не вредит ему как историку, и очень основательно подкрепил все свои положения и выводы довольно обширными и очень удачно выбранными цитатами из сочинений разбираемого писателя. Вся лекция произвела на слушателей самое стройное впечатление, несмотря на то, что Иронианский, ради заграничности и щегольства, называл Маколея — *Мэкаулей*. Через несколько времени после этого Иронианский с большим успехом прочел в большой университетской зале, при значительном стечении публики, две публичные лекции о состоянии французских провинций при Людовике XIV. Источником своим он объявил сочинение Флешье «Les grands jours d'Auvergne» («Торжественные дни в Оверни»). Публика осталась очень довольна, и действительно во всем, что я до сих пор рассказывал, нельзя заметить ровно ничего предосудительного. Но «мой злобный гений» непременно хотел превратить меня в скептика. Случилось мне купить одну французскую книжку «Essais de critique et d'histoire» раг Н. Тaine («Исторические и критические опыты» Тэна). В этой хорошей книжке заключались статьи о Гизо, о Мишле, о Теккерее, Монталамбере и, между прочим, о Маколее и о Флешье. Когда я добрался до Маколея, то изумлению моему не оказалось границ¹. Читаю и глазам

¹ Такое же изумление постигло меня однажды при чтении лекций Вильзинского об Англии в XVIII столетии, когда я увидел, что характеристика Мэльборо целиком взята из романа Теккерея «Генри Эсмонд». (Примечание Д. И. Писарева.)

не верю: она, она, моя голубушка, блестящая лекция Иронианского о Маколее; те же идеи, тот же порядок изложения, те же цитаты, даже обороты речи и образцы те же самые; предположить случайное сходство нет никакой возможности, самое упорное сомнение должно уступить очевидности. Виждущий талант Иронианского оказывается чужим талантом, внимательное изучение Маколея оказывается призраком; павлины перья взяты напрокат, да еще без спросу; блестящая лекция не что иное, как тайный перевод с французского. Ну, подумал я, посмотрим, что такое Флешье? Подозренья мои оправдались. Обнаружилось, что публичные лекции тоже были взяты напрокат, а магазин, снабдивший ими цилибованного европейца, был тщательно скрыт от публики, потому-де, что совестно русскому профессору открыто пользоваться идеями легкого французского критика, ну, а тайком проживиться всегда приятно и неубыточно. Еще в одном случае мне удалось убедиться в ученоей бесцеремонности профессора Иронианского. В 1860 году ему пришлось задавать тему для сочинения на медаль. Он задал тему из истории последних веков язычества и в отчете об университетском акте было напечатано, вместе с объявлением этой темы, указание на пособия: во-первых, на сочинение Чирнера «Der Fall des Heidenthums» («Падение язычества»), во-вторых, на исследование Иронианского об Александре Афонотихите, одном из ложных чудотворцев и пророков язычества. Я, с свойственным мне добродушием, последовал этому указанию и немедленно убедился в том, что исследование Иронианского упомянуто в отчете об акте исключительно ради щегольства, потому что оно не исследование, а очень малограмматное извлечение из указанной книги Чирнера. Между прочими красотами я запомнил следующее место: «Нерон, — пишет Иронианский, — приказал перенести 500 железных статуй!... Железных статуй! Слышили ли вы когда-нибудь, читатель, чтобы в древности или когда бы то ни было выделявались железные статуи? Как же это? Ковали их, что ли? Отыскиваю соответствующее место у Чирнера и нахожу там: «500 eherne Säulen». Дело объясняется просто. Это значит, по мнению всех людей, знающих немецкий язык: «500 медных колонн». Значит, Иронианский, кроме нетвердого знания немецкого языка, обнаружил еще небрежность в работе и изумительное непонимание древней техники. Избрести железные статуи, да еще целых пятьсот, и сохранить до сих пор репутацию ученого человека, это, милостивые государи, такой пассаж, который возможен только у нас, в России. И заметьте притом, что эти жрецы науки, тайно переводящие с французского и неудачно переводящие с немецкого,

взирают с высоты величия на литераторов и журналистов, как на дилетантов, неспособных удовлетворять серьезным умственным требованиям общества. Заметьте, что именно эти изобретатели железных статуй всех громче рассуждают о достоинстве науки, — заметьте это и затем, следя мудрому совету Кузьмы Пруткова, «глядите в самый корень вещей», ибо наружность обманчива.

VIII.

Говоря об Иронианском и Кавыляеве, я невольно нарушил хронологическую последовательность моих воспоминаний, и потому теперь возвращаюсь назад к тому времени, когда я переводил Страбона и читал Геродота, т. е. к началу зимы 1856 года. Ожидая себе умственного прояснения от каждого профессорского слова, я в то время аккуратно посещал и записывал все лекции, назначенные мне по расписанию. Особенно интересовали меня лекции профессора Телицына, читавшего нам теорию языка и историю древнерусской литературы. В этих лекциях было действительно много хорошего. Телицыну было лет тридцать с небольшим; он любил студентов и искал между ними популярности; лекции свои он составлял с большим старанием и всегда заканчивал их какой-нибудь финалитурой, которая неминуемо должна была поднять в душе студентов целую бурю добрых и возвышенных чувств. Эта финалитура всегда была приготовлена заранее, но тем не менее она всегда выделялась от души, с полной искренностью и без всякой натяжки. Проговорив на кафедре в продолжение полутора часа, Телицын всегда приходил в восторженное состояние, и тогда рулада выливалась из груди его с неудержимой силой; сходя с кафедры, он всегда чувствовал действительную потребность сказать студентам что-нибудь согревающее, а так как он профессорствовал уже не первый год, то ему было вполне позволительно, зная свою разнеживающуюся натуру, заготовлять заранее материалы для той потребности, которая неминуемо возникает перед концом лекции. Неужели вы упрекаете слезливого человека в театральничанье, если он, отправляясь на чьи-нибудь похороны и находясь при выезде из своей квартиры в самом веселом расположении духа, набьет карманы своего сюртука носовыми платками? Ведь он же знает, что непременно расплачется: так как же ему не принять свои меры? Что же за удовольствие утират слезы рукавами сюртука или умолять соседа об одолжении носового платка? Так и Телицын. Разве хорошо было бы, если бы растроганный в конец профессор не излил чувства в умных и красивых речах? Ведь это бы .

смеху наделало, если бы он, оканчивая лекцию, вдруг развел руками, изобразил бы на лице своем глубокую любовь к студентам, сделал бы несколько усилий, и вдруг ничего бы из этого не вышло. А такая участь непременно постигла бы его, если бы материалы для его фейерверка не были припасены заранее. Я до сих пор помню, как он однажды, отработав специальный предмет лекции, начал говорить о величине знания вообще, и вдруг заключил свою речь словами Беранже: «*L'ignorance — c'est l'esclavage, le savoir — c'est la liberté*» («Невежество — рабство, знание — свобода»). Нас так и подкинуло кверху; эффект вышел оглушительный, — а все отчего? Оттого, что в сюртуке Телицына лежали носовые платки.

Вы скажете, может быть, что слезливость не есть чувствительность, и что истинный талант пренебрегает приготовленными эффектами, потому что полагается на свои силы и всегда находит эффекты под руками в ту решительную минуту, когда он в них нуждается. Против этого я опорить не буду; считать Телицына талантливым профессором позволительно только студентам первого курса, восхищающимся кончиками его лекций. Я с своей стороны отстаиваю только его искренность. Телицын не похож на Иронианского; ему хочется не блеска, не щегольства, а любви, сочувствия студентов; он не лускает пыли в глаза, он действительно хочет быть и полезным профессором, и дельным ученым; он напрягает все свои силы, — но при этом мы должны помнить, что размеры человеческих сил неодинаковы. Телицын много читал, читал постоянно и передавал нам много хороших вещей на лекциях, — но лекции его все-таки были мозаиками. Переварить и переработать массу материала в своем мозгу и затем передать слушателям продукты своего мышления, — этого от Телицына смешно было и требовать. Да и не угодно ли вам посмотреть вокруг себя: много ли у нас в целой России людей, действительно способных мыслить и пользующихся этой способностью? Куда ни посмотришь, везде — или переводчики, подобные Иронианскому, или каменщики и носильщики вроде Телицына; везде или ловкие люди, очень хорошо знающие, чего они хотят, или терпеливые труженики, вовсе не знающие, зачем они труются. Пустили их вниз по наклонной плоскости, они и катятся по силе инерции до тех пор, пока их не остановит накопление жира или истощение сил. Люди, подобные Телицыну, работают или до тех пор, пока не войдут в чины и в барственную лень, или до тех пор, пока не разовьют в себе чахотку. Телицыну предстоял, по всей вероятности, последний исход. Несмотря на свои молодые лета он уже успел приобрести очень заметную сутуловатость.

тость и постоянно страдал застоями и приливами крови; глаза его были всегда немножко воспалены и всегда неопределенно тусклым взором смотрели куда-то вдаль. Обладатель этих глаз при самом простом разговоре казался всегда или усиленно сосредоточенным, или тревожно рассейанным; можно было подумать, что он постоянно созерцает духовными очами какую-нибудь неописанную красоту или постоянно старается уловить ухом какую-нибудь вечно ускользающую от него райскую мелодию; а на самом деле ничего этого не было. Телицын был просто верующим жрецом и слепым поклонником того идола, перед которым он хотел повергнуть в прах своих слушателей. На алтаре этого идола он с улыбкой блаженства сжигал медленным огнем свой мозг и свои жизненные силы. Для него слова Беранже: «*L'ignorance — c'est l'esclavage, le savoir, — s'est la liberté*» были догматом веры. Какой «*savoir*»? какая «*liberté*»? он об этом не спрашивал и был твердо уверен, что изучить влияние византийских писателей на проповеди Кирилла Туровского или рассмотреть литературные приемы Нестора значит — до известной степени рассеять мрак губительной *ignorance* и потрясти основы ненавистного *eslavage*. Телицын был лучший продукт нашего университетского образования; он именно достиг той точки развития, которая составляет крайний и высший предел педагогических тенденций наших университетов. Пойти дальше, забрать вверх или в сторону — значило бы уклониться от той патентованной цели, которую самые лучшие профессора показывают своим слушателям, как цель, исключительно соответствующую достоинству и назначению человека.

Так как всякую систему следует судить именно по тем ее произведениям, которые она сама считает вполне удавшимися, то вот я ставлю перед читателем портрет Телицына и говорю ему: таков идеал, к которому стремится наше университетское образование. Как он вам нравится? Чувствуете ли вы в душе своей неотразимое желание приблизиться к этому результату? Находите ли вы, что обновление России будет совершаться быстро и радикально, если десятки тысяч Телицыных будут рассеяны на всех поприщах нашей общественной деятельности? Не знаю, как вы ответите на эти три вопроса; не скажу вам также, как ответил бы я на них теперь; но в 1856 и в 1857 годах я ответил бы на первый вопрос: «очень», — на второй — «чувствую», на третий — «нахожу». Кроме того, я самые вопросы нашел бы странными и на вопрошающего посмотрел бы, как на обокуранта, кощунствующего над святыми представителями науки. 1856 и 1857 годы были, как известно, тем временем, когда наше обще-

ство во что бы то ни стало стремилось убедить себя в том, что оно переживает великую эпоху,—тогда множество старых вещей перекрашивалось заново и действительно принималось за новые теми самыми людьми, которые собственноручно отдавали их к красильщику и принимали их от него обратно. При этом краски часто оказывались нелпрочными или разъедающего свойства, так что материи в скором времени линяли или расползались. Это стремление обольщаться и надеяться проявилось и в университете, где мы немедленно определили, что Креозотов и Кавыляев будут считаться представителями отживающего порядка вещей, а Телицын — кретким ангелом прогресса и вдохновенным провозвестником лучшего будущего.

Если читатель примет в соображение, что эти два года юношеских мечтаний матушки России соответствовали именно такой же поре в моей личной жизни, то он поймет, что образ Телицына должен был произвести на меня чарующее и одуряющее впечатление. Я увлекался в одно время и чувством маcсы, и своей личной потребностью найти себе учителя, за которым я мог бы следовать с верой и любовью. Мысли о занятиях историей замерли во мне, благодаря советам Креозотова. В этих мыслях никогда не было ничего серьезного, и я думал приняться за историю только потому, что история — самая яркая наука нашего факультета; она первая бросается в глаза, и я схватился за нее, как ребенок хватается за пламя свечи. Теперь же, когда я всем сердцем возлюбил Телицына, теперь, когда он гальванизировал меня и товарищей моих лукавыми хвостиками своих лекций, теперь в душе моей зародилось неудержимое желание посвятить себя — чему? зачем? — ну, все равно чему бы то ни было, а только посвятить себя. *Наука, истина, свет, деятельность, прогресс, развитие* — эти слова так и кувыркались у меня в голове, и это кувыркание казалось мне ужасно плодотворным, хотя из него ничего не выходило, да и выйти ничего не могло. «Хочу служить науке, хочу быть полезным; возьмите мою жизнь и сделайте из нее что-нибудь полезное для науки!» Восторга было много, но смысла мало. Слово *наука* осталось для меня любезным звуком, как остается она для многих людей, утешающихся всю свою жизнь тем приятным заблуждением, что они ее, науку,двигают вперед. Не понимая того, что такое «наука», и даже не спрашивая себя об этом, на какое употребление и какой сорт ее годится для человека, я, конечно, не мог понимать и того, что полезно и что бесполезно для науки. Стамо быть, фраза моя изменилась так: «возьмите мою жизнь и испратьте ее на что хотите.» А из этого следует заключение, что возбуждать в молодых людях беспредметный

восторг и ослеплять их блеском добродетельных слов вовсе не похвально, потому что молодые люди от этого глумеют, по крайней мере на время, а потом, когда пройдет их глупость, они начинают смеяться над тем, что возбуждало, и над тем, кто возбуждал в них неосмыщенное благоговение. Действительная наука, под внимательного наблюдения и трезвой мысли, по самой природе своей враждебна всяким восторгам, как бы ни были они добродетельны. Если бы химик или физиолог с восторгом принимался за свои опыты, то зрелице вышло бы чувствительное, но опыт не привел бы к искомому результату, или по крайней мере результат был бы неправильно понят или превратно истолкован. Что же касается до тех ученых, которые пишут о Несторе и Кирилле Туровском, то им, конечно, восторги вредить не могут, потому что они опытов не производят и еще потому, что для их соотечественников и для всех прочих людей решительно все равно, к каким бы результатам они ни пришли и до каких бы умозрений они ни дописались.

IX.

Последняя лекция Телицына перед свяtkами 1856 года была ознаменована следующим событием. Наш обожаемый профессор сказал, что для пользы науки и для назидания студентов нам следует перевести несколько ученых исследований и рассуждений. Тут он назвал между прочим статью Якова Гримма «*Über den Liebesgott*» («О боже любви»), другую статью того же автора «*Über das Verbrennen der Todten*» («О сожжении мертвых»), статью Шафарика о числительных именах, брошюру Штейнталя «*Die Sprachwissenschaft Wilhelm von Humboldt's und die Hegelsche Philosophie*» («Языкоzнание Вильгельма Гумбольдта и философия Гегеля»). Случилось так, что я сидел во время этой лекции на середине скамейки; товарищи мои, сидевшие по обоим концам, тотчас после окончания лекции встали, подошли к кафедре и взяли себе те работы, которые были полегче, а на мою долю осталась только одна зловещая брошюра Штейнталя. Делать было нечего; Телицын смотрел мне прямо в глаза и еще говорил с расчетанным коварством, что эту брошюру перевести особенно необходимо. Я мысленно перекрестился и протянул к ней руку. Рубикон был перейден, и Телицын овладел мною. В брошюре Штейнталя оказалось 140 страниц, и содержание ее роскошно выполнило те грозные обещания, которые давало заглавие. О философии Гегеля распространяется нечего. Всякий читатель знает понастышике, что это штука хитрая, и что понимать ее мудрено и,

кроме того, бесполезно. Что же касается до Гумбольдта, то об нем сами немцы, и притом его поклонники, говорят, что он неясен, но что эта неясность происходит от новизны и оригинальности его идей. Теперь вообразите себе, что Штейнталль, который о высоких материях пишет так же удобопонятно, как и все прочие немцы, начинает сравнивать Гегеля с Гумбольдтом, и притом не факты, добытые ими, не результаты, к которым они пришли, а методы их мышления и исследования; и это сравнение продолжается на 140 страницах; и это надо было переводить мне, — человеку, читавшему Маколея с трудом и Диккенса без особенного удовольствия. На моем младенческом лице было ясно видно, насколько я способен судить о Гегеле и Гумбольдте, и Телицын мог это заметить, но Телицын на такие пустяки не обращал внимания и с наслаждением готовился зарезать юную жертву на алтаре своего идола.

Когда я начал читать брошюру Штейнталля, то у меня на первых пяти строках закружилась голова, и я понял, что читатели, к которым обращается автор, должны знать очень многое, а что я этого многоного совсем не знаю. Тогда я решился не читать, а прямо переводить, хотя бы связь между отдельными периодами и смысл целого остались для меня совершенно непонятными. И я это выполнил. Зная отлично немецкий язык и владея хорошо русским языком, я передавал верно и отчетливо один период за другим, — и, независимо от моей воли, являлся какой-то общий смысл, точно так же, как в чтении чичиковского Петрушки из отдельных букв всегда составлялось какое-нибудь слово, которое иногда и чорт знает что значило. Но переводил я долго, и потом сам переписывал свою работу. Встречаясь со мною в университете, Телицын не раз говорил мне шутя, что Штейнталль не так долго писал свою брошюру, как я ее перевожу. По-моему тут нет ничего удивительного. Штейнталль, вероятно, понимал, что он пишет, а я совсем напротив. Месяца четыре ушло на мою работу; наконец, придя на экзамен Телицына, я вручил ему две толстые тетради, заключавшие в себе переписанный набел перевода ужасной брошюры. Должно быть, в то время демон умственного эпикуреизма, о котором я упомянул выше, был совершенно подавлен добродетельными стремлениями, возбужденными во мне влиянием Телицына. Переводить книгу, которую не понимаешь, — конечно, самая неприятная и самая кретинизирующая работа, какую можно себе представить; и между тем довел эту работу до конца. Очевидно, демон был низвергнут и посрамлен, но Телицыну этого было мало. Он же, на экзамене, попросил меня на выдержку прочесть

две-три страницы из моего перевода. Оказалось, что перевод хорош. Телицыну пришло в голову поместить мой труд в наш студенческий «Сборник». Такое желание польстило моему самолюбию. Но тотчас представилось возражение: объем перевода слишком велик; а вслед за возражением явились в уме Телицына средство помирить противоречия: сделайте, говорит, из вашего перевода извлечения. От этого предложения меня в жар бросило. Этого только недоставало. Перевел — ничего не понял, а теперь извлекай из того, чего не понимаешь. Что же я извлеку? А положение безвыходное. Сказать: «не хочу» — неловко, да и весь разговор совсем не в таком тоне был введен. Признаться в том, что переводил машинально, признаться публично, при студентах! Ведь это значит — дураком себя назвать. Нет, что будет, то будет. Все эти размышления промелькнули в моей голове чрезвычайно быстро, и я сказал Телицыну, что извлечение будет сделано. Я занялся этим трудом на каникулах и окончил его успешно, хотя и на этот раз нельзя было сказать, чтобы понимал мысли Штейнталя. Приемы мои при этой работе были довольно оригинальны. Я определил себе известный масштаб, именно, чтобы три страницы перевода превращались в одну страницу извлечения; соображаясь с этим масштабом, я сжимал и сокращал язык моего перевода, так что извлечение мое оказалось просто миниатюрной фотографией с большой картины. Я ухитрился даже в этом случае работать машинально; да иначе и не мог работать над таким сюжетом человек, не имеющий никакого понятия ни о Гегеле, ни о Гумбольдте, ни о философии, ни о языкоznании, ни об умственной жизни Германии, и решительно ни об одном из тех предметов, о которых совершенно свободно рассуждал Штейнталь.

Как вы думаете, читатель, во что превратил бы меня Телицын, если бы я лет пять поработал под его руководством? Ведь такая операция над Штейнталем стоит целого года машинальной канцелярской работы; ведь тут человек не развивается, а напротив, привыкает обращаться с чужими мыслями, как с закупоренными тюками, которые он перетаскивает с места на место и расставляет в симметрическом порядке, не заботясь о том, что в них наложено. Является искусство строить фразы, привычка вставлять в эти фразы научные термины, способность запоминать и передавать непонятные идеи, — является попугайство и обезьянство; ко всему этому присоединяется гордое самодовольство, что вот, мол, я сколько книжных понятий усвоил, вот сколько научных статей произвел, вот какую пользу велику принес. Когда явилось такое самодовольство, тогда человека следует признать совершенно

погибшим; тогда критическая способность утрачена, а вместо способности мыслить приобретена способность называть слова и предложения, соединять их в периоды и из периодов составлять статьи, диссертации или книги. Работая под руководством Телицына, я большими шагами направлялся к такому блаженному состоянию.

X.

Телицын имел полную возможность взглянуться в меня и из разговоров со мною узнать степень моего развития. Летом 1857 года мне пришлось ехать с Телицыным по железной дороге из Петербурга в Москву. Мы пробыли вместе 30 часов и по крайней мере 10 часов были проведены в серьезных разговорах. Я с наивным восторгом объяснял Телицыну, какую чудесную перемену произвел во мне один год, проведенный в университете, как перед моей мыслью открылись целые новые горизонты, и какие теперь у меня хорошие стремления. Телицын все это слушал с любовью и со вниманием, умиляясь и восторгаясь вместе со мною, а это, конечно, еще более поддавало мне жару. Человек рассудительный и неспособный удовлетворяться пылкими речами, тотчас спросил бы у меня, в чем именно состоит перемена, какие горизонты и к чему склоняются стремления. При таком вопросе с меня поневоле скочил бы хмель, и, может быть, за пароксизмом восторга последовал бы пароксизм уныния: пришлось бы вдруг сознаться, что все упоение произведено какой-нибудь дюжиной слов и что кроме этих слов да профессорских записок не воспоследовало никакого умственного приобретения; но на профессорские записи я уже смотрел без особенного благоговения, а слова, какие бы они ни были, все-таки не могли казаться мне магическими талисманами. Значит, все умственное богатство мое оказалось бы просто возбужденным состоянием мозговых нервов, и рассудительный человек тотчас понял бы, что со мною следует говорить, как с мальчиком, совершенно неразвитым и ничего не знающим, что мне следует рекомендовать чтение серьезное, но вполне доступное, и что задавать мне какую-нибудь работу совсем не годится, потому что ум мой должен питьться, а не тратить свои силы в преждевременной производительности. Но Телицын ничего этого не разбрал;

мои восторги были приняты за доказательства развити; болтовня моя о науке сошла за чистую монету, и мой собеседник пресерьезно посоветовал мне заняться официально теорией или философией языка.

Чтобы оценить этот совет, надо знать, что философия языка основывается на громадном сравнительном изучении

нии отдельных языков. Люди, посвящавшие себя этой отрасли науки, старались по возможности познакомиться со всеми существующими на земном шаре языками, что было совершенно необходимо, потому что цель философии языка (или философского языкоznания или филологии) заключается в том, чтобы представить ясное и верное понятие о слове, т. е. о способности человека выражать свои мысли и ощущения членораздельными звуками. Преследуя такую цель, необходимо знать, как проявляется эта способность у различных народов, потому что без этого предварительного знания нельзя позволить себе никакого заключения или даже правдоподобного предположения об общих свойствах изучаемой способности. Языки у различных народов оказывались до такой степени несходными, что разные преждевременные теории о языке вообще разрушались в прах такими фактами, которые узывались вновь. Оказалось, например, что многие языки не различают существительного от глагола; оказалось, что другие языки состоят не из слов, а из готовых предложений. Все это надо было принимать в расчет, потому что в самых нелепых и неразвитых языках все-таки действует та же способность, которая только в более сильной степени проявилась в самых богатых и гибких языках человечества. Кроме сравнительного изучения языков, необходимо изучение историческое. Надо же знать, как совершенствуется или ослабевает с течением времени рассматриваемая способность. Конечно, филологу нет необходимости говорить и писать на всех тех языках, которые служат ему материалами для сравнений. Но он должен иметь очень определенные понятия о системе звуков этих языков, о переходе звуков один в другой, об образовании слов из корней, о грамматическом строе, в синтаксических особенностях; кроме того, он должен знать до некоторой степени лексический состав языков, т. е. запас наиболее замечательных слов, чтобы сближать эти слова с словами и корнями других языков. Если ученый хочет ограничить свои исследования одним племенем языков, если таким образом из области философии языка он спускается в область сравнительной грамматики, то с уменьшением объема его трудов должна увеличиться глубина его знаний. Немецкие филологи, занимающиеся индо-европейской семьей языков, знают уже во всех подробностях языки санскритский, зендский (древне-персидский), литовский, греческий, латинский, старо-славянский, готский и англо-саксонский. Наконец, ученые, сосредоточившиеся, подобно Якову Гримму, преимущественно на историческом изучении немецкого языка, доводят знание всех его старых и новых оттенков и всех иностранных

языков, соприкасавшихся с ним даже в глубокой древности, до изумительной полноты и до непостижимого совершенства. Целая долгая жизнь деятельного и умного человека наполняется этим изучением, и потом все-таки оказывается, что изучение это только что затронуто, и что еще десятки людей будут посвящать продолжению работы свои лучшие силы.

Мы можем сомневаться в практической полезности подобных занятий, можем находить, что несколько человеческих жизней истрачиваются на них непроизводительным образом, но во всяком случае мы не можем отказать в полной дани уважения тому трудолюбию, той умственной энергии, тому глубокомыслию и остроумию, которые несомненно обнаруживаются в этих утомительных и кропотливых изысканиях. Но если мы, оставляя в стороне ученых немцев, устремим наши взоры на наших отечественных языкоznателей, то тут никакой дани нам выдавать не придется, потому что соотечественники наши — народ сметливый и находят, что загребать жар своими руками горячо, а чужими даже приятно. У нас до сих пор было сделано только одно открытие в области филологии, именно открытие Востокова о юсах, и с этим открытием наши ученые начальчата уже очень давно, потому что для них, конечно, это невиданная диковинка. Все же остальные наши ученые (а их таки не мало) совершенно усвоили себе ту великую истину, что прочесть немецкое исследование, даже очень толстое, гораздо легче, чем учиться санскритскому и всяким другим, более или менее неприятным языкам. С этой истиной соображаются все их ученые подвиги. Немец на каждой странице своего труда приводит сопоставления форм и слов, взятых из разных родственных языков, и русский делает то же самое. Но немец сам разыскал эти формы и слова, а русский отважно переписал работу немца и даже не проверил ее, потому что не может этого сделать. Если русский к заимствованным рядам форм и слов присоединил соответствующие русские слова и формы, тогда имя его упоминается с уважением, и студентам говорят на лекциях: «Даровитый ученый такой-то в своем замечательном сочинении таком-то применил блестящим образом к нашей отечественной науке метод Якова Гриимма», или какого-нибудь другого туга филологии. Конечно, между нашими языкоznателями есть и умные люди, имеющие в глубине души, что их экскурсии в немецкие гимназии можно называть наукой только из вежливости; эти люди смотрят на свои работы без особенной нежности, как умные люди, они понимают, что экскурсии питаются словом и пером против обычая, укоренившихся

в ученом мире. Что же касается до большинства наших филологов, то они так сжились с существующими условиями ученой деятельности, что находят их совершенно нормальными.

К этой многочисленной категории деятелей принадлежал и Телицын; занимаясь древней русской литературой и не имея никаких лингвистических сведений, он находил совершенно возможным читать нам лекции по философии языка и приводить множество примеров и сближений из санскритского, зендского и других, столь же известных ему языков. Мало того. Он даже находил совершенно естественным и похвальным вести по следам своим юного ревнителя науки и служить ему руководителем в такой отрасли знаний, в которой он, Телицын, был сам несведущим учеником. Он советовал мне читать сочинения Вильгельма Гумбольдта, Гримма, Боппа, Потта, Шлейхера, — но о действительном изучении языков не было и речи. По мнению Телицына, было совершенно достаточно усвоить себе идеи немецких филологов, а доходить до самостоятельного исследования или до критического отношения к благодетельным немцам — значило мечтать о недоступной и совершенно излишней роскоши. Совет Телицына был таким образом диаметрально противоположен совету Креозотова. Телицын советовал пытаться вышибыми идеями, а Креозотов рекомендовал глотать сырье факты. Как ни различны эти два совета, в них есть однако существенное сходство: оба они рассчитывают исключительно на память; следуя тому или другому совету, учащийся должен навсегда отказаться от развития критического смысла, потому что общая идея, построенная на неизвестных вам фактах, представляется вам в свою очередь голым фактом, который надо запомнить, но над которым размышлять невозможно. Кто знает сравниваемые языки, для того сравнительная филология является осмыслением и приведением в систему известных фактов; а кто их не знает, тот принимает идеи науки на веру и закрепляет их у себя в памяти, как мог бы закрепить какую-нибудь хронологическую таблицу. Когда происходил у меня этот разговор с Телицыным, тогда я, конечно, не оценил прелести его совета и принял его с той добродушной радостью, с которой принимал до тех пор все профессорские советы, думая всякий раз, что философский камень найден, и что, наконец, жизнь моя окончательно посвящена великой научной деятельности.

XI.

Осенью 1857 года, возвратившись с каникул, я отдал Телицыну составленное извлечение из брошюры Штейнталя. Телицын вполне удовлетворился им и только спросил

у меня, впоследствии я усвоил себе различие между методом Гегеля и методом Гумбольдта. Я отвечал ему, что Гегель, вот видите ли, все напирает на чистое мышление, а Гумбольдт основывает свои выводы на наблюдении и изучении фактов. Если бы Телицын сколько-нибудь вошел в подробности, то я бы тотчас положил оружие; но руководитель мой, кажется, сам был поверхностно знаком с мыслями Штейнталя, и потому ответ мой показался ему достаточно убедительным. Вы спросите, читатель, отчего же я сам не требовал у Телицына объяснения темных мест. Да, хорошо требовать объяснения тогда, когда в книге не понимаешь двух-трех отдельных фраз, но когда вся книга представляется каким-то туманным пятном, тогда не знаешь, о чём и спросить. Кроме того, я видел, какое хорошее мнение внушает обо мне Телицыну моя ярость к науке; жаль было разрушать такое мнение, тем более, что в глубине души я надеялся на последовательное и серьезное чтение, как на верное средство без посторонней помощи рассеять туман, скрывавший от меня идеи Штейнталя и разных других умных людей.

Расчеты мои с Вильгельмом Гумбольдтом оказались далеко не оконченными. Однажды Телицын сообщил мне, что недавно вышла в свет подробная биография Гумбольдта, написанная Гаймом, и что было бы очень хорошо, если бы я по этой книге составил статью, которая в соединении с оконченной моей работой могла бы быть помещена в студенческом «Сборнике». К этому предложению Телицын присоединил несколько убедительных резонов: «Вы, говорит, этим составите себе имя, вам, говорит, это особенно удобно, потому что вы уже знакомы с методом Гумбольдта». Как я ни был наивен, но мысль о составлении себе имени посредством извлечения из немецкой книги показалась мне смелой, а второму аргументу я придал еще менее значения, потому что мне были слишком хорошо известны мои отношения к методу Гумбольдта. Но предложение Телицына я все-таки принял. Что ж, думал я, ведь я от перевел и извлек, не понимая, авось и Гайма обработают так же удачно; да и наконец, все-таки я в брошюре Штейнталя присмотрелся к ученному языку, так что есть надежда, что теперь пойму больше. Справлялся я в некоторых магазинах и узнал, что книга Гайма стоит 5 рублей. Это мне было не по деньгам. Я сообщил об этом горе Телицыну и, по его совету, решился читать Гайма в Публичной библиотеке. Началось плинфоделание египетское. Почти каждый день, в седьмом часу вечера, я приходил в читальную залу и читал до девяти часов, пока звонок не сообщил посетителям библиотеки о том, что пора опочить от . Читая в библиотеке, я отмечал на клочке бумаги собственные имена и цифры годов. Идеи и события я удержи-

вал в памяти, и потом, возвратившись домой, торопился в тот же день обработать письменно прочитанную часть книги. Таким образом я принужден был писать статью без всякого общего плана. Мне приходилось работолепно следовать за Гаймом и резюмировать начало его книги, не зная, какова будет середина и к чему приведет конец. Если бы я распорядился иначе, если бы, например, я прочел сначала всю книгу, а потом начал бы писать свою статью, то вышла бы двойная работа. Я не мог иметь книгу под руками во время самого писания статьи, потому что из Публичной библиотеки книг не выдают на дом, а писать в самой библиотеке было совершенно неудобно, во-первых, потому, что в читальном зале, обыкновенное дело, довольно тесно, во-вторых, потому, что постоянный приход и уход посетителей не позволял сосредоточиваться и вдуматься в работу. Даже простое чтение шло у меня довольно медленно; часто приходилось останавливаться и перечитывать по нескольку раз одно и то же место, чтобы дойти до действительного понимания. Если бы я вздумал, не приступая к писанию, прочесть сначала всю книгу, то мне потом пришлось бы еще раз читать ее по частям, и общий самостоятельный план статьи не мог бы быть составлен и выполнен, потому что для выполнения такого плана совершенно необходимо иметь перед собой во время работы весь собранный материал, всю прочитанную и продуманную книгу, а удержать ясно и отчетливо в памяти все черты подробной биографии, заключающей в себе более 700 страниц, положительно невозможно.

Итак, я смиренно строил свой домик, кладя кирпич на кирпич и не зная заранее, какая из всего этого выйдет фигура. Работа шла медленно, потому что за один раз я не успевал прочитать более 30 страниц; кроме того, требовалось часто проверять написанное; иногда не оказывалось возможности тотчас резюмировать прочитанные страницы, и тогда являлась необходимость читать их еще раз. Если прибавить к этому, что от моей квартиры до библиотеки было полчаса скорой ходьбы и что нанимать извозчиков значило бы заплатить за Гайма дороже 5 рублей, то читатель увидит, при каких благоприятных условиях подвигался вперед мой ученолитературный труд. Самое чтение требовало с моей стороны сильного напряжения ума; книга Гайма была написана ясно, изящно и даже картино, и я сознавал и ценил в ней эти достоинства; но Гайм писал все-таки для образованных немцев, а не для российских юношей, преуспевающих в гимназии и восторгавшихся любезными звуками в университете. Гайм говорил мимоходом о политическом состоянии Европы, о литературном и умственном движении в Германии, называл личности и полу-

жения, упоминал о партиях и кружках, о симпатиях и анти-
симпатиях, о надеждах и разочарованиях, о конституциях и
реакциях, — предметах, которые известны всем образован-
ным людям, но которые для меня оказывались скорбной за-
гадкой. Мне приходилось тратить бездну внимания и остро-
умия, мне приходилось предполагать и угадывать, — мне
надо было быть Шамполионом в таком месте, где не было
ни одного гиероглифа. Мне надо было, наконец, называть
в моей статье имена и события, не вызывающие в уме моем
никакого определенного представления, и надо было назы-
вать их с самоуверенностью и в то же время с осторожно-
стью, так чтобы читатель не заметил моих колебаний и не
уличил меня в каком-нибудь вранье.

При таких условиях писание статьи очень похоже на
путешествие по тонкому льду, который на каждом шагу
трещит под ногами, — и на месте стоять неудобно, и с места
tronуться боязно. Однако я не провалился в моей статье,
но надо знать, чего мне это стоило; надо знать, что сидя
в библиотеке, я иногда схватывался за голову обеими руками,
потому что голова шла кругом от судорожных усилий
моих найти настоящий смысл шарад и гиероглифов, заключавшихся
собственно для меня в книге Гайма. Надо знать,
какое это неприятное чувство — видеть перед собой не-
сколько собственных имен, знать, что их следует поместить
в статью, и чувствовать при этом, что можешь сказать о них
только то, что вычитал вчера в книжке; собственного мне-
ния не имеешь; боишься употребить свой оборот или свой
эпитет, потому что можешь пропасть; и при всем этом
соблюдаешь декорум и притворяешься перед публикой,
будто владеешь вполне обрабатываемым материалом. Точно
будто ходишь на цыпочках по темной комнате и каждую
минуту ожидаешь, что стукнешься лбом в стену или пова-
лишь ногой какую-нибудь затейливую мебель. И это му-
чительное чувство неловкости, притупляющееся со време-
нем от упражнения в фразерстве, делает честь тому, кто его
испытывает. Это — естественное отвращение молодого ума
к шарлатанству и притворству. Но отвращение это скоро
изгладилось бы, и искусство составлять фразы из непонят-
ных терминов и имен развилось бы у меня до замечатель-
ной виртуозности, если бы за статьей о Гумбольдте следо-
вали другие подобные работы. Полюбуйтесь, читатели: кто
насильно превращал меня в скептика? Профессор Креозо-
тов, который сам вовсе не был скептиком. Кто вовлекал
меня в шарлатанство? Профессор Телицын, который сам
вовсе не считал себя шарлатаном. Таким образом два поч-
тенные наставника внушали своему питомцу, один — неуважение
к старшим, другой — неуважительное обращение
с наукой и с человеческой мыслью. Ни тот, ни другой не

хотели притти к таким результатам, а между тем выходило так. Должно быть, в это дело замешивался древний фатум. А еще вернее и во всяком случае проще то объяснение, что руководители сами нуждались в руководителях, и притом не сознавали этого, и были довольны собою, — стало быть, в этом отношении стояли ниже тех студентов, которые чувствовали потребность совета и вразумления.

XII.

Месяца три продолжалось писание статьи; недели три ушло на переписывание. Когда все было кончено, Телицын объявил мне, что есть еще сочинение о Гумбольдте, которое я также должен принять к сведению. Я заметил ему, что, стало быть, придется переделать заново всю работу; на это он возразил, что переделывать незачем, а что можно прочитать эту книгу Шлезиэра — «Воспоминание о Вильгельме Гумбольдте» и, потом сделать некоторые дополнения и вставки. Я покорился, получил от Телицына книгу, состоявшую из двух томов среднего роста и дородства, и начал делать в статье своей дополнения и вставки. Много требовалось технического искусства для того, чтобы пришить эти новые подробности и скрыть от читателя белые нитки. В душе моей начинала уже шевелиться досада против распоряжений моего руководителя. Видно было, что его despoticское господство над моей мыслью начинает колебаться. Как бы то ни было, работа моя была приведена к окончанию; выдержки из нее прочтены с успехом в собрании студентов, и их приговор решил, что статья моя заслуживает быть помещенной в студенческом «Сборнике».

Значит, подвиг совершен, и самолюбие удовлетворено. За окончанием труда всегда следует время отдыха, когда трудившийся оглядывается на самого себя, поверяет свои силы и отдает себе отчет в той пользе, которую принес ему оконченный труд. Биография и характеристика Гумбольдта, как человека и ученого, лежала передо мною в пяти томах тетрадях, и, глядя на эти тетради, я припомнил, что в них заключена вся моя умственная жизнь за шестнадцать месяцев. Перевод Штейнталя был начат в декабре 1856 г., а выписки из Шлезиэра окончены в апреле 1858 г. Что же дал мне этот упорный и продолжительный труд? Телицын смотрит на меня, как на дельного молодого человека, и даже не прочь похвастать мною, как своим произведением; многие студенты и некоторые профессора из нефилологов знают мое лицо и мою фамилию; работа моя печатается в сборнике. Ну, а потом? Мнение других обо мне возвысилось, но чем возвысилось мое действительное достоинство? Что я узнал? Да мало ли что! Узнал я, что на свете

жили два брата фон-Гумбольдт — Вильгельм и Александр; узнал, у кого учился Вильгельм, с кем был знаком, куда ездил, какие писал рассуждения и исследования; узнал даже по нескольку мыслей из замечательных его произведений. Все это — знания, на улице этого не подымешь. Если бы я приобрел эти сведения в две недели, то можно было бы сказать, что время не пропало даром. Но притти к таким результатам после шестнадцатимесячного труда — это похоже на победу Пирра над римлянами. «Еще две такие победы, говорит Пирр, и мне придется бежать из Италии». Еще полтора такие подвига, мог я сказать, и мне придется выходить из университета, потому что до окончания курса мне оставалось два года, т. е. столько времени, что я, под руководством Телицына, мог довести до конца еще одну биографию и потом остановиться на половине третьей работы, столь же полезной для моего развития и для будущей научной деятельности. Над этим стоило задуматься, и я действительно задумался. Мне пришло, наконец, в голову, что я, по милости Телицына, работал самым безалаберным образом и потратил пропасть лишнего труда и времени. Кто ж так делает? думал я. Сначала перевести, потом сделать извлечение, потом к извлечению прилепить новую статью, потом в эту новую статью вшивать вставки. Что же это за руководитель? Да много ли он сам-то смыслит? Да полно, умный ли он человек? Наконец, добросовестно ли он распоряжался моими силами? И на все эти сокрушительные вопросы следовали быстро и неотразимо сокрушительные ответы: нет, нет и нет! Образ Телицына сводился с пьедестала, и на голове его вместо сияющего ореола появлялся какой-то смиренный колпак; и его мечтательный взор, и его рассеянность в разговоре, и его красивые слова в заключение лекции — все это освещалось иначе и приобретало другой смысл, очень простой и вовсе не торжественный. У него просто ум за разум заходит, думал я; он ведь ушел в свои книги и говорить умеет только о том, что вычитал вчера или сегодня утром; дальние книг он видеть не может, и самый простой вопрос из практической жизни застает его врасплох и оказывается для него неразрешимым. Нет, решил я, такой человек не может служить другому руководителем в занятиях.

Несмотря на это правильное умозаключение, я сделал, однако, еще попытку в том направлении, на которое указывал мне Телицын. Я начал читать сочинения Вильгельма Гумбольдта и думал собственными силами продолжать потом занятия по философии языка, обращаясь по временам к Телицину за невинными библиографическими справками. Мне уже черезчур тяжело было сознаваться перед самим собою, что почти полтора года ухлощано даром, и

потому хотелось как-нибудь привязать новые постоянные занятия к работе по Штейнталю и Гайму. Конечно, из этого не могло выйти ничего путного. Философским идеям Гумбольдта не на что было упереться в моем мозгу, и чтение не оставляло во мне прочного следа, а только приучало меня к немецкому философскому изложению. И за то спасибо, но время все-таки тратилось без особенной пользы. Между тем Телицын, как молодой ученый, подающий блестящие надежды, уехал на казенный счет за границу. Это обстоятельство довершило и упрочило мое освобождение из-под его влияния. Надо сознаться, что это влияние для меня было вроде крепостной зависимости. Мой труд считался за ничто, и Телицын расходовал его самым нерасчетливым образом, давая советы наобум и не обращая внимания на мои собственные умственные потребности. Правда, что я сам не сознавал этих потребностей, но дело руководителя в том и состоит, чтобы дать своему питомцу такое чтение, которое пробудило бы его самосознание и привело бы в ясность его умственные требования. Толпа студентов провожала Телицына на пароход; но когда он уехал, тогда критический взгляд на его личность и деятельность стал быстро вырабатываться в головах его обожателей. Этому критическому взгляду содействовали во многих отношениях письма Телицына из-за границы, печатавшиеся в одном московском журнале. Я помню, как, прочтя вместе с одним из моих товарищей одно из этих писем, я вынес из продолжительного чтения только ту мысль, что студенты одного немецкого университета носят очень широкие панталоны. Товарищ мой, которому я сообщил этот результат, нашел, что это действительно самое рельефное впечатление, остающееся от чтения письма.

XIII.

Долго поклонялся я Телицыну, и дорого стоило мне это «любление твари паче бога»; но когда кумир мой оказался чурбаном, тогда уже всякое идолопоклонение сделалось для меня отвратительным и, следовательно, навсегда невозможным. С осени 1858 года я объявил себя независимым, и отношения мои к университету и профессорам, к лекциям и советам сделались чисто отрицательными. Начинался третий год моего студенчества; целая половина курса лежала уже позади меня — и помянуть ее было нечем. Слова, стремления, беготня по коридорам университета, бесплодное чтение, не оставлявшее по себе ни удовольствия, ни пользы, машинальная работа пером, не удовлетворявшая потребностям ума и не дававшая даже денег, школьническое подготовление к экзаменам и школь-

ническое отвечение на экзаменах, скуча на лекциях, скуча дома, — вот и все, что пережито мною в эти два года, вот и все, чем наградил меня волшебный мир университета за мою страстную и неосмысленную любовь к недостижимым и неведомым сокровищам мысли. Горько было не то, что пропали даром два года: я молод и деятелен; наверстать потерянное время не трудно. А горько и страшно то, что ошибки потерянных лет ничему не научили меня и не могли пригодиться на будущее время. По прошествии двух лет я не только не сделал ни шагу вперед в той или другой области знания, но я даже не знал, за что приняться и как взяться за дело. Детская доверчивость моя была уничтожена, но опыта и собственного умения руководить своими занятиями не было приобретено. Я увидел, что проводники ведут меня в трущобу, и ушел от этих проводников, и остался в лесу один, и все-таки не знал, куда итти и что делать. Пока я доверял проводникам, положение мое было опасно, но я был доволен и спокоен; когда я бросил проводников, во мне явилось чувство тревоги и боязни, но положение мое не улучшилось или по крайней мере улучшилось только в том отношении, что я оценил его неудобства.

Вопрос о выборе специальности начал принимать в моих глазах серьезное и угрожающее значение; он сделался для меня загадкой сфинкса; разрешения этой загадки стала требовать уже не одна любознательность, к любознательности стало присоединяться чувство самосохранения. «Отгадай, или я тебя проглочу», говорит сфинкс. Выбери специальность, говорил я себе, или клади зубы на полку. До выхода из университета остается меньше двух лет, а потом что? Жить попрежнему на родительских хлебах? Да ведь надо же и честь знать. Не для этого давали мне образование; это образование и без того уже достается тяжело родительскому бюджету. Итти на службу? Да кого же это так прельстит мой кандидатский диплом? Кто же это мне по первому востребованию отведет штатное место? Да и что я такое? Образованный юрист или просвещенный администратор? Грамотных людей и без меня довольно в числе искателей мест, а кроме грамотности во всей моей филологической премудрости нет ни одной иоты, пригодной для канцелярской деятельности. Всякий заштатный писец уездного суда или квартального управления лучше меня сумеет написать и переписать входящую или исходящую. Я вот даже и не знаю, как назвать деловую бумагу. По ученой части пойти? В учителя гимназии? Это, конечно, хорошо, но только что же я за учитель? Какую книгу я возьмусь преподавать? Что я знаю, кроме книги Гайма о Вильгельме Гумбольдте? И что я успею изучить

в течение этих двух лет, когда мне в это время придется еще готовиться к выпускному экзамену и писать кандидатскую диссертацию? Вопрос о специальности становился мрачным и грозил сделаться нераэрешимым.

Нехорошо вообще, когда обстоятельства принуждают нас рассматривать один предмет с двух различных и почти независимых точек зрения. Нехорошо, когда является необходимость сделать компромисс между требованиями любознательности и нахальным доводами житейского расчета. Совсем нехорошо, когда наука представляется вам в одно и то же время целью и средством, высоким наслаждением и хлебным ремеслом. Тогда ваши отношения к науке делаются похожими на отношения пламенного любовника, которому повелительница его сердца платит за сердечный пыл наличными деньгами и готовой квартирой. При таких двусмысленных условиях вопрос о специальности запутывается окончательно, и вопрошающий юноша делается плохим ремесленником и негодным ученым. У него оказывается мало денег и еще менее учености. Целая долгая жизнь изнашивается в бедности и неизвестности, и что всегда обиднее, часто в подобной жизни тратится по мелочам такая масса умственного труда и терпеливого мужества, — такая масса, которой было бы слишком достаточно, чтобы выдвинуть труженика вперед и сделать его полезным для общества и приятным для самого себя. И труженик ни в чем не виноват, потому что наука — вообще плохое ремесло; иного она и обогатит, но она никогда не будет доставлять всем своим обожателям средства платить долги в мелочную лавочку. И так поступает не одна наука; заодно с ней действуют литература, коронная служба, адвокатура и все другие видоизменения умственного труда. Самый жалкий пролетарий распространен между бедными чиновниками, между неудавшимися литераторами, между непризнанными деятелями науки, и распространен между этими людьми гораздо сильнее, чем между спаложниками, буточниками или портными¹.

Очень понятно. Из умственных продуктов обществу нужен только первый сорт; поэтому, осыпая деньгами и знаками уважения отдельные единицы, оно бросает массе умственных тружеников сухие корки хлеба, да и то в ограниченном количестве. Я не говорю, что оценка общества всегда безошибочна, но это обстоятельство не изменяет вопроса, потому что здесь дело идет не о действительном достоинстве умственного труда, а о степени его надежности и прибыльности. Калач, пара сапог, сюртук или пальто

¹ Характерное для Писарева утверждение, свидетельствующее о том, что он плохо знал подлинных пролетариев. — С. К.

всегда нужны и всегда имеют какую-нибудь ценность, но нелепое исследование или роман, отвергнутые журналистами или книгопродающими, не имеют никакой ценности и вводят их обладателя в убыток, потому что белая бумага, на которой написано произведение, дороже исписанной бумаги, идущей на макулатуру. Все эти истины очень старые и очень простые, но их не понимает до сих пор та часть нашего общества, которая называется образованной. До сих пор самые рассудительные родители тянутся из последних сил, чтобы провести своих детей через средние и высшие учебные заведения и дать им в руки аттестат или диплом; до сих пор каждый рассудительный родитель взглянул бы на вас с гневным удивлением, если бы вы заикнулись ему о том, что не худо бы его Мишеньку или Володеньку мастерству какому-нибудь научить; да вы, как человек благовоопитанный, никогда и не заикнетесь. Даже смелые журналисты наши, порывающиеся облобывать почву, толкующие о том, что не мешало бы приспаться куда-нибудь и ради сближения и слияния перенести розги, могущие представиться по мирскому приговору, — даже эти милые патриоты не заикаются насчет Мишеньки или Володеньки. Им также кажется невдомек, что больше девяти десятых нашего брата бедствует, нищенствует и дармоедствует единственно оттого, что возлагает все упование на аттестаты и дипломы, а ко всякому ремеслу подходит только тайком и украдкой, урывками и самоучкой, да и то в случае голодной крайности. Но как же Мишеньку и Володеньку отдать в учение к сапожнику или портному? скажет самая рассудительная мать: Ведь хозяева морят голодом своих учеников, бьют их, чем попало, и порют их не на живот, а на смерть. — Точно так, ваше благородие! Но эти недоразумения между хозяевами и учениками во все не составляют незыблемого закона природы. Хозяева действуют так потому, что им отдаются в учение Мишки и Володьки, которых было принято кормить из хозяйственного расчета, а пороть по вдохновению. До сих пор порют и скверно кормят в семинариях и между тем понемногу перестают пороть и скверно кормить в гимназиях единственно потому, что гимназии более на виду у общества и более интересуют его.

Если общество будет заинтересовано тем, чтобы мастера обращались человечно с своими учениками, то это исполнится без особенного труда, и благоденствие человеческого обращения будут естественным образом распространены на забытых и заморенных Мишек и Володек. Стало быть, только умственная неподвижность мешает родителям обращать своих детей в мастеровых, и только рутинная ограниченность мысли заставляет их навязывать детям такую

карьеру, которая чрезвычайно похожа на лотерейный билет. Выиграл — ты директор департамента, академик или известный писатель; проиграл — ты вечный чернорабочий с развитыми потребностями или просто нищий и паразит. Но выигрыш во всякой лотерее бывает чрезвычайно мало, сравнительно с общим числом билетов, а между тем охотники до лотерей запоминают только примеры выигравших и не обращают никакого внимания на тысячи печальных уроков самого поучительного свойства. Всякий хватается за неверный умственный труд и великодушно оставляет ремесленный труд младшей братии. От этого развивается в обществе бедность, от этого чахнет и умственная деятельность, которая по самой природе своей должна быть свободна даже от влияния материальных обстоятельств. Сапожник может писать очень хорошие поэмы в часы, свободные от работы; но если этот самый сапожник будет надеяться, для прокормления своей семьи, не на ремесло свое, а на свой поэтический талант, то ему, естественно, придется привыкливать себя к творчеству, и стихи будут выходить посредственные; может, правда, случиться, что талант его очень богат, и что он способен творить постоянно, не истощаясь и не слабея; но всякий понимает, что такие таланты редки, и что их обладатели, имеющие возможность прокармливать себя умственными трудами, принадлежат именно к тем счастливым исключениям, которым достался выигрышный лотерейный билет. И вот из-за этих-то исключений наше общество ежедневно жертвует судьбою тысяч своих молодых членов, которые могли бы быть хорошими и зажиточными, образованными и деятельными ремесленниками, и которые, несмотря на то, делаются бедными и бесполезными чиновниками, жалкими литераторами и смешными учеными.

XIV.

В общих чертах мне пришлось передумать во время поиска специальности все те мысли, которые изложены в предыдущей главе и которые читатель, по всей вероятности, считает неуместным отклонением от главного предмета моей статьи. Мне было очень тяжело, и нерешительность моя увеличивалась вместе с мучительным сознанием, что время не терпит и что решиться на что-нибудь надо поскорее. Когда вам случается особенно торопливо одеваться, то дело редко идет удачно; вы спешите, и каждая отдельная вещь тоже опешит и не дается вам в руки. Я спешил заняться чем-нибудь, и потому только метался из стороны в сторону, хватался то за один предмет, то за другой, читал много, но, во-первых — без толку, во-вторых — с глухим отчаянием, с постоянной мыслью, что это все бесполезно, и что ничего из этого не выйдет. Понятно,

с какой горячей благодарностью я вспоминал тогда почтенных руководителей, сбивших меня с толку и отнявших у меня даже доверие к моим силам. От философии языка я кинулся к славянским наречиям, потом обрушился на русскую историю, потом вдруг принял изучать гомеровскую мифологию, потому что мне представилось, что в голове моей возникла гениальная идея, великолепно объясняющая греческое понятие судьбы или рока. В таких искааниях по наукам филологического факультета прошло больше года. Товарищи мои иногда брали меня за мою нелепость, иногда смеялись над моими постоянными тревогами, но мне было не до смеха, и я сам готов был бранить себя самым горьким и обидным образом. Каждый разговор с товарищами приводил меня в уныние или усиливал мою тревогу. Отчего, думал я, они все знают, что им делать? Один изучает памятники народной поэзии, да еще начал с кельтских песен и языку кельтскому выучился; другой занимается славянами и совершенно доволен своими занятиями; третий читает серьезные сочинения по древней истории и тоже не волнуетсямятежными страстями. Отчего же я один одержим фуриями? Ответ найти было не трудно, но этот ответ меня не удовлетворял. Легко было понять, что все они читают спокойно потому, что каждый из них нашел себе дело по вкусу и постепенно втянулся в понравившееся занятие. Но тогда возник вопрос: отчего же это мне ничто не нравится настолько, чтобы я взялся за дело и вработался в него? На этот вопрос следовало ответить так: подожди! найдешь и ты занятие по душе, а насилию влюбиться нельзя ни в женщину, ни в науку. Этот ответ приходил мне в голову, но против него всегда находилось сильное возражение: «ищите, и обрящете». Специальность не придет ко мне сама. Я рискую целую жизнь просидеть у моря в ожидании погоды, если я не буду испытывать серьезными работами свои вкусы и способности.

В этом рассуждении было много справедливого, но я применял его к делу чрезвычайно уродливо. Мне следовало бы читать такие книги, которые могли бы быть интересны и полезны для всякого образованного человека. Исторические сочинения, особенно по новейшей истории, политico-экономические книги, популярные книги по различным отраслям права, сочинения по естественным наукам, наконец, просто русские журналы и газеты — все это, несомненно, содействовало бы моему развитию, все это дало бы мне много знаний и во всяком случае не осталось бы для меня мертвым капиталом, если бы даже во время этих чтений я не встретился с той неизвестной красавицей, которой я непременно хотел отдать мою жизнь и мои ум-

ственные силы. Если бы даже судьба погрузила меня в чтение «Русского Вестника» и таким образом сотворила бы из меня обожателя Каткова и де-Молинари, то и за это я мог бы сказать ей спасибо. Каткова и де-Молинари я стал бы обожать за идеи, крайне рутинные, но все же новые для меня, как Телицына я обожал за красивые слова, годные только на то, чтобы вызвать рукоплескания неопытных студентов. Прогресс был бы очевидный. Кроме того, увлечение «Русским Вестником» не могло быть продолжительно, потому что молодой ум восприимчив к проявлениям свежей мысли и потому что такие проявления могли встретиться мне в той же русской журналистике, в которой встретились бы узкие и ложные мудрования. Словом, мне непременно надо было взглянуть за двери университета, увидеть действительную жизнь, хотя бы в журнальных книжках и столбцах газет.

Я могу сказать без преувеличения, что если бы я употребил первые два года моего студенчества на постоянное чтение «Московских» или «Петербургских ведомостей», газет вовсе не замечательных по своему литературному или политическому достоинству, то все-таки это чтение принесло бы моему развитию гораздо больше пользы, чем мои занятия профессорскими лекциями, Вильгельмом Гумбольдтом и переводом Страбона. Но, ухлопав два года, я продолжал ухлопывать до конца все время моего студенчества. Я видел, что ошибся в выборе занятий, но не понимал того, что мне следует радикально переменить метод и принцип занятий, следует выйти на свежий воздух из душных монастырских стен университетской науки. Я не брал в руки ни одной книги, не спросивши себя предварительно: а нужно ли мне это читать для моей специальности? А не есть ли это потеря времени? Я, например, не знал Жорж-Занд и не взял бы в руки ни одного ее романа из опасения потерять даром время, пригодное для чтения Краuledворской рукописи или «Мухамеданской нумизматики» Савельева. Я позволил себе прочесть Шекспира, Шиллера или Гете только потому, что эти имена употребляются во всякой истории литературы; но и к ним я снисходил очень редко, потому что время дорого и путь ко спасению узок и прискорбен. Принимаясь за специальность, я всегда врезывался прямо в самую сущь, в такую сущь и глупь, которая могла иметь смысл и интерес только для человека, уже давно работающего в этой области наук. Кроме того, я обладал особым искусством браться именно за те науки, к которым нет легкого и постепенного доступа. В славянских наречиях мне приходилось начинать спольской и чешской азбуки. В русской истории надо было преодолевать книгу Соловьева, исследования Погодина,

работы Круга, Байера, Лерберга. Может быть, этого и не надо было; может быть, спор о варягах мог остаться для меня в стороне, — но я думал, что необходимо начинать с начала, и, несмотря на все усилия, никак не мог заинтересовать себя ни чешской азбукой, ни исследованиями о «Русской Правде». Мне приходило иногда в голову, что я, может быть, вовсе не создан быть ученым; но такая еретическая мысль наполняла меня ужасом и негодованием. На что же я после этого годен, и что же я из себя сделаю? Товарищи мои также смотрели с укоризной на слишком радикальные сомнения мои в отношении к ученой карьере; они говорили даже, что это блажь и лень, и я этому верил, хотя заподозрить меня в лености было мудрено и, во всяком случае, несправедливо. Но студенты и профессора филологического факультета были уже так устроены от природы, что на пополнование склониться от ученой деятельности они смотрели как на ренегатство, как на умственное и нравственное падение. Это не помешало почти всем моим товарищам поступить на службу в разные департаменты, но они до сих пор утешают себя мыслью, что они будут держать экзамен на магистра и потом двигать науку вперед.

Влияние профессоров и студентов, влияние сперты университетской и особенно факультетской атмосферы постоянно толкало меня обратно к чешской азбuke и к «Русской Правде»; и я опять боролся, и опять изнемогал, и опять приходил в отчаяние, зачем я не влюблен в русские древности и в славянское корнесловие. Перед глазами моими был поучительный образчик того ученого аскетизма, к которому я сам стремился так упорно и так напрасно: товарищ мой М., занимавшийся славянами, не хотел знать ничего такого, что не касалось бы славянского мира. В этом нежелании была какая-то холодная и постоянная энергия; для него действительно существовал особенный славянский мир, и все, что выходило из пределов этого мира, составляло для моего товарища тьму кромешную и пренебрегалось им с самодовольствием и гордостью заключенного специалиста. По внушению гимназического учителя русской словесности, он начал заниматься славянами еще в гимназии, втянулся в изучение мельчайших фактов и потом продолжал те же занятия в университете, обращая на остальные науки столько внимания, сколько было совершенно необходимо для того, чтобы кое-как выдерживать заходные экзамены. Об общем образовании его судить было невозможно, потому что он никогда не говорил ни на неславянском; когда при нем студенты вели между собой общий научный разговор или философский спор (что является неизбежной принадлежностью студенческого быта),

тогда М. молчал или приводил частный пример из славянской истории или мифологии, из славянского языка или права, если спор допускал подобные вставки. Он вообще был холoden и сух; провести с ним полчаса с глазу на глаз было тяжело и утомительно, хотя он всегда встречал товарища радушно. Чтобы объяснить себе самому и другим исключительность своих занятий, он любил драпироваться в мантю всеславянского патриотизма; на тетрадях его красовался эпиграф: «*Slavus sum et nihil slavicī a me alienum esse puto*» (Я — славянин и ничто славянское не считаю для себя чужим), — жалкая и смешная пародия на прекрасные слова: «*Homo sum et nihil humani...*» (Я — человек, и ничто человеческое и т. д.). Он с пафосом говорил о величии славянского имени, но этот пафос никого не увлекал, потому что самый неопытный слушатель славянистующего витии мог чувствовать и действительно чувствовал, что во-сторг этот подогрет и что воодушевление это искусственно. Я не понимал славянских чувств моего товарища, да и все наши филологи вместе со мною сомневались в их искренности и даже отрицали их существование, — а между тем мы все глубоко уважали М., как чрезвычайно дальnego специалиста. В каждом из нас было гораздо больше жизни, чем в нашем славянине; каждый из нас был умнее и даровитее его, а между тем мы не задумывались ставить его выше нас всех, потому что он был отрешенным от греховного мира специалистом. И я напрягал все свои силы, чтобы дойти до того умственного кастратства, в котором блаженствовал мой замечательный товарищ.

XV.

Умственные страдания мои увеличивались каждый раз, когда я виделся и разговаривал с профессором Сварожичем, занимавшим в нашем университете кафедру славянских наречий. Его слова были каплями уксуса, падавшими на мои свежие раны; между тем слова эти вовсе не были порицательного свойства, да и все обращение Сварожича со мною было чрезвычайно деликатно, ласково и даже задушевно. Сварожичу было около пятидесяти лет; он был академиком, членом многих обществ и пользовался очень громкой известностью в ученом мире. Не подлежит сомнению то обстоятельство, что он был умнее всех профессоров нашего факультета. Но ум этот, острый и проницательный, сухой и трезвый, был преимущественно разлагающего свойства; он мог преследовать ошибочную гипотезу в ее последние убежища, он мог разбивать красивую мечту без всякого сострадания к ее красоте, он разрушал всякую теорию, показывал несостоятельность всякого рискованного предположения — и затем, окончив дело истребления, воз-

держивался от всякой попытки собственного творчества. Я уверен, что если бы Сварожич был химиком или анатомом, то имя его было бы гораздо известнее, и услуги, оказанные им знанию, были бы тогда действительно значительны и плодотворны. Но жизнь и умственная деятельность народа не могут быть вызваны из прошедшего одной критической силой ума. Чтобы понимать человека, надо уметь поставить себя в его положение, надо перечувствовать его горе и радость. Историк нуждается, правда, в трезвой критике, чтобы очистить факты от выдумок и случайных искажений, но настолько же или, может быть, еще более, нуждается он в силе воображения и чувства. Эти последние свойства часто вводят историка в ошибки, и историческая картина оказывается неверной; но если бы не было этих свойств, тогда картины не было бы вовсе, тогда не существовало бы истории. Историк, подобный Сварожичу, не ошибается никогда, потому что никогда не бывает историком. Его критика взвешивает каждый факт отдельно, отбрасывает все, что неправдоподобно, подменяет каждое внутреннее противоречие и пользуется им с замечательным остроумием. Потом, когда весь механизм прошедшей жизни развинчен, когда все колеса, винты и гайки пересмотрены и вычищены, тогда вся эта груда очищенных частей оставляется в виде груды, и работник принимается за разборку другой машины. То, что делается в области истории, повторяется также в области филологии; язык так же развинчивается на звуки и части речи, а жизнь и дух языка, его особенности и красоты, в которых выражались свойства народа, остаются нетронутыми и непонятными.

Таким образом, посвящая себя историко-филологической деятельности, сильный критический ум добровольно обрекает себя на ту черную работу, которая называется в ученом мире заготовлением материалов. Черная работа полезна, но если мы возьмем в расчет, что чернорабочий филолог мог бы быть первоклассным химиком или анатомом, то мы невольно пожалеем об его участии и заметим про себя, что большое дарование тратится на малые дела. Машинисту не следует быть землекопом, талантливому журналисту не следует быть приходским учителем, и точно так же Сварожичу не следовало быть заготовителем материалов, когда он сам мог бы быть замечательным деятелем в такой науке, которая требует только силы и трезвости критического взгляда. Я уверен, что сам Сварожич, как человек умный, понимал неестественность своего положения, что, по всей вероятности, он начал понимать ее уже тогда, когда дорога была выбрана, когда первые и самые трудные шаги были пройдены, и когда, следовательно, поворот-

тить назад и пойти по другой дороге было уже неудобно и тяжело. Он, конечно, никогда не говорил о том, что ему не нравится предмет его занятий, он постоянно работал настолько, насколько это было необходимо для поддержания составленной репутации, даже увлекался иногда критическим процессом мысли, он ради приличия показывал сочувствие к судьбе и к поэзии славянского племени, — но всякий мало-мальски внимательный наблюдатель мог легко заметить, что Сварожич глубоко равнодушен к своей науке и даже невольно относится к ней с легким оттенком скептического презрения.

Понятно, что такие отношения человека к предмету его постоянных занятий должны быть мучительны; понятно также, что человек старается избавиться от этого мучительного ощущения и достигает своей цели; но умственное спокойствие покупается ценой нравственного достоинства. Сначала человек говорит себе: «Я приношу мало пользы на этом поприще; я здесь не на своем месте», — и ему тяжело от этого сознания, но потом он привыкает к своему ложному положению и начинает говорить себе: «А что за беда? Ведь люди глупы; им кажется, что я приношу много пользы. Меня уважают. Чем же я не на своем месте? Вон я сколько жалованья получаю!»

Такая история происходит со всеми ретивыми молодыми чиновниками, которые начинают замечать, что ретивость их должна укоротить поводья, и которые между тем не имеют духа покинуть благословенные палестины. Такая история произошла некогда с Сварожичем. Как умный человек, он очень радикально излечился от всяких тяжелых сознаний и без малейшей любви к своему делу продолжал профессорствовать, работать в академии и заседать во всевозможных ученых обществах. Умственный труд, искание истины сделались для него службой, средством получать большое жалованье, дорогой к чинам и знакам отличия. И действительно, служба его шла блестательно. Имя его было известно даже заграничным славянским ученым, считавшим его в невинности души ревностным апостолом славянской науки в единственной самостоятельной славянской державе.

Странное дело! Начиная писать эту главу о Сварожиче, я хотел отнести к нему почти с сочувствием, но чем пристальнее я всматриваюсь в эту замечательную личность, тем ниже падает она в моих глазах, и я начинаю чувствовать против нее такое негодование, какого не могли возбудить во мне ни Креозотов, ни Телицын, ни даже Иронианский. Тут нет, впрочем, ничего необъяснимого. И Креозотов, и Телицын, и Иронианский — смешные лилипуты в сравнении с Сварожичем. Глядя на них, мы только сме-

емся, чокаем плечами и жалеем о той молодежи, которая, по милости этих господ, принуждена ежедневно терять по нескольку драгоценных часов. Но, рассматривая умственную деморализацию Сварожича, мы страдаем за него самого, страдаем за достоинство человека, потому что здесь мы видим падение замечательного ума, оставшегося замечательным даже в своем унижении. Падение Сварожича состояло в том, что он был рабом занимаемого им места, вроде того, как итальянский министр Урбан Ратацци был в 1862 году рабом своего министерского портфеля. Если бы, для сохранения места, Сварожичу пришлось сжать в комок свое человеческое достоинство, то он исполнил бы эту эволюцию без малейшего тяжелого чувства, с едкой улыбкой на губах, потому что к человеческому достоинству он относился так же скептически, как к своим умственным занятиям. Влияние сильного ума во всяком случае так велико, что вы, присутствуя при операциях Сварожича над его человеческим достоинством, ни на одну минуту не почувствовали бы в себе силы презирать его; вы могли бы только чувствовать сильнейший гнев, вы могли бы задыхаться от негодования, — но вы в то же время понимали бы, что Сварожич сам, в минуту своего унижения, смеется и над собой, и над теми личностями, перед которыми он преклоняется, и над теми обстоятельствами, которые гнут его в дугу.

Конечно, такой характер мог развиться только при известных внешних условиях; но мне кажется, что его затратки заключались именно в неестественных отношениях Сварожича к предмету его умственной деятельности. Замечательные умы, направленные к такому труду, который поглощает все их силы и удовлетворяет всем их потребностям, находят именно в этом труде незыблемую точку опоры для своей нравственной самостоятельности. Они влюбляются в свои идеи, и эти идеи, становясь для них дороже выгод и удобств жизни, делают их свободными и великими, непоколебимыми и мужественными. Вспомните старика Галилея, подумайте, почему он перед папским инквизиционным судом не побоялся произнести знаменитые слова: «А она все-таки вертится!» — подумайте об этом, и вы увидите, какой могучий и незаменимый талисман составляют для мыслящего человека любимые занятия его мысли. Если у вас есть такие любимые занятия, то на них сосредоточится ваш ум; и чем сильнее ваш ум, тем сильнее будет ваша привязанность к любимым занятиям, тем свободнее и самостоятельнее вы будете держать себя в отношении к посторонним предметам. Но если у вас нет любимых занятий, то ум ваш естественным образом направится на обличивание практических житейских обстоятельств, и при

в этом обслуживании вы также естественно будете брать замерку практические потребности и удобства вашей особы; чем сильнее ваш ум, чем он свободнее от предрассудков, тем полнее и последовательнее он разовьет и приложит к отдельным случаям жизни ходячую мораль: с сильным не борись, с богатым не судись. Та же самая сила ума, которая в первом случае делала вас свободным и великим, делает вас во втором случае маленьким рабом обстоятельств; или, вернее, в первом случае — великим человеком, а во втором — великим подлецом. Вот почему и говорят, что любовь и наука облагораживают человека. Облагораживают не знания, а любовь и стремление к истине, пробуждающиеся в человеке тогда, когда он начинает приобретать знания. В ком не пробудились эти чувства, того не облагородят ни университет, ни обширные сведения, ни диплом. Понятно также, что место любимой научной деятельности может с совершенным успехом занять любимая литературная деятельность или любимый политический принцип.

Сильно развитая любовь ведет к фанатизму, а сильный фанатизм есть безумие, мономания, *idée fixe*; но с другой стороны отсутствие любви приводит к скептицизму, а скептицизм, проведенный в жизнь с неумолимой логической последовательностью, называется систематической подлостью. И вот между бездной безумия, с одной стороны, и бездной подлости, с другой стороны, должен пробираться порядочный человек, балансируя на узкой тропинке, которая часто становится до такой степени узкой, что приходится только выбирать, куда свалиться: упадешь в безумие — все пожалеют, упадешь в подлость — пожалеют немногие, потому что большинство скажет: «Молодец!» В первом случае немногие пожалеют с оттенком уважения, многие — с чистым состраданием, а большинство — с примесью презрительной насмешки; во втором же случае, те немногие, которые не скажут «молодец», будут жалеть с горьким негодованием или с ледяным презрением, но ведь их будет так немного!. Остается, стало быть, затруднение выбора. Для Сварожича затруднения тут не было; он не любил падать без надобности и всегда до последней возможности балансировал на узкой тропинке, но когда приходилось круто, всегда падал молодцом и проворно выскакивал опять на узкую тропинку. Эти падения и выскакивания производились так легко и грациозно, что они никому не бросались резко в глаза и никому не западали глубоко в память. Поэтому личность Сварожича казалась и мне и другим личностью умного человека, дипломата, университетского Талейрана. Поэтому я приступил к ее анализу сначала с тем невольным уважением, которое

всегда внушиает к себе человеческий ум,— с тем уважением, с которым историк XIX столетия стал бы взглянуться в физиономию Талейрана. Только решившись анализировать и называть вещи настоящими именами, я мог притти к тем нелестным для Сварожича результатам, к которым привело меня естественное и непреднамеренное развитие мысли. К подобным результатам приходят, конечно, и биографы знаменитых дипломатов вообще и Талейрана в особенности.

Анализ личности Сварожича объясняет до некоторой степени, почему слова этого профессора всегда усиливали мои умственные страдания. Умному скептику было смешно видеть мои добросовестные и напрасные усилия влюбиться в науку, а даровитому и опытному критику стоило только сказать несколько слов, чтобы разбить в прах методы моих занятий. Как я ни приступал к делу, как ни изловчался, Сварожич, на суд которого я приносил свои попытки и планы, сию же минуту находил их слабую сторону и доказывал мне с самой ловкой улыбкой, что ничего из моих планов и занятий не выйдет. И я принужден был соглашаться, потому что против очевидности не спорят. А обращался я к Сварожичу по тому же самому побуждению, по которому химик испытывает золото самыми сильными кислотами. Если Сварожич не найдет против этого плана возражения, значит — действительно хорош. Но возражение всегда находилось, и я всегда удалялся от Сварожича с целым ворохом разбитых иллюзий и перепутанных намерений. В том, что он разбивал мои иллюзии, не было, конечно, ничего дурного; я действительно затевал глупости и вертелся в закодованном кругу. Но не хорошо было то, что Сварожич дипломатизировал даже со мною, говоря о моих занятиях и тревогах. Он указывал мне только частные мои ошибки и ни разу не проронил ни одного слова насчет общих свойств университетской науки и студенческих занятий. Когда я в совершенном отчаянии спрашивал у него: да что же делать? чем заниматься? — тогда он с необыкновенным искусством успокаивал меня на минуту несколькими общими словами и таким образом уклонялся сам от всякого категорического ответа. Ему, как филологу и профессору, было неудобно разоблачать перед студентом общую несостоятельность нашей науки; и в то же время ему, как умному человеку, было совестно и противно повторять те фразы, которые изливал Телицын, — вот он и лавировал, говоря с солидным уважением о какой-то отвлеченной науке вообще и в то же время осмеивая тонко и умно ошибки ученых, учащих и учащихся в частности. Сказать мне просто и откровенно: бросьте *ниш* хлам, познакомьтесь с жизнью, расширьте круг вашего

чтения и вашей мысли — этого ему не хотелось. Весь хлам в совокупности назывался у него великой и священной наукой, но каждый отдельный кусочек этого хлама рассматривался и оценивался им по достоинству и оказывался пылью и гнилью, на которой нельзя построить ни одного твердого вывода.

Каков был Сварожич в разговорах, таков он был и на лекциях. Относясь с глубокой недоверчивостью к трудам всех ученых, разрабатывавших его науку, он не читал на лекциях ничего чужого. Все его лекции состояли из сырых материалов и из замечаний, составленных им самим. На каждой лекции он рассматривал представлявшиеся вопросы с разных сторон, приводил множество доводов за и против, напрягал ожидания слушателей и потом не останавливался ни на чем. «Может быть так, может быть и не так» — вот и все, что выносили слушатели; каждая лекция оканчивалась знаком вопросительным и доказывала таким образом, что Сварожича забавляет иногда процесс мышления, но что предмет, о котором он размышляет, всегда остается для него безразличным. Говорить о судьбе целого народа или разбирать различные мнения археологов о какой-нибудь черниговской гривне — для него это было все равно; было даже заметно предпочтение к черниговским гривнам, потому что микроскопический вопрос, может быть, удобнее и безопаснее анализировать с разных сторон. А поведет ли этот вопрос к чему-нибудь? — об этом собиратель материалов не спрашивает, да и спрашивать не за чем. Вопрос потешил его мысль, дал ему возможность прочитать лекцию, доставил ему случай написать академический мемуар; очевидно, стало быть, что вопрос повел к очень многому...

XVI.

В начале зимы 1858 года мне удалось найти себе работу в одном журнале для девиц, начинавшем свое существование с января 1859 года. Это обстоятельство, конечно, не относится к университетской науке, но я упоминаю о нем для того, чтобы наглядным противоположением доказать читателю различие между самой нехитрой практической работой и самыми замысловатыми занятиями. Мне было поручено вести в этом журнале библиографический отдел, т. е. указывать юным читательницам на те книги и журнальные статьи, которые могут обогатить их ум, не вредя чистоте и непорочности их сердца. Направление журнала было сладкое, но приличное, и от изделий г-жи Ишимовой он отличался значительно. Мы даже за эманципацию женщины стояли, стараясь, конечно, не огорчать такими суждениями почтенных родителей. Добродетель мы любили

особенно горячо, и об ней говорили уже совершенно смело, потому что добродетель — предмет одинаково приятный для детей и родителей.

Сначала я взглянул на свою новую работу преимущественно с денежной точки зрения; мои библиографические статейки оплачивались по 30 р. с. за печатный лист и доставляли мне ежемесячно от 60 до 70 р. с. Для студента, бегавшего в Публичную библиотеку, чтобы не издержать пяти рублей на книгу, это была целая Калифорния. Я и ухватился за эту работу обеими руками и старался выполнять ее как можно тщательней и аккуратней, чтоб удержать и обеспечить ее за собою. Редактор мой, конечно, заметил это, остался очень доволен моими стараниями, и месяца через два после начала нашего знакомства мы уже были уверены, что не расстанемся без особенной необходимости, потому что оба чувствовали, насколько мы полезны друг другу. Нечувствительно забралась ко мне в голову мысль, что эта работа может поддерживать меня и после выхода из университета. Стало быть, думал я, если даже я не отыщу себе прочной специальности, беда не так велика: жить можно. Чем ясней вырисовывалась для меня эта утешительная перспектива, тем сильней я дорожил моей журнальной работой. Редактор поговаривал даже о том, что, когда я выйду из университета, он попросит меня быть его помощником по редакции. При мысли о таком повышении и благополучии я чувствовал даже головокружение, и отвечал, опуская глаза, что я всегда готов служить нашему общему делу. Между тем работа начинала действовать на меня не с одной денежной стороны: я привязывался к ней искренно и сильно. Я писал свои жиденькие и невинные статейки с таким увлечением, с каким мне никогда не случалось работать над биографией Гумбольдта. Мне было приятно всматриваться и вдумываться в чтение книг и журнальных статей, потому что я видел перед собой близкую и вполне доступную цель этого всматривания и вдумывания. Мне было приятно развивать на бумаге свои мысли и взгляды потому, что они были действительно мои, и я вполне понимал, что я пишу; я всей душой сочувствовал тому, что я старался объяснить или доказать. Я не производил ничего нового и оригинального, но для меня это было и ново, и оригинально. Я не выписывал из книжки и не повторял чужих слов, — я действительно сам размышлял и, доходя путем собственного размышления до общеизвестных истин, я все-таки успевал сообщить этим истинам ту печать искреннего и живого убеждения, которая несомненно свидетельствует о том, что мысль действительно возникла в собственном мозгу писавшего. Поэтому работа моя была для меня привлекательна; я уверен, кроме того,

что статьи мои, даже в глазах посторонних читателей, не имели того утомительно-казенного характера, который имеет обыкновенно повторение идей, обратившихся уже в общее достояние всех образованных людей. Свежесть искренность убеждения выкупали недостаток новизны; читатель мог и должен был улыбаться наивному увлечению автора, но эта самая улыбка, полунасмешливая, полублагосклонная, наверное мешала читателю зевнуть и, может быть, побуждала его дочитать до конца. Впрочем, что бы ни делал читатель — зевал или улыбался, — для меня это было все равно; я был доволен и счастлив; умственная деятельность моя пробуждалась, и я умилялся над самим собою, как умиляется молодая мать над колыбелью своего новорожденного ребенка. Занятия славянскими и русскими древностями вежливо отходили в сторону, хотя я все еще признавал их занятиями главными и существенными. Мне казалось, что я работаю так ревностно для журнала ради корысти, из практического расчета, чтобы удовлетворить заказчика; но на самом деле уже все симпатии были на стороне журнального труда, а филологической учености бросалось изредка копеечное подаяние, служившее только для успокоения моей встревоженной совести. В журнальной работе сосредоточились и существенные мои интересы, и источники умственного наслаждения, а ученые занятия остались только священным долгом; я веровал, что надо исполнить этот долг, но не видал, почему надо, и не находил эту необходимость приятной. Ясно, что догмат, не поддерживаемый ни рассудком, ни чувством, был просто мертвым остатком прошедшего, которому предстояло рухнуть и рассыпаться в прах.

Для составления моих библиографических обзоров мне приходилось читать много разнообразных книг и статей, и мне нравилось не только размышление и писание, но и пестрое чтение само по себе. Вся эта масса книг и статей составляла самый разнообразный сброд, но во всем этом сброде чувствовалось то обаятельное веяние жизни, без которого не может существовать самый мрачный из современных журналов. Мне пришлось прочитать много исторических статей Маколея, Прескотта и Мотлея, много педагогических рассуждений, несколько путешествий (напр. «Фрегат „Паллада“» Гончарова, по Америке — Лакиера, по Африке — Ливингстона), несколько книг по естественным наукам (напр. «Химия вседневной жизни» Джонстона, «История земной коры» Куторги, «Физическая география» Гюйо, «Гром и молния» Араго). Наконец, в 1859 году мне пришлось говорить довольно подробно в нашем журнале об «Обломове» и о «Дворянском гнезде». Словом, библиография моя насилино вытащила меня из закупоренной кельи

на свежий воздух, и этот переход доставил мне греховное удовольствие, которого я не мог скрыть ни от самого себя, ни от других. Товарищи мои стали внушительно качать головами и предостерегать меня, говоря, что, конечно, журнальной работой заниматься позволительно для приобретения материальных средств, но что увлекаться ею не следует, потому что она отводит человека от науки и повергает его в пустословие и в пагубный дилетантизм. Мне указывали с соболезнованием на поучительный пример Добролюбова, который, видите ли, мог бы быть дельным ученым, а вместо того сделался пустым журналистом и увлекся суетой «Современника». Я с своей стороны старался уверить всех в моей невинности, откращивался от примера Добролюбова и говорил, что никогда не пойду по такому предосудительному пути. Остаток прошедшего, мертвый догмат, все еще висел над моей головой, и я употреблял последние усилия, чтобы поддержать мою угасавшую веру в величие и святость филологии.

Но читатель мне не верит, читатель наверное думает, что я клевещу. «Возможное ли дело, говорит он себе, чтобы студенты в 1858 году смотрели на Добролюбова, как на человека, идущего по ложной дороге? Может ли быть, чтобы они указывали на него, как на поучительный пример, существующий привести молодого человека в ужас и раскаяние!...»

О читатель, читатель! Разве я не вижу, до какой степени мое показание неправдоподобно? И разве я осмелился бы высказать такую несообразность, если бы это не была чистая истина? Но уверения и клятвы мои не уясняют дела, а факт сам по себе так любопытен, что я не могу избавить себя от обязанности остановиться на нем и рассмотреть его по возможности внимательно. Надо, во-первых, заметить, что молодежь наша очень сильно изменилась в последние три-четыре года. Уже в 1858 и 1859 годах студенты, поступившие в университет, не были похожи на нас, студентов III и IV курсов. Поступая в университет, мы были робки, склонны к благоговению, расположены смотреть на лекции и слова профессоров, как на пищу духовную и как на манну небесную. Новые студенты, напротив того, были смелы и развязны, и оперялись чрезвычайно быстро, так что через какие-нибудь два месяца после поступления они оказывались хозяевами университета и сами поднимали в студенческих кружках дельные вопросы и серьезные споры. Они затевали концерты в пользу бедных студентов, они приглашали профессоров читать публичные лекции для гой же благотворительной цели, они устроили студенческую библиотеку; а мы, старые студенты, считавшие себя цветом университета и солью русской земли, мы остались в сто-

роне, изобразили на лицах своих недоверие и иронию и стали повторять стих Грибоедова: «Шумите вы, и только». Но скоро оказалось, что ирония наша никуда не годится, потому что новые студенты распоряжаются умно и успешно; оказалось, что движение и жизнь пошли мимо нас, и что мы отстали и превращаемся в книжников и фарисеев. Конечно, отсталость наша была дело поправимое, но, чтобы поправить ее, надо было сначала признать существование новой жизни, надо было понять, что новые студенты не похожи на бывших обожателей Телицына; надо нам было быть из нашей гордой замкнутости и пойти вслед за другими. Но всем известна заносчивость молодости и гордость ученой касты. Большая часть моих товарищ был уверены в абсолютной непогрешимости своего умственного направления, и большая часть из них по образу мыслей уже принадлежала к ученой касте, хотя объем их сведений был еще очень ограничен. Этим молодым ученым, ушедшими уже в книги от греховного мира, казалась странной самая мысль учиться чему-нибудь у своих младших товарищ; да и приходила ли им в голову мысль, что эти товарищи обогнали их?

Если новые студенты могли быть названы людьми дела, то мы, старые студенты, с гордым самодовольствием называли себя людьми мысли, хотя, конечно, мы не имели никаких прав на это название. Новые студенты могли считать Добролюбова своим учителем, но мы относились к Добролюбову и к «Современнику» вообще с высокомерием, свойственным нашей касте. Мы их и не читали, и гордились этим, говоря, что и читать не стоит. Но с каждым годом ряды ученой партии редели, отчасти потому, что ученые кончали курс и поступали на службу в разные департаменты, где они очень быстро затушевывались под общий тон чиновничества, отчасти и потому, что некоторые ученые перебегали на сторону новых студентов и делались сами антагонистами университетской учености.

Таким образом университет сближался с жизнью лучшей части общества, и уже теперь сблизился настолько, что небрежелательный взгляд студента на Добролюбова кажется читателю неправдолюбивым изобретением. Надо также обратить внимание на то, что филологический факультет бывает обыкновенно самым недвижимым и мрачным притоном учености. Он в этом отношении может перещеголять даже математический. Математик (если только он не обладает совершенно исключительной умственной организацией и замечательным талантом в своей специальности) не может удовлетвориться одной математической сферой наук; ему необходимо читать для отдыха, и потому он обыкновенно

знаком с текущей журналистикой и с удовольствием встречает в журналах популярные и легкие статьи по разным общественным, экономическим и литературным вопросам. Но филолог, для которого история может быть и отрывом, и серьезной работой, филолог, у которого голова набита эстетикой и литературными теориями, филолог может целыми годами жить в своем ученом мире; а когда ему случится выглянуть из него, он обругает только все идеи, противоречащие его привычным умозрениям, и опять уйдет в свою раковину.

Мы действительно видим, что историей постоянно пользуются, как арсеналом, из которого вынимаются против всякой новой идеи заржавленные и устарелые аргументы; фехтуют этим археологическим орудием историки, юристы и гуманисты, постоянно являющиеся во главе всякой реакции: очевидно, что сфера занятий формирует мышление этих господ и воспитывает в них упорно-тупых противников всякого умственного движения. Поэтому естественно, что студенты-филологи презирали Добролюбова в то самое время, когда его «Темное царство» читалось с сочувствием и с увлечением в самых отдаленных углах России. Наконец, надо вспомнить и то, что смерть Добролюбова очень значительно изменила отношения литературы и общества к его деятельности. Пока Добролюбов писал и боролся, до тех пор его бранило большинство наших журналов. Влияние его чувствовалось в обществе, но оставалось непризнанным. Как только он умер, так тотчас литературное значение его признали самые горячие его противники; продолжая бранить сподвижников Добролюбова, они немедленно ухитрились провести между мертвым и живыми разделительную черту, заметную только для самих этих господ, но тем не менее выгораживающую умершего деятеля от всякого скептического посягательства. Но в 1858 году слышалось много голосов против Добролюбова. Война «Современника» с серьезностью и бесцветностью других журналов была в полном разгаре, и мы, ученые люди университета, узнавая по временам об отдельных эпизодах этой войны, были, конечно, на стороне серьезности и с полным убеждением величиали бесцветность благоразумной умеренности.

Надеюсь, что теперь читателю станет до некоторой степени понятна возможность такого неправдоподобного факта, как пренебрежение студентов 1858 года к личности и деятельности покойного Добролюбова. Факт все-таки остается печальным, но ответственность за него должны нести не студенты и даже не профессора, а вся закваска, все устройство и направление нашего университета, и особенно факультета.

XVII.

Один год журнальной работы принес больше пользы моему умственному развитию, чем два года усиленных занятий в университете и в библиотеке. Впрочем, надо заметить, что лета мои также должны были иметь значительное влияние на пробуждение моей мысли. Лето 1859 г. было для меня временем умственного кризиса; все понятия, лежавшие в уме моем с самого детства, все готовые суждения, казавшиеся мне неприкосновенной основой всего существующего в моей собственной личности, все гипотезы, имеющие такое тираническое влияние на мысли и поступки большей части людей, — все это заколыхалось и как-то, помимо моей воли, стало обнаживать мне свою несостоительность. Пока я без определенной цели читал памятники и исследования, до тех пор все эти несообразности оставались нетронутыми и считались такими истинами, которые ясны, как день, неизъясляемы, как гранитная стена, и величественнее Монблана или Казбека. Но когда пришлось читать и обдумывать читанное с практической целью, тогда мысль получила такой толчок, которого действия и последствия я не мог ни предвидеть, ни рассчитать. Пробудившееся стремление анализировать и всматриваться не может быть по вашей воле опять погружено в сон. Каждый человек, действительно мыслящий когда-нибудь в своей жизни, знает очень хорошо, что не он распоряжается своей мыслью, а что, напротив того, сама мысль предписывает ему свои законы и совершает свои отправления так же независимо от его воли, как независимо от этой воли совершаются биение сердца и пищеварительная деятельность желудка. Человек боится подойти к тем гипотезам, которые величественнее Казбека и Монблана, а мысль не боится — и подходит, и ощупывает эти гипотезы, и вдруг докладывает, что все это пустяки. Человек приходит в ужас, но ужас этот оказывается беспомощным в борьбе с мыслью; мысль осмеивает и прогоняет ужас, и человеку остается только качать головой, стоя на развалинах своего миросозерцания. Наконец и качание головой прекращается, и тогда начинается новая умственная жизнь, в которой мысль пользуется неограниченным могуществом и не встречает себе нигде ни отпора, ни сопротивления. В этом царстве мысли живется светло и весело; но период перехода и умственной борьбы тяжел и мучителен. Умственный рост сопровождается болезнями точно так же, как рост физический. У меня напряжение ума во время переходной борьбы было так болезненно-сильно, что оно повело за собою потрясение всего организма.

Осенью 1859 года я приехал с 친구 in каком-то востор-

женном состоянии. Опрокинув в уме своем всякие Казбеки и Монбланы, я представлялся самому себе каким-то титаном, Прометеем, похитившим священный огонь; я ожидал, что совершу чудеса в области мысли. Мне случилось как-то в обществе товарищей говорить о миросозерцании древних греков, и я сказал, что греческая судьба, которой подчинены были высшие олимпийские боги, по всей вероятности, не что иное, как известная сила законов природы; греки, продолжал я, не олицетворили этой силы, потому что они, как гениальный народ, чувствовали, что для этой силы узко и мелко всякое олицетворение. Эта мысль моя, находившаяся в самой интимной связи с общим ходом моих титанических идей, чрезвычайно понравилась мне и даже поразила меня каким-то благоговением. Я вдруг решился проверить и доказать эту мысль и даже превратить ее развитие в кандидатскую диссертацию. Но так как изучать для этой цели всех греческих поэтов было мне не по силам, то я ограничился одним Гомером и принял за него с тем неистовым рвением, которое всегда руководило моими любимыми занятиями. Месяца два я работал неутомимо; прочел восемь песней «Илиады» в подлиннике и, кроме того, сделал много выписок из немецких исследований, трактовавших о мифологических и теологических понятиях Гомера. Товарищи мои смотрели на мои труды с недоумением и иногда делали мне выговоры за то, что я оставил славянорусские древности и так внезапно, очертя голову, бросился в совершенно неизвестную мне область науки. Но я объявил себя Прометеем и уже не обращал внимания ни на какие дружеские советы. Вдруг за пароксизмом восторженной и кипучей деятельности последовал пароксизм утомления и апатии. За самонадеянностью наступило уныние и совершенное недоверие к овоим силам. Идея о судьбе, казавшаяся гениальной, потеряла весь свой блеск и представилась даже бесмысленной. Работа вывалилась у меня из рук. Даже такая обыкновенная вещь, как выпускной экзамен, предстоявший мне весной 1860 г., стал казаться мне совершенно непреодолимой трудностью. Словом, период переходной умственной борьбы заключился умственной болезнью. Прометея приковали к скале, и коршун стал клевать его печень, или, говоря языком более современным, меня посадили в карету и отвезли в психиатрическую лечебницу. Я дошел до последних пределов нелепости и стал воображать себе, что меня измучают, убьют или живого зароют в землю. Скептицизм мой вышел из границ и начал отрицать существование дня и ночи. Все, что мне говорили, все, что я видел, даже все, что я слышал, встречало во мне непобедимое недоверие. Я все читал искусственным и приготовленным нарочно для того, чтобы обмануть и погубить меня. Даже свет и темнота,

луна и солнце на небе казались мне декорациями и входили в состав общей громадной мистификации.

Такая фантасмагория тянулась четыре месяца. Наконец, теплые ванны, продолжительные прогулки на открытом воздухе, ежедневные гимнастические упражнения, постоянные приемы железа внутрь, а главное — отдых мысли убавили скептицизм настолько, что в половине апреля 1860 года я оказался в состоянии жить с людьми по-человечески и пользоваться гражданской свободой без опасности для себя и для других. О выпускном экзамене в этом году было уже поздно думать, тем более, что усиленные занятия могли еще иметь для меня опасные последствия; я остался в университете на нынешний год и тотчас после своего выздоровления удалился до осени на лоно природы укреплять свои силы и наслаждаться возвратившимся рассудком.

Последний год моего пребывания в университете был для меня очень замечателен. Я почти совсем не ходил на лекции, но работал сильно. После приезда с каникул я решился писать диссертацию на медаль, на историческую тему, заданную в том году Иронианским. Предприятие было дерзкое. Тема задана была в начале февраля, в то время, когда я еще отрицал солнце и луну; кто писал на эту тему, тот принявся за работу тотчас после объявления задачи, а я начал изучать предмет диссертации в начале октября, между тем как все сочинения должны были быть представлены никак не позже первых чисел января. Месяц был употреблен на чтение и выписки, а в ноябре я начал писать. Дело пошло быстро и успешно, отчасти на живую нитку, кое-где на авось, с широкими взглядами и рискованными предположениями. Я писал без черновой, потому что переписывать было бы некогда, и старался обработать предмет так, чтобы произведение мое могло быть помещено в каком-нибудь литературном журнале. К началу января я кончил свой труд и заметил не без удовольствия, что в нем по крайней мере пятнадцать печатных листов (240 страниц). Впрочем, недостаток времени помешал мне развить некоторые мысли, которые были уже совсем выработаны в моем уме. Делать было нечего: я махнул на них рукой, написал на своей диссертации эпиграф: «Еже лисах, писах», и представил ее куда следовало.

Смелость города берет и даже очаровывает профессоров университета: диссертация моя очень понравилась, несмотря на то, что вместе с нею был представлен основательный труд одного студента, долго изучавшего предмет и разработавшего его чуть ли не вдвое подробнее моего. В совете университета произошло разногласие: присяжный ценитель наших работ, Креозотов, в своем отчете расхвалил обе диссертации и приписал моему труду высокое литературное

достоинство, а работе моего соперника глубокую научную основательность. Кому же дать золотую медаль? Большинство говорило, что, по всем правам, золотая медаль принадлежит научной основательности. Но сильная партия утверждала, что следует дать золотые медали и научной основательности, и литературному достоинству. Слышались даже еретические голоса, безусловно защищавшие литературное достоинство. Однако здравый смысл и справедливость одержали верх. Профессора поняли, что пленяться смелостью и живым языком и пренебрегать другими, более прочными достоинствами труда — не следует, и потому определили дать золотую медаль научной основательности, а серебряную — литературному достоинству. Положив такое решение, они распечатали конверты, заключавшие в себе фамилии авторов, и узнали тогда, кому принадлежит научная основательность и кто отличился литературным достоинством. Признанный обладатель литературного достоинства остался, конечно, очень доволен: единственное желание его состояло в том, чтобы достигнуть на акте почетного отзыва, который избавил бы его от необходимости писать кандидатскую диссертацию; а вместо почетного отзыва явилась медаль с изображением юноши, вероятно Аполлона, и с надписью: «Преуспевшему». Все эти прелести составляли уже неожиданную роскошь.

Когда Креозотов увидал меня на выпускном экзамене, то он полюбопытствовал взглянуть на черновой список моей диссертации. Я отвечал ему, что никак не могу удовлетворить его желанию, потому что диссертация писана без черновой. Тогда Креозотов почувствовал несказанное удивление, с особенной признательностью пожал мне руку и растворенным голосом проговорил, что даже Пушкин писал «Капитансскую дочку» сначала начерно. О читатель, согласитесь, что эпизод о моей диссертации имеет свою прелесть. Разве не восхитительно то обстоятельство, что для наших профессоров обыкновенный литературный язык и некоторая смелость в расположении мыслей имеют такую неизреченную сладость? Им, бедным старикам и еще более бедным людям среднего возраста, до смерти надоело их собственное ученое величие; им скучно сидеть на Олимпе, и сидят они на нем только потому, что сойти с него не умеют, — серьезность и основательность им нипочем: это их будничное кушанье. Но чуть что-нибудь посмелей и пооригинальней, они тотчас готовы прельститься и принуждены строго наблюдать за собою, чтобы не поддаться искушению и не изменить величию и достоинству своего сана. Это утешительно; это значит, что чисто человеческие потребности не могут быть окончательно истреблены ни монашеским подвижничеством, ни ученым столпничеством. Но, с другой стороны, это зна-

чит также, что чисто человеческие потребности находятся в постоянном разладе и с тем и с другим. А что противоречит чисто человеческим потребностям, то, стало быть, неестественно. А что неестественно, то, стало быть, и неразумно. Вот вам и нравоучение.

Диссертация моя достигла также своей литературной цели. Сделав из пятнадцати листов — двенадцать, я поместил ее в один журнал, летом 1861 года, и получил за нее до шестисот сребреников. Журнал этот был уже не тот добродетельный журнал для девиц, в котором я помещал свои стыдливые опыты, — журнал этот был исполнен суеты и гордыни, и благонравные товарищи мои, состоявшие на действительной службе, бросали на меня прощальный взгляд, полный укора и сожаления, когда увидали, что я беззаботно и весело пошел по скользкому пути журналиста. На статьи мои они смотрели с глубоким презрением; меня самого они решительно и откровенно исключили из своего круга. О читатель, и это неправдоподобно, но и это — чистая правда. Они считали меня ренегатом, маленьkim Брамбесом, недостойным сыном университетской науки, обратившимся против своей родной матери, — и, надо сказать правду, они не ошибались в этом отношении. Мог ли же я после этого ожидать себе помилования? Не мог и не ожидал, и потому покорился решению судьбы. Вижу и понимаю, что мои товарищи, бывшие филологи, — люди честные, умные, вполне достойные уважения и сочувствия, но вижу также, что мне с ними уже не сойтись. Им предстоят две дороги, и ни на одной из этих дорог я не встречусь с ними. Они могут продолжать с успехом свою службу в разных департаментах и сделаться через несколько лет просвещенными администраторами, или они могут осуществить свою университетскую мечту и сделаться светилами отечественной науки. Очевидно, что журналист, исполненный суеты и гордыни, ни администратором, ни светилом быть не может; очевидно даже, что он и знакомства водить не может ни с администраторами, ни со светилами, потому что он им совсем не пара; стоят они на разных плоскостях¹, живут в разных мирах, смотрят на вещи с разных точек зрения и приходят разными путями к противоположным выводам и результатам. Стало быть, мне остается только, вспоминая о моих добрых и честных товарищах, послать им на этих страницах последнее дружеское «прости» и уверить их в том, что я с своей стороны всегда готов и рад с ними сойтись и что в то же время я не вижу к тому ни возможности — теперь, ни надежды — в будущем.

¹ Тут плоскость употреблена в математическом смысле, а не в понятиальном. (Примечание Д. И. Писарева.)

Общее образование.

1.

Нам постоянно случается слышать, что молодые люди, не имеющие почти никаких средств к существованию, приходят из отдаленных губерний в университетские города, чтобы учиться, перебиваются со дня на день во время четырехлетнего курса, переносят всевозможные лишения и, наконец, достигают своей цели, т. е. благополучно, а иногда и блестательно выдерживают выпускной экзамен. Всякому, кто бывал в наших университетах, случалось видеть в аудиториях молодых людей, бедно одетых, худых и бледных, истомленных беготнею по грошовым урокам и, несмотря на то, усердно посещающих и записывающих все назначенные по расписанию лекции. История Ломоносова повторяется у нас в России каждый день, а между тем Ломоносовы так же редки теперь, как были редки в прошлом столетии. Мы привыкли указывать на молодых людей, приходящих лешком в университетские города, как на живые доказательства того сильного стремления к образованию, которое существует и проявляется порою в самых отдаленных захолустьях нашего отечества и в самых забитых слоях нашего общества. Существует действительно, или не существует это стремление,— это такой вопрос, за решение которого я не берусь, потому что судить об этом деле может только тот, кто знает наше общество вдоль и поперек, кто наблюдал его долго и внимательно и кто серьезно обдумал свои наблюдения. Я скажу только, что примеры молодых людей, переносящих тягостные лишения во время своего университетского курса, оказываются при внимательном рассмотрении доказательствами слабыми, односторонне понятыми и превратно истолкованными. Чтобы убедиться в этом, стоит только предложить себе вопрос: куда деваются эти молодые люди? Что с ними делается после блестательного экзамена? Делается то, что и со всеми делается: они идут в чиновники, в учителя, в ученые, сливаются с общей массой и ничем замечательным не проявляют своей личности и деятельности. А ведь шила в мешке не утаишь. Кто прошел сотни верст и пережил сотни полуголодных дней только потому, что он чувствовал в душе непреодолимое и бескорыстное стремление к знанию, тот стоит целой головой выше общей массы, тот не сольется с ее грошевыми заботами и не удовлетворится ее куриною хлопотливостью. Кто в глухи, среди густущей бедности, искал без устали истины и света, тот вынесет свои стремления не подавленными и не усыплен-

ными даже из мертвящей аудитории какого-нибудь Креозотова. А что эти стремления останутся неудовлетворенными в подобной аудитории и следовательно будут искать себе удовлетворения в другом месте, это само собою разумеется. Стало быть, если история Ломоносова повторяется с незначительными вариациями каждый день, а между тем Ломоносовых не является, то остается предположить, что повторяется только внешняя сторона этой истории. Борьбу с лишениями мы видим, энергию и терпение тоже видим, — не видим только безделицы — побудительной причины; а между тем именно в этой безделице заключаются, в большей части случаев, смысл и разгадка всего явления.

Если бы молодой человек шел пешком в университетский город только за образованием, то у нас уже теперь было бы много действительно образованных людей, а влияние этих людей чувствовалось бы в общественной жизни. Но так как этого нет, то надо предположить, что действительного стремления к образованию молодой человек не чувствует, или, по крайней мере, это стремление существует в нем с очень значительной примесью постороннего вещества. Нетрудно догадаться, какое это вещество. Кроме знаний сомнительного достоинства, университеты дают своим слушателям еще права, которых достоинство уже вовсе не сомнительно. Кто не идет в университет, как в храм науки, тот идет в него, как в преддверие карьеры. Для бедного и незнанного человека университет составляет кратчайшую дорогу к чинам, к почестям, к большому жалованью и, следовательно, ко всем благам и наслаждениям жизни. Эта кратчайшая дорога очень крута и усеяна многими препятствиями; поступить в уездный суд писцом и перебиваться в уездном городе копеечным жалованием все-таки легче, чем итти на авось пешком, в неизвестную даль, и потом четыре года жить неверными уроками; но зато писцу уездного суда нет перспективы в будущем, а перед кандидатом университета открыта жизнь с ее опасностями, но также и с ее заманчивыми надеждами. Чтобы пойти навстречу лишениям и грозной неизвестности судьбы, чтобы из речного затишья выйти в открытое море жизни, необходимо обладать предприимчивостью и энергией, а предприимчивость и энергия — свойства очень почтенные: но все-таки между этими свойствами и бескорыстно сильным стремлением к образованию лежит целая бездна. Молодые люди, пробивающие себе дорогу энергией, трудолюбием и железным терпением, заслуживают полного уважения, но образование тут не при чем. Молодые люди идут завоевывать себе счастье, но не знания; и до тех пор, пока университеты будут давать своим слушателям какие-нибудь права, до тех пор, пока университетский

диплом будет открывать дорогу к таким местам, которых не могут занять люди, не имеющие дипломов, — до тех пор всякие сладкие речи и стремления общества к образованию будут относиться к легиону наших патриотических самообольщений.

В том обстоятельстве, что бедному молодому человеку, старающемуся выбраться из бедности, необходимо идти в университет и добывать диплом, в этом обстоятельстве, говорю я, нет ничего утешительного. Это значит только, что одна коронная служба считается у нас прочным обеспечением. Это значит, что инициатива общества крайне слаба; это значит далее, что общество собственным умом не умеет оценить силы и способности своих членов и требует, чтобы эти силы и способности были оценены правительством и засвидетельствованы дипломом. Нанимая домашнего учителя для своих детей, отец семейства не может сам испытать его познания и потому рассматривает его диплом или аттестат. В деле образования мы требуем от правительства такой же гарантии, какой требуют от него возникающие общества железных дорог. Окончив курс образования, мы непременно желаем, чтобы правительство платило нам проценты с нашего умственного капитала, или, по крайней мере, чтобы оно своим ручательством рекомендовало нас почтеннейшей публике. Я не думаю, чтобы такое положение дел говорило особенно убедительно в пользу развитости нашего общества или в пользу его горячего стремления к образованию.

В 1860 и 1861 годах проявилось в столичной молодежи сильное желание посещать университетские лекции. В аудиториях Петербургского университета стали появляться посторонние слушатели, офицеры и дамы. Факт сам по себе хорош, но надо понимать его как следует. В чью пользу говорит этот факт: в пользу ли общества, или в пользу университета? То-есть пробудилась ли потребность просвещения в самом обществе, или университет прославился настолько, чтобы разбудить общество и привлечь его в свои аудитории? Стоит только поставить таким образом вопрос, чтобы тотчас прийти к его разрешению. Очевидно, что общество пробудилось совершенно независимо от университета, и что пробуждению общества содействовали, во-первых, реформы, предпринятые правительством, во-вторых — оживление журналистики, которое в свою очередь находилось в связи с общими реформами. Пробудившееся общество увидело, что ему необходимо образование, — а где его искать? В университете, — не потому, чтобы в университете слышались особенно живые и свежие голоса, а потому, что больше искать негде. На безрыбьи и рак рыба. И общество хлынуло в университет, и скоро сумело отли-

чить менее усыпительные аудитории. Но эти аудитории (за исключением разве одной костомаровской) все-таки не могли удовлетворить потребностям общества и оно, наверное, само отхлынуло бы назад, если бы университет не предупредил его и не отогнал от своих дверей непосвященную и не платящую чернь. Стало быть, тот факт, что офицеры и дамы бывали на лекциях, вовсе не доказывает того, чтобы между обществом и университетом существовало сознательное сочувствие. Что университет вовсе не сочувствует обществу, это он доказывал неоднократно словами и поступками своих отдельных членов и даже целой корпорации. Но и общество также не сочувствует университету; оно ожидало от него живого и разумного слова и готово было полюбить его за это слово, но ожидания не исполнились, и общество, конечно, будет искать себе умственной пищи за пределами университетов в самостоятельном чтении, точно так же, как уже все дельные студенты работают теперь над своим развитием совершенно независимо от профессорских лекций и записок. Отстранив таким образом те факты, которые люди невнимательные могли бы принять за признаки сочувствия общества к теперешней университетской науке, я приступлю прямо к критике нашего общего и высшего образования.

II.

У нас составилась привычка различать два рода образования: общее и специальное. Эта привычка, как и большая часть наших привычек, не оправдывается ничем, кроме давности лет, и оказывается несостоятельной при первом прикосновении анализа. В самом деле, что такое специальное образование? Не что иное, как навык в каком-нибудь ремесле, уменье взяться за какое-нибудь дело, уменье приложить к этому делу именно те приемы, которые в данное время признаны опытом наиболее удобными. Что такое образованный специалист? Если отвечать на этот вопрос так, как того требует здравый смысл и правильное понимание употребляемых слов, то нам придется сказать, что образованный специалист есть человек, получивший общее образование и потом изучивший какое-нибудь ремесло. Если же отвечать на этот вопрос так, как того требует обыкновенно разговорное употребление слов, то нам придется сказать, что образованный специалист есть человек, изучивший основательно избранное им ремесло. Я, конечно, беру тут «ремесло» в самом обширном смысле этого слова. Под это понятие подходит все профессии, требующие знаний и сносковки. Ремесленниками оказываются и земледелец, и портной, и медник, и артиллерист, и законовед, и педагог, и литератор. Все эти занятия требуют известного напряжения

мускулов и нервов; в одних преобладает умственный труд, в других — физический; одни производительны, другие не-производительны, но эти различия не имеют для нас в настоящее время никакого значения потому, что для нашего рассуждения важно только то, что все они требуют практического навыка и некоторых знаний. Чтобы быть полезным членом общества, необходимо работать, следовательно — иметь какое-нибудь ремесло, следовательно — быть специалистом.

Польза, которую я приношу обществу, а следовательно, и самому себе, будет тем значительнее, чем успешнее идет моя работа; а работа моя пойдет тем успешнее, чем основательнее я изучил свое ремесло. Общество видит результат моей работы, и если результат оказывается хорошим, то общество заключает, что я знаю хорошо свое ремесло, и называет меня образованным специалистом. Но общество не всегда так поступает: если я сапожник и шью превосходные сапоги, то оно только заваливает меня заказами и называет меня отличным сапожником, а об образованном специалисте не говорит ни слова; если же я горный инженер и хорошо разыскиваю золотоносные жилы, то меня производят в образованные специалисты, потому что я ношу эполеты, и потому что общество считает невежливым назвать меня хорошим ремесленником. Если я технолог и управляю каким-нибудь сахарным заводом, то и тут я еще могу, по мнению общества, носить титул образованного специалиста. Ну, а если я агроном и управляю чьим-нибудь имением, да еще небольшим, тогда титул образованного специалиста начинает колебаться, и общество начинает находить, что меня удобнее называть хорошим приказчиком. Разрозненность сословий и чиновная иерархия перепутали все наши понятия и исказили наш разговорный язык. Очевидно, что образованный специалист — такой же титул, как «ваше превосходительство» или «ваше высокоблагородие». Но последние два титула совершенно безвредны, а первый — подает повод к недоразумениям и к неясности представления. Известно, что неправильное употребление слов ведет за собою ошибки в области мысли и потом в практической жизни. Когда мы называем человека образованным специалистом, то нам уже кажется неправдоподобным, чтобы этот человек был неучем и полуидикарем. Если мы даже видим факты, ясно намекающие на эти печальные истини, то мы стараемся перевесить эти факты другими фактами утешительного свойства. Конечно, рассуждаем мы, этот господин имеет много предрассудков; конечно, он имеет самые смутные понятия о достоинстве человека, об интересах общества, об отношениях гражданина к своим согражданам и семьянинам

к своему семейству, — но зато он отлично умеет ввести корабль в гавань, или подыскать статью в своде законов, или навести понтонный мост, или выстроить колонну к атаке. Мы красноречиво разрабатываем это и доходим до того, что основательные ремесленные познания начинают нам казаться такой штукой, которая имеет сходство с образованием и во многих случаях может заменить его с пользою для отдельного лица и для общества. Дойдя до такого результата, мы, очевидно, потеряли уже из виду и действительное значение специальности, и постоянную цель общего образования. Начинается погоня за двумя зайцами, которые уходят от нас по двум разным дорогам. Возникают общеобразовательные заведения с намеками на специальность; являются специальные заведения с претензиями на общее образование. Наконец, что всего хуже, в обществе укореняется мысль о том, что можно в одно и то же время одними и теми же уроками делать Васеньку или Коленьку образованным человеком и, например, хорошим моряком или дельным юристом. Развелось пропасть разных образований: это, говорят — юридическое, а вот это — техническое, а вон то — военное. Идя по этому пути, можно дойти до образования кирасирского, отличающегося от гусарского и уланского, до образования, свойственного чиновнику казенной палаты и совершенно непохожего на образование сенатского или почтамтского чиновника, до образования кожевника, не имеющего ничего общего с образованием мыловара или мясника. Когда мы доведем свое развитие до такого невиданного совершенства, то нам останется только утешаться, глядя на тысячи образованных специалистов. Радость наша будет так беспредельна, что мы даже не заметим того, как общее образование совершенно уничтожилось и превратилось в миф, потому что сотни различных образований растирали его по кусочку. Образованных людей у нас не будет, а так как только образованные люди составляют и поддерживают благоустроенное гражданское общество, то и общества не будет, а будут сотни цехов, находящихся между собою в таких же дружеских отношениях, в каких находятся к прусским гражданам прусские офицеры, поминутно обнажающие оружие против безоружных своих соотечественников за такие обиды, которые понятны только этим храбрым воинам. К сожалению, всякий ошибочный принцип только в теории может быть доведен до своей нелепой крайности; жизнь редко бывает логична и обыкновенно сворачивает в сторону, когда натыкается на нелепый вывод, прямо вытекающий из принятого ею принципа. Поэтому принцип остается непобежденным, скрывается на время внутрь и притихает, а потом опять поднимает голову и производит

разные мелкие глупости, которые обыкновенно замазываются такими же мелкими паллиативными средствами. Так и ползет жизнь через пень-колоду, обходя нелепые крайности, сражаясь ежеминутно с крошечными аномалиями и безропотно уживаясь с основной причиной этих аномалий.

Таким образом нельзя подвигаться вперед быстро и успешно, но об этом почти никто и не заботится. Об образовании толкуют все, кому только есть время и охота толковать: составляются проекты, изменяются программы, увеличивается или уменьшается число учебных часов, передвигается порядок занятий, чувствуется во всем ходе образования какая-то общая нескладица,— но переделки производятся робко и нерешительно и все в одном и том же узком кругу идей, составившемся бог знает когда и охватившем нас бог знает зачем. Раздаются голоса, говорящие решительно и ясно о том, что следует формировать человека, а не моряка, не чиновника, не офицера. Все слушают — и умиляются, и начинают действовать, а между тем в результате оказываются только переименования и передвижения. Призрак специального образования никак не решается исчезнуть и до сих пор мешает нашему обществу разглядеть действительный смысл и настоящую задачу образования. Вместо того, чтобы с корнем вырвать ошибочный принцип, вместо того, чтобы навсегда прогнать нелепый призрак, мы все хлопочем о том, чтобы заключить невозможную мировую сделку между призраком и действительностью, как будто возможны какие-нибудь сделки между истиной и бессмыслицей, между здравым смыслом и предрассудком. Мы в наших учебных заведениях служим Богу и Мамону: мы никогда не относимся к образованию просто и бескорыстно; всякое знание мы забираем в голову, как источник будущих доходов; на всякую книгу мы готовы смотреть, как на руководство к изучению поваренного искусства или как на рецепт для соления грибов и брускини; эти корыстные цели, конечно, никогда не достигаются; каждая кухарка знает, что никто еще не сделался поваром по книжке; каждая деревенская хозяйка скажет вам, что человек неопытный при самом подробном рецепте испортит грибы и брускини. Но лукавые виды на грибы и брускину не дают нам покоя и не позволяют нам добраться до правильного взгляда на образование. Да и как добраться, когда мы сваливаем в одну кучу воспитание, образование и изучение ремесла. Воспитанием мы очень дорожим, потому что нашему сердцу бесконечно отрадно видеть в детях и юношах благонравие и кротость. Изучением ремесла мы тоже дорожим по-своему, потому что жалование и казенная квартира отыскивают себе чувствительное место в самом стоическом сердце. А что такое

образование — этого мы не знаем. Там, на границе между воспитанием и изучением ремесла, есть какая-то неопределенная амальгама, какая-то переходная тень, которую мы и называем образованием и к которой мы, по правде сказать, чувствуем глубочайшее равнодушие. Но так как нам совестно питать такие не-европейские чувства к такому великому делу, как образование, то мы, ради приличного замаскирования, и придумали назвать образованием всю кучу наших педагогических отвлечений, т. е. и воспитание, и изучение ремесла, и узеньку полоску неинтересной для нас амальгамы. Тут дело не в словах: можно, пожалуй, стол назвать стулом, но зачем же садиться на стол. Это и неудобно, и неприлично. Можно как угодно назвать наши педагогические упражнения над детьми и юношами, но зачем же сдавливать образование между воспитанием и изучением ремесла? Зачем отодвигать образование на самый задний план и выдвигать вперед воспитание и специальность, которые должны иметь второстепенное значение? Воспитывать вообще следует как можно менее¹, а выбор специальности всегда должен быть безусловно предоставлен самому молодому человеку, получившему уже хорошее и полное образование. Я говорю здесь о такой специальности, которая требует сильной и постоянной умственной работы и которая дает всей последующей жизни человека определенное направление. Что же касается до простого ручного ремесла, то ему можно учить ребенка с малолетства, потому что такое ремесло никаким образом не мешает общеобразовательным знаниям, не направляет ума в ту или другую сторону и, не вредя никаким другим умственным или житейским успехам, развивает здоровье и всегда остается запасным капиталом, на случай нужды или неудачи.

III.

Я сказал, что воспитывать следует вообще как можно менее. Эта мысль может показаться вообще парадоксальной, а между тем она чрезвычайно проста и совершенно неопровергима. Конечно, не я первый высказываю эту мысль, которая, как все простые и светлые мысли, не принадлежит никому в частности и непременно приходит в голову каждому человеку, задумывающемуся серьезно и добросовестно над отношениями взрослых к подрастаю-

¹ Здесь Писарев противоречит своим ранним утверждениям, игнорируя то, что обучение всегда связано с воспитанием, независимо от субъективных желаний обучающего. Вопрос может и должен итти о качестве воспитания, о его направленности. В этом смысле отрицательное отношение Писарева к конкретному (помещичье-дворянскому) типу воспитания играло прогрессивную роль. — С. К.

щему поколению. Эта мысль находится в тесной связи с знаменитой идеей Бокля о том, что человечество подвигается вперед при помощи знаний и открытий, и что нравственные истинны не имеют почти никакого влияния на быстроту и успешность исторического развития. Приложите эту мысль к жизни отдельной личности, и вы увидите ясно, что ребенок нуждается в знаниях, а не в нравоучениях. А как только сообщаются какие-нибудь знания, каким бы то ни было образом и по какому бы то ни было поводу, так уже начинается образование и самодеятельное умственное развитие будущего человека. Чем раньше начинается это образование и развитие, тем лучше. Воспитание же должно продолжаться до тех пор, пока не начнется образование. Как бы ни были разнообразны приемы воспитания, но все они могут быть приведены к двум главным типам: к воспитанию розгой или к воспитанию авторитетом. В первом случае воспитатель говорит ребенку: «Делай это и это, или я тебя высеку. Не делай того и того, или я тебя высеку». Об этом случае распространяется нечего. Во втором случае воспитатель приобретает себе безусловное доверие ребенка, и потом уже просто говорит ему: «делай это, не делай того». Ребенок вырывается из любви и уважения к воспитателю, но в этом нет ничего хорошего. Воспитатель говорит: «Это хорошо, а то дурно», и ребенок запоминает это, — и в этом также нет ничего хорошего. Всевозможные нравоучения сводятся на последнюю формулу с той только разницей, что они бывают обыкновенно гораздо длиннее и утомительнее. Во всех этих нравоучениях нет ни одного аргумента, ни одного такого доказательства, которое ребенок мог бы сам проверить или, по крайней мере, понять. Все дается на память и на веру. Стало быть, для мысли нет никакой пищи, и самодеятельность будущего человека остается совершенно незатронутой. Поступать таким образом с ребенком позволительно только тогда, когда он еще не может воспринимать знаний. Если годовой ребенок лезет на горячий самовар, тогда, конечно, его прежде всего следует оттащить в сторону, но тут можно дать ему прикоснуться к самовару кончиком пальца. Опыт не пропадает даром. Но когда ребенок уже говорит и рассуждает, тогда заставлять его верить на слово совершенно недобросовестно. Отцы и гувернеры, матери и гувернантки обыкновенно поступают таким образом, потому что им лень объяснять ребенку причины разных своих распоряжений или перечислять ему возможные последствия его собственных поступков. Кроме лени есть еще причина, именно неумение или даже невозможность объяснить ребенку, почему появляются запрещения или приказания. В кодексе нашей житейской морали почти все

вопросы решаются безапелляционно словами: «нравственно» или «безнравственно», «прилично» или «неприлично», « приятно» или «не приятно». Спросите: почему? — и вам не ответят, потому что причины действительно не имеется. Когда ребенок сталкивается с одним из таких вопросов, то его осаживают одним из вышеупомянутых решительных слов. Он это запоминает, и таким образом его дрессировка подвигается понемногу вперед. У нас принято воспитывать, т. е. действовать авторитетом до тех пор, пока есть какая-нибудь возможность поддержать авторитет. Вследствие этого даже мужья воспитывают своих жен, т. е. читают им нравоучения; иногда бывает и наоборот, что также имеет свою оригинальную прелесть. Теперь, я думаю, будет понятно, почему я говорил, что воспитывать следует как можно менее, и что воспитание уже в самом раннем возрасте может и должно уступать место образованию. Воспитание ставит воспитателя между ребенком и окружающей природой, а образование ставит ребенка в непосредственные отношения к этой природе. Воспитание заставляет только повиноваться, а образование учит будущего человека жить и распоряжаться своими силами. Я думаю, нет надобности доказывать, что образование может и должно начинаться с первого проблеска мысли в ребенке, и что оно во всяком случае, даже у нас, начинается гораздо раньше первого книжного учения.

IV.

Я особенно настоятельно обращаю внимание читателя на ту мысль, что у нас образование сдавлено между нравственным воспитанием и учением специальности. Эта мысль, к которой мы пришли путем предшествующих рассуждений, дает нам ключ к пониманию многих странных явлений нашей педагогической практики. Когда ребенок начинает ходить и говорить, то первые старания родителей направляются на то, чтобы покорить возникающую силу, подчинить ее посторонней воле, не допустить ее до сознания того, что она сама — сила, способная крепнуть, развиваться, расширять свою деятельность и свои права. Прежде всего ребенок должен быть послушным сыном или послушной дочерью; поэтому ему внушается ежеминутно, что он сам ничтожен, слаб, зависим, не способен понимать, что ему полезно и вредно; стараются даже доказать ему, что он не умеет различать приятное и неприятное; но этому последнему посягательству на его чувства и волю ребенок не поддается никогда. На различии приятного и неприятного он основывает всю оппозицию против притязаний взрослых. Он знает очень хорошо, чего ему хочется и чего не хочется; его желания называют капризами, но это

его не смущает; в капризах проявляются первые задатки характера, и эти задатки, против которых направлены все усилия воспитателей, все-таки развиваются и в конце концов заставляют признать свою законность. Ведь и Меттерних считал национальные стремления итальянцев предосудительным капризом, а теперь непризнание итальянского королевства покажется вся кому здравомыслящему человеку пустым дипломатическим упорством. Так точно бывает и в частной жизни с теми воспитателями, которые ведут ожесточенную борьбу с так называемыми капризами своих питомцев. Эта ожесточенная война нисколько не ослабевает тогда, когда начинается книжное учение. Напротив того, книжное учение дает каждый день новые материалы для педагогических распреи. Ребенок ленив, ребенок невнимателен, все это надо побеждать и искоренять; где же тут думать о перемирии? Воспитание широкой волной врывается в собственное поле образования. Знания превращаются в нравоучения. Учитель не спрашивает об умственных потребностях ребенка, не старается их пробудить и не заботится об удовлетворении тех потребностей, которые уже пробудились сами собой. Всякая умственная потребность, являющаяся без призыва, встречается, как незваная гостья,— а известно, что незванный гость хуже татарина. Такая нескромная потребность считается таким же капризом, как и всякое другое желание ребенка, не входящее в педагогические расчеты воспитателя. Учение не отвечает на вопросы ребенка и никогда не бывает расположено так, чтобы ребенок сам понимал его необходимость. Ребенку говорится с самого начала, что он должен учиться для своей же пользы. Эти сакримальные слова: «Это, душенька, для твоей же пользы» хорошо известны всякому ребенку. Эти слова всегда произносятся в заключение каждого нравоучения, каждой распечатки, даже каждого наказания розой или другим орудием. Это последний аргумент — *ultima ratio*, после которого воспитатель говорит себе, что он все объяснил ребенку и что ребенок окажется неблагодарным животным, если не даст с радостью завязать себе глаза и не побежит с завязанными глазами, по голосу своего воспитателя, всюду, куда прикажут. И действительно, надо сказать правду, только особенно даровитые ребята оказываются неблагодарными животными. Большинство детей так благовоспитанно, что путешествие с завязанными глазами не представляет уже для них ничего необыкновенного. Нельзя сказать, чтобы слова: «Это, душенька, для твоей же пользы» особенно глубоко врезались в их ум; они вовсе не думают, что это их польза; они не пылают фанатической верой в непогрешимость своих учителей, потому что такую фанатическую веру способна возбудить только

высоко даровитая личность. Они просто измяты и усыплены воспитанием; они привыкли кому-нибудь повиноваться и не умеют ни рассуждать, ни горячо верить. Они смотрят на свои уроки, как мужик на барщину: «Нельзя же без этого; добром не сделаешь, так насилино заставят». Они и делают добром, чтобы не вышло неприятности. Таким образом приобретается привычка, которая всегда сохраняется далеко за пределами детства и часто сопровождает человека до гробовой доски. Ребенок учит урок, потому что так велено; гимназист зубрит к экзамену, потому что так заведено; студент записывает бесстолковую лекцию, потому что она назначена по расписанию; гимназический учитель требует от ученика твердого знания урока, потому что он на то поставлен; профессор читает бесстолковую лекцию, потому что его за тем посадили на кафедру. Словом, один толкает другого, не зная, куда и зачем, и другой также не знает, куда и зачем его толкает один, — но не расспрашивает об этом, следует импульсу и затем в свою очередь начинает толкать невинного третьего. *Perpetuum mobile* (вечное движение, вечный двигатель. — Ред.), которого тщетно ищет механика, блистательным образом найдено и осуществлено в нашей педагогической и житейской практике. Так как образование наше нисколько не обусловливается собственными потребностями ребенка, то чем же определяется круг предметов, входящих в его состав? Если ребенку следут поступить в казенное заведение, то круг предметов определяется печатной программой; а если ребенок — девочка, и если ей предстоит закончить свое образование в родительском доме, то круг предметов определяется теми требованиями, которые возбуждает неопределенный идеал *jeune personne charmante et bien élevée* (молодая особа, прелестная и хорошо воспитанная. — Ред.). Вы видите, что к воспитательному элементу примешивается элемент специальности. Иногда примешивается с первых дней жизни ребенка. Бывают родители, которые знают заранее, что старший их сын будет фельдмаршалом, второй — адмиралом, а третий — министром финансов. Сообразно с этими предназначениями располагается воспитание, но таких родителей уже теперь немного; кроме того, это уже крайности, а я хочу говорить только о лучших явлениях нашей педагогической практики. Даже в этих лучших явлениях элемент специальности примешивается к образованию очень рано. Что касается до женщин, то они все специалисты, потому что воспитываются или для светской жизни, или для кухни, или для места гувернантки. Но о женском воспитании я говорить не буду. Посмотрим, какой же круг предметов назначается и требуется печатными программами, которые имеют такое неотразимое влияние на ход образования мальчиков в до-

статочных и просвещенных классах нашего общества. Мы можем принять за норму программу гимназии, потому что все другие программы гражданских и военно-учебных заведений представляют, по крайней мере в низших классах, очень незначительные уклонения от программы гимназии.

V.

Перечислить отдельные предметы, входящие в гимназическую программу, очень легко, но определить, хотя в общих чертах, план и характер нашего гимназического образования совершенно невозможно, по той простой причине, что плана и характера в нем положительно нет.

Представьте себе, что я держу в руках маленькую и очень простую акварельную картинку. Вы умеете рисовать и сидите в другой комнате; перед вами лежит на столе лист бумаги, кисти и все те краски, которыми нарисована моя картинка. Я начинаю вам диктовать: полвершка желтой краски, три штриха зеленою, два вершка в длину и полтора в ширину лиловой и т. д. Я диктую совершенно верно и систематически-последовательно иду сверху вниз, и от левой руки к правой, но, несмотря на то и несмотря на ваш художественный талант, я позволяю себе усомниться в том, чтобы на вашей бумаге изобразилась моя картина, или вообще какая-нибудь другая картина. Именно таким образом диктовала нам Европа, и особенно Германия, программы своих заведений, — такие программы, которые и на своем-то месте не приносили никакой пользы. А уж что из них вышло у нас — так этого и рассказать невозможно. В последнее время, с легкой руки «Русского вестника», за подобную диктовку хотела приняться Англия. Являлось в журналах мнение, что следует усилить у нас классическое образование, потому, дескать, что оно господствует в Англии, а Англия — держава просвещенная, и граждане ее пользуются всеми благами общественной жизни, и ораторы ее очень замечательны, и государственные люди дальновидны, и ученые глубокомыслены. Покуда мы с приверженцами классического образования не будем ни спорить, ни соглашаться. Заметим только, что школьное образование в Европе находится еще под влиянием тех идей, которые вложили в него гуманисты, жившие в эпоху Возрождения и во время Реформации. В конце XV и в начале XVI столетия все мыслящие люди Европы были увлечены обожанием классической древности, и это было хорошо, потому что лучше увлекаться идеями Цицерона и Платона, лучше восхищаться красотами Гомера и красивыми словами Вергилия, чем тупеть над средневековой сколастической гнилью. Увлечение греками и римлянами, конечно, хватило через край. Латинский язык, постоянно остававшийся языком

церкви и права, вытеснил народные языки из литературы и науки. Даже лютеров перевод библии на немецкий язык не положил предела тираническому господству латинского языка. На латинском писались и стихотворения, и богословские трактаты, и ученые исследования, и политические памфлеты. При таком положении дел латинский язык должен был твердо укорениться в школах.

Кроме того, все школьное образование должно было сложиться по образцу классической древности, с теми только изменениями, которых требовала христианская религия. Таким образом и явилось на свет так называемое гуманное образование, которому противополагают образование реальное, и которого жалкие и искаженные лохмотья составляют наш гимназический курс. В Греции и в Риме образование было исключительно словесное. Преподавались грамматика, риторика и философия. К этому присоединялось кое-что из математики и разные гадания об астрономии. Естественных наук не было. Наука вообще в древнем мире не существовала, потому что соображения Аристотеля и Платона о мироздании и человеке, нравившиеся так сильно древним и средним векам, конечно, не могут быть названы наукой. Математика была еще мало развита, и влияние ее на общее образование было незначительно. Стало быть, грек или римлянин в школе выучивался только хорошо говорить и хорошо писать. Апофеоза фразерства была доведена до такой наивной крайности, до которой она не может дойти в наш лицемерный век. Мы фразерствуем стыдливо и стремимся уверить всех, что говорим просто и дельно, а грек и, глядя на него, римлянин фразерствовали гордо и откровенно, потому что фразерство было и наукой, и искусством, и высшим достоинством человека, и лучшей доблестью гражданина, и вернейшим средством ворочать, по своему благоусмотрению, судьбой городов и республик. Фразерство пользовалось всемогуществом во время лучших дней греческой и римской свободы, и это всемогущество фразы было, конечно, одной из мрачных сторон этого быта. Когда пала свобода Греции и Рима, тогда фраза потеряла свою силу, потому что эта сила перешла в македонскую фалангу и в преторианскую когорту. Но в школе фраза продолжала господствовать, потому что больше не на чем было построить обучение. Из римских школ фраза, потерявшая смысл и силу, перешла в средневековые училища, потом в школы гуманистов, где она немножко освежилась от соприкосновения с литературными памятниками классической древности, и наконец от гуманистов к нам, через Польшу и Киев, через Заиконоспасскую академию и бурсы, та же самая классическая фраза забралась в гимназии и даже кадетские корпуса. Кое-что приста-

вили, кое-что урезали, и образовался гимназический курс, в котором, как я уже говорил, все предметы враждуют между собой и неутомимо преследуют и истребляют друг друга. Чтобы доискаться до какого-нибудь смысла в нашем гимназическом или общем образовании, необходимо было отправиться в историческую экскурсию и добраться до греков, потому что только там, в этом первобытном источнике, словесное или гуманное образование имело смысл и значение, а мы донашиваем теперь чужие обноски, в которых уже не видно ни цвета, ни покроя, ни качества материи. Я, конечно, оставляю в моем обозрении преподавание закона божия в стороне; судить о том, хорошо или дурно ведется это преподавание, я предоставляю специалистам как людям более компетентным¹. Но кроме закона божия мы имеем великое множество наук.

История, география, математика, физика, русская грамматика, риторика с пинтикой, носящие более современное название теории словесности, история русской литературы, латинский язык, в некоторых гимназиях греческий, языки французский и немецкий. Помилуйте! Да может ли быть что-нибудь роскошнее этой программы, особенно если вспомним, что вместо греческого языка в большей части гимназий преподаются законоведение и естественная история (Sic!). Но замечаете ли вы странное явление? Математика и физика стоят совершенно одиночно в этой роскошной программе, точно незваные гости, зашедшие по ошибке в незнакомое общество. Они так и жмутся друг к другу; обыкновенно учитель математики преподает и физику. А в тех классах гимназии, где еще нет физики, математика оказывается совершенной сиротой и потому поневоле применяется к обычаям и манерам всего остального общества. Все другие предметы обращаются к памяти учеников; такое обращение вовсе не нравится математике, но с своим уставом в чужой монастырь не ходят, и она, скрепя сердце, покоряется господствующему порядку. Значит, математику и физику, как личности страдательные и ни в чем неповинные, мы можем оставить в стороне. Они бы и рады были помочь горю и предохранить гимназистов от угрожающего им отупления, но сила остальных наук слишком велика, так что против них невозможно бороться. Вот, например, история. У нас принято думать, что это великая и прекрасная наука, что дети и юноши должны развивать свой ум и облагораживать сердце, читая деяния патриотов Греции и Рима и умиляясь душой над священными страницами отечественного бытописания. У нас принято даже говорить об истории высоким

¹ Под этой эзоповской фразой скрывается отрицательное отношение Писарева к преподаванию «закона божия» в школе.— С. К.

слогом, что я и старался исполнить в предыдущей моей фразе. У нас, далее, принято негодовать против Кайданова, Смарагдова, Зуева и Устрялова; принято утверждать, что эти почтенные деятели написали очень плохие учебники, и что только по милости этих учебников не достигаются те возвышенные цели, к которым должно вести преподавание истории в гимназиях. Кто только не бранил поименованных господ, кто не изощрял над ними своего копеечного остроумия! «Нам, говорят эти остряки, необходимы хорошие исторические учебники для гимназий. Это наша настоятельная потребность. Пора, пора обратить на нее внимание». Затем следуют знаки восклицательные, многоточия и другие печатные выражения взволнованных чувств. А между тем все это пустяки. Учебники никогда не годятся, — это правда. Но новых учебников совсем не нужно; они также никогда не будут годиться, потому что учебник истории для гимназии — бессмыслица, невозможная книга, неосуществимая мечта. Рациональное преподавание истории в гимназии также мечта, которая ни при каких условиях осуществляться не может¹.

VI.

Мое мнение об истории требует доказательства, и я не откажу в них читателю, но предупреждаю его, что мне придется доказывать это довольно долго, и что поэтому читатель не должен гневаться на меня за отклонение от главного предмета статьи. В настоящее время история есть список собственных имен, связанных между собой разными глаголами и пересыпанных цифрами годов: Антон поколотил Сидора в таком-то году, а потом Сидор соединился с Егором и пошел на Антона в таком-то году, и вздул его при таком-то городе, и выгнал его из такого-то царства. Потом Сидор с Егором передрались за добычу; потом Егор женился на дочери Сидора, Фекле, в таком-то году и получил за нею в приданое такие-то города; потом... Ну, и так далее, — вот образчик той истории, которую изучают наши гимназисты. Говорят, это нехорошо; это, говорят, от учебников; следует ученикам видеть внутреннее развитие народной жизни, следует понимать исторический колорит событий, следует постигать связь между великими причинами и великими следствиями... Ну да! Мало ли что следует! Да ведь все это одни фразы! Вы попробуйте приложить их к отдельному историческому эпизоду. Возьмите, например, из римской истории деятельность Гракхов.

¹ Об этом утверждении Писарева, равно как и о его антинаучном утверждении относительно того, что «история — не наука», см. во вводной статье к настоящему изданию. — С. К.

Гимназист бойко расскажет вам, что Тиверий и Кай Гракхи были украшением и гордостью матери своей Корнелии, потом Тиверий сделался народным трибуном и захотел разделить между бедными гражданами общественные земли — *ager publicus*, потом сенат перепугался и стал хитрить, наконец перехитрили Тиверия, и наконец — Тиверия убили в народном собрании. И это он вам расскажет по Смарагдову, и, конечно, гораздо подробнее и красноречивее, чем я вам рассказал. Ну, чего же вам больше? Какого вам исторического колорита? Ведь все, кажется, на своем месте: и сенат, и народное собрание, и трибун, и плебеи, и даже по-латыни *ager publicus*. Вы от гимназиста ничего требовать больше не можете, а между тем это то же самое, что повествование о Егоре, Антоне, Сидоре и дочери его Фекле. Гимназист очевидно не понимает, отчего Тиверию вдруг вздумалось осчастливить бедных, и отчего именно землею, а не деньгами, и откуда взялись эти бедные, и отчего сенату было выгодно, чтобы они оставались бедными, отчего сенату удалось перехитрить Тиверия, и отчего все предприятие рухнуло, и отчего бедные никак не могли сделаться землевладельцами. Словом, гимназист во всей деятельности Тиверия Гракха не понимает ничего и понимать ничего не может. Его нисколько не удивило бы, если бы вдруг оказалось у Смарагдова, что Тиверий настроил кораблей, посадил туда всех бедных, поехал с ними через Геркулесовы столбы, пристал к берегам Британии, основал королевство и сделался родоначальником династии Гракхов. Гимназист принял бы этот исход дела так же равнодушно и рассказал бы его так же красноречиво, как он принимает и рассказывает действительное событие. Чтобы не было этого равнодушия и красноречия, гимназисту следует знать и понимать такое множество различных вещей, которое редко совмещается в надлежащей полноте и ясности в почтеннейшей голове профессора истории. Ему надо знать, например, что такое труд и капитал, в каких отношениях они находились между собой в древнем Риме, каково было в римской республике распределение богатства, какие причины содействовали переходу имуществ из рук в руки и сосредоточению их в руках немногих семейств, каково было умственное и нравственное положение богачей и бедняков; далее, такое же множество разнородных знаний необходимо для понимания личного характера Тиверия, для оценки интриг сената, для разумения тех мрачных и разрушительных страстей, которые сенат умел возбудить в массе бедняков против того самого человека, который захотел их облагодетельствовать. Вот и смекайте. Ведь чего доброго, для понимания одного эпизода о Гракхах придется гимназисту прочитать несколько объемистых томов, придется

заглянуть и в политическую экономию, и в философию истории, и в римские древности Нибура. Как же вы это желаете в учебник вместиТЬ? Если вы внесете в учебник все эти знания в виде кратких афоризмов, то книга значительно увеличится в объеме, а гимназисту, вместо одной истории о Сидоре и Егоре, придется заучивать десять историй, потому что ваши краткие афоризмы будут для него голыми фактами, которые он будет брать приступом, на память, с равнодушием и красноречием. Надо вообще твердо запомнить, что тысяча прочтенных страниц может оставить по себе ясное понятие о предмете, а экстракт из этих тысячи страниц, заключающий в себе, например, страниц пятьдесят, не оставляет никакого понятия и может быть только затвержен на память. Стало быть, приходится — или удовлетвориться рассказом по Смарагдову, или написать учебник всеобщей истории томов в пятьдесят, или, наконец, прежде изучения истории сообщить ученику множество юридических, политических и экономических сведений. Но Смарагдовым вы удовлетвориться не хотите, и я тоже не хочу. Стало быть, напишем учебник в пятьдесят томов. Хорошо. Но это будет не учебник, а книга для чтения. Ну, так начнем сообщать предварительные сведения, а потом уже учиться истории. Опять-таки хорошо. Но тогда нам придется в гимназии сообщать предварительные сведения, а историю отложить на будущее время, и тогда уже читать лекции истории, а не задавать уроки по учебнику.

Против этих двух выходов я ровно ничего не могу возразить. Пусть гимназисты читают исторические сочинения, если они их понимают и находят их занимательными. Пусть им преподают в гимназии основные понятия о народном хозяйстве, о государственных системах, о юридических отношениях, ежели только сумеют преподавать эти мудреные и щекотливые вещи так, чтобы они были понятны и оставались неизуродованными. Но пусть не сваливают этого разнородного материала в один общий ящик с надписью «учебник истории» и пусть не требуют от этого учебника таких чудес, которые он ни в каком случае не может совершить. Ведь история не наука: это — приложение всех наличных знаний и всего наличного ума человека к пониманию прошедшей жизни; поэтому два различные человека, на основании одних и тех же памятников, напишут две истории совершенно различного достоинства; поэтому понимание важных исторических событий изменяется с каждым десятилетием, хотя бы в это десятилетие и не открылось никаких новых памятников и материалов. Самый тупой и неразвитой человек может написать историю, но она будет отражать в себе бессмысленную физиономию своего творца.

А если напишет историю гениальный и очень образованный человек, то его творение будет великодельно и бессмертно. Понимать историю мы также можем только сообразно с нашими умственными силами и с шириной нашего развития. Шекспир сам по себе не изменяется, но если вы читали его, когда вам было четырнадцать лет, и потом прочли его, когда вам минуло двадцать лет, то наверное первое впечатление было значительно слабее и смутнее последнего. История, написанная замечательным человеком, — тот же Шекспир; а история, составленная каким-нибудь Капфигом или Устряловым, то же самое, что роман Воскресенского или Рафаила Зотова. Первого рода историю следует понимать, а второго — совсем читать не стоит. А чтобы понимать, надо стоять на известной степени развития. Но если никто не принуждает гимназистов читать исторические книги, тогда нет беды в этом, что они возьмут в руки такие сочинения, которые еще не вполне доступны их пониманию. Не поймут — так оставят, а если будут читать, — значит, находят удовольствие и, стало быть, что-нибудь понимают. Я восстаю только против обязательного изучения истории и против обязательного чтения исторических книг. Эта обязательность прямо наваливает на молодой ум непосильный груз и, следовательно, неизбежно ведет за собой отупение и упадок мыслительной силы.

VII.

География, конечно, может и должна быть преподаваема в гимназиях, но, конечно, не так, как она преподается теперь. Вину плохого преподавания сваливают на учебники, и в этом случае крестовый поход против плохих учебников оказывается такой же смешной несообразностью, какой он оказался в деле Смарагдова и компании. Существенный недостаток в преподавании географии заключается в том, что политическая география преобладает над физической, а этот недостаток может быть устранен только тогда, когда география будет преподаваться в тесной связи с геологией, ботаникой и зоологией. В наших географических учебниках стоят на первом плане имена гор, рек, озер, мысов и особенно городов; но в них есть также замечания о почве, климате и естественных произведениях. На эти замечания ни учитель, ни его ученики не обращают никакого внимания, и действительно внимание обращать не стоит, потому что замечания гласят обыкновенно, что почва плодородная, климат благородстворенный, или умеренный, или холодный, произведений много, и всех не вспомнить. Стало быть, если о плодородии почвы отзоваться умеренно, а о климате сообразить приблизительно по градусу широты, то дело сойдет благополучно. А насчет произведений

учитель редко спрашивает; ведь он видит, что ученик запомнил несколько десятков имен, означающих горы, реки и города; к чему же ему гнаться еще за дюжиной имен вроде бананов, пататов, баобабов, кокосовых пальм, орангутангов, тапиров, кенгуру, орниторинков; для ученика, незнакомого с естественными науками, это все такие же имена, как Камбоджа, Брамапутра, Давалагири, Чандернагар и т. д. А если бы учитель взялся объяснять каждое из имен, означающих диковинные растения или принадлежащих диковинным животным, то ему пришлось бы сделать в преподавании своего предмета целый переворот, и переворот этот принес бы очень мало пользы, потому что две самостоятельные науки, ботаника и зоология, не могут быть сообщены ученикам между прочим, в прибавлении к урокам географии.

Ни учебник, ни учитель географии не могут своими средствами исправить общий недостаток системы. География прежде всего должна быть описанием земли. Она должна дать ученику ряд картин, показывающих ему, как размещены на земном шаре минералы, растения, животные и люди. Она должна ему объяснить связь, существующую между этими произведениями, с одной стороны, и устройством поверхности, орошением, свойствами почвы и климатическими условиями, с другой стороны. Словом, дело географии — показать общую связь отдельных частей; ее дело нарисовать общие картины природы. Но исполнить эту важную и трудную задачу она может только в том случае, если отдельные части будут уже известны учащимся. География может и должна опираться на все естественные науки, но заменять их собой она не может, потому что в таком случае ей пришлось бы обратиться в необъятную энциклопедию, наполниться множеством эпизодических подробностей и, следовательно, совершенно упустить из виду свою единственную законную цель. Стало быть, учебники наши ни в чем не виноваты, они совершенно соответствуют общим требованиям системы, и хорошие учебники могут возникнуть только тогда, когда перестроена вся система. Теперь преподавание географии впадает в те же роковые ошибки, которые я указал в преподавании истории. Вместо того чтобы описывать землю, география старается описывать государства или, другими словами, старается представить картину современной жизни человечества, точно так же, как история усиливается представить картину прошлой жизни человечества. Старания географии в этом случае так же бесплодны, как усилия истории. Могут ли ученики понять, что такое правительство монархическое неограниченное, монархическое ограниченное, республиканская? что такая религия римско-католическая, лютеранская

и англиканская, что такое университеты, ученые и учебные заведения, заводы, фабрики и мануфактуры, гавани и крепости, и другие слова, которыми для разнообразия пересыпаны собственные имена городов? что такое каналы, доки, верфи, таможни, биржи? что такое месторождения замечательных людей, которых имя попадается ученику в первый раз в жизни, и что такое памятники, воздвигнутые в честь этих людей или в воспоминание событий, о которых ученик также не слыхал никогда? Чтобы объяснить ученику различные образы правления, надо прочитать ему сравнительный обзор европейских конституций; чтобы слова: римско-католический, лютеранский и т. д. не были для него звуками, лишенными значения, надо познакомить его с параллельной историей религий; другие приведенные мною слова: университеты, заводы, гавани и т. д. употребляются нами так часто, что мы не отдаем себе отчета в их неясности; но подумайте, возбуждают ли эти слова в уме ученика какие-нибудь определенные представления? Он присмотрелся к ним; слово знакомо, но о том предмете, который обозначается этим словом, он не имеет никакого понятия. Чтобы дать ему это понятие, надо по поводу каждого отдельного слова прочесть ему несколько лекций; в географии надо будет ввести множество экономических, политических, юридических и технических сведений и подробностей. А всего лучше поступить с преподаванием политической географии так же, как я советовал поступить с преподаванием истории. Политическая география — предмет очень сложный; поэтому следует преподавать ее тогда, когда ученики усвоют себе понятие о простых элементах, входящих в ее состав. Но политические и экономические сведения вообще должны быть передаваемы юношам, уже развитым и способным мыслить; стало быть, всего лучше отложить о них попечение в гимназии и сосредоточить все внимание учеников на физической географии, поддерживающей основательным изучением естественных наук¹.

Кстати о естественных науках. Многие заметят, быть может, что естественные науки и теперь преподаются в тех гимназиях, в которых нет греческого языка. Это замечание, конечно, не может считаться серьезным. Вы можете себе представить, что это за преподавание. Припомните только, что вместо одного греческого языка вводятся два предмета: законоведение и естественная история. Стало быть, все естественные науки, вместе взятые, соответствуют половине греческого языка. Потом, что это за наука «естествен-

¹ Экономическая география необходима в плане общего образования. Писарев прав лишь в критической части, когда он говорит об убогой постановке преподавания этого предмета в старой школе. — С. К.

ная история»? Это винегрет из минералогии, ботаники и зоологии, и винегрет этот подается на стол одним учителем. Тут, очевидно, можно ожидать только изобилия терминов и классификаций, или же, для разнообразия, бюффоновских рассказов о трогательной верности собаки и об изумительной смывленности бобра. Такие естественные науки, конечно, не могут служить опорой для физической географии. Но даже естественная история все-таки лучше всеобщей истории и политической географии. Верность собаки и смывленность бобра, по крайней мере, понятны ученикам, а действия Тиверия Гракха или монархическое ограниченное правление Англии оказывается для учеников китайской грамотой. Надо принять себе за неизменное правило ту основную педагогическую истину, что ученику следует говорить только то, что его интересует, или то, что он может вполне понять. Приобретаемая в наших учебных заведениях привычка встречать незнакомые понятия и свыкаться с ними, не проникнув в их смысл, привычка читать книги, не отдавая себе отчета в их содержании, привычка скользить над трудностями, не желая их заметить, эта привычка прямо ведет к расслаблению и к вялости мысли, к неизлечимому фразерству, к бессознательному и безысходному шарлатанству.

VIII.

О преподавании русской грамматики распространяться нечего. Оно идет дурно и, конечно, оно совершенно необходимо, как естественное и неизбежное продолжение азбуки. Остается желать ему тех улучшений, которые понемногу проникают во всякое преподавание, по мере развития и уяснения общих понятий о рациональных педагогических приемах. В грамматике не может быть никаких радикальных преобразований, и поэтому я отдвигаю ее в сторону.

Не угодно ли вам взглянуть на теорию словесности и на историю русской литературы, поглощающие в жизни гимназистов от трех до четырех лет. Эти два предмета начинаются в четвертом классе и сопровождают учеников до седьмого включительно. Под именем теории словесности укрываются, с несвойственной им стыдливостью, риторика и пинтика,—те самые науки, которые до сих пор открыто свирепствуют в семинариях, отравляя жизнь бурсака и наполняя его несчастную голову непроходимой чепухой. К этим двум знаменитым наукам присоединяется кусочек формальной логики; есть даже покушения на эстетику; впрочем, где тот смертный, который отважится разграничить эти науки? Кто отличит пинтику от эстетики? И какой здравомыслящий человек объясnit нам, на что годятся все эти четыре науки, вместе взятые? Гимназическая про-

грамма желает, вероятно, чтобы они умягчили жестокие сердца буйных и строптивых учеников. Известно, что изящные искусства поселяют кротость и добродушие в суро- вые нравы дикарей; известно, что даже животные любят музыку и что камни слагались сами собой в стены фиванской крепости под звуки лиры Амфиона. На основании всех этих исторических и зоологических примеров гимназическая программа хочет умилить и растрогать юных питомцев рассуждениями об изящном и о различных его проявлениях.

Я поневоле должен предположить в теории словесности скрытую нравственную цель, потому что отыскать в ее преподавании малейшую долю пользы для умственного развития нет никакой возможности. Представления, понятия и силлогизмы, метафоры, эпитеты, синекдохи, антитезы, определение изящного, субъективность и объективность, пластические и тонические искусства, художественность и поэзия, трогательное и наивное, юмор и ирония, дидактизм, драматизм, эпос, лирика — да если бы я захотел, я мог бы наполнить словами десятки страниц, и это море слов льется сначала широкими и правильными волнами с кафедры к скамейкам, потом журчit робкими и перемежающимися ручейками от скамеек к кафедрам; и в подобных занятиях учитель и его ученики проводят еженедельно часа по три в продолжение двух лет; и учителю не совестно глядеть на своих учеников; и ученикам не смешно смотреть на своего учителя. Не явное ли это доказательство того чаующего и смятающего влияния, которое рассуждения об изящных предметах оказывают на самые разнородные организации? Учитель изливает море слов и, убаюканный его величественным шумом, перестает понимать то, что он делает, перестает чувствовать подавляющую нелепость своего занятия. Ученик изливает журчащий ручеек слов и, также убаюканный его серебристым журчанием, теряет своюственную гимназисту способность видеть смешную сторону вещей. Учитель и ученик баюкают друг друга и затем расходятся, успокоенные и умиротворенные.

Я прошу читателя извинить мой шутливый отзыв о теории словесности; но мне кажется, что об этом предмете невозможно говорить серьезно. Ведь только те острумые люди, которые, при напряжении всех своих умственных сил, дошли до отрицания учебников Кайданова и Смаградова, только эти острумые люди, говорю я, способны серьезно полемизировать против теории словесности. Я настолько уважаю моего читателя, что не причисляю его к этим острумым людям. Поэтому я нахожу достаточным напомнить читателю, что такая теория словесности, и заметить ему, что этим предметом занимаются гимназисты

в продолжение двух лет. Этого напоминания и замечания слишком достаточно для того, чтобы произнести приговор над этой умиротворяющей наукой. Археологическое значение этой науки также заслуживает внимания; мы сохранили ее со времен Аристотеля в полной чистоте и неприкословенности. Живучесть фразерства ясно доказывается этим любопытным обстоятельством.

За теорией словесности следует история русской литературы. Эта история, как и все другие, представляет список имен, которые навсегда останутся для ученика именами, ровно ничего собою не означающими. Жил-был Нестор, написал летошись; жил-был Кирилл Туровский, написал проповедей много; жил-был Даниил-заточник, написал Слово Даниила-заточника; жил-был Серапион, жил-был, жил-был, и все они жили-были, и все они что-нибудь написали, и всех их очень много, и до всех них никому нет дела, кроме гимназистов и исследователей старины. Когда дойдет дело до Ломоносова и Державина, тогда становится еще тощнее; приходится запоминать названия од и отрывки из них, до которых также дотыкаются только гимназисты и исследователи. А уж когда доберутся до Пушкина, тогда надо спешить, потому что учебный год приходит к концу; да и кроме того гимназистам не лопается знакомиться с новейшей литературой подробнее, чем с словом Даниила-заточника и с державинской Фелицией.

Читатель мой, вы — патриот, и я — тоже патриот; вы всей душой любите русскую литературу, и я тоже люблю ее всей душой. Но допустим на минуту предположение, что наши высокие чувства не помрачают нашего проницательного ума; в одну из таких предполагаемых светлых минут приложим перст ко лбу и подумаем: следует ли преподавать историю русской литературы? Отрицательный ответ не замедлит привести нас в ужас, потому что, пока мы будем размышлять, светлая минута пройдет, и ответ врежется в туман наших чувств, как зловещая молния. Но если настанет еще светлая минута, тогда мы не побоимся сознаться перед собой, что, действительно, сохранять от забвения имена таких людей, которых идеи и поступки не имеют уже никакого влияния на нашу умственную жизнь, — труд тяжелый, неблагодарный и, кроме того, всегда безуспешный. Имена эти удерживаются в памяти учащихся только до вожделенного дня последнего экзамена. Первые впечатления действительной жизни смывают без следа все тепличные растения школы. Если случится, что молодой человек припомнит нечаянно какого-нибудь Вассиана Рыло, или Сильвестра Медведева, или Аблесимова, Хераскова, Кострова, или два-три стиха Тредьяковского, Ломоносова или Державина, то он только улыбнется и проговорит про

себя или вслух: чорт знает, чему нас учили! И это скажет молодой человек, потому что у нас всегда случается, что юноша, окончивший курс учения, становится тотчас непримиримым врагом той системы преподавания, которую он испытал в себе самом. Это враждебное отношение учащегося или учившегося к школе составляет у нас такое общее явление, к которому мы совершенно пригляделись и в котором мы не находим даже ничего ненормального. А хорошо ли это явление? Не доказывает ли оно само по себе, независимо от всяких других доказательств, что вся система нашего образования нуждается в тщательном пересмотре, и что она может освежиться и усовершенствоваться только вследствие радикального переворота? Если бы были недовольны теперешним преподаванием десять, сто, тысяча воспитанников и учеников, то причины этого неудовольствия могли бы быть случайные, происходящие от собственной вины недовольных. Но когда нельзя найти ни одного воспитанника или ученика, который учился бы с удовольствием, из одной любви к учению, когда эта неприязнь к школе сохраняется у людей, уже вышедших из-под ее влияния, тогда делается очевидным, что школа не исполняет своего назначения.

Однако патриотическое чувство наше все-таки оскорблено, читатель, и мы говорим, снова упиваясь туманом, что нельзя же народу забывать прошедшой своей умственной жизни. Но туман оять рассеивается, и тогда мы сообщаем, что прошедшее нашей умственной жизни всегда будет сохраняено исследователями. Кому надо ознакомиться со стариной русской литературы, духовной и светской, тот найдет к ней дорогу, помимо учебника Зеленецкого, утвержденного департаментом народного просвещения. А кому такое знакомство не кажется необходимым, того не обратят на путь истины даже учебник Зеленецкого. Я думаю, не было еще примера, чтобы гимназический курс русской литературы вселил в кого-нибудь любовь к этому предмету. Учитель русской словесности, конечно, может подействовать таким образом, но только в том случае, когда он будет рассуждать с учениками и, следовательно, действовать на них, как человек, а не как учитель. Наконец, не мешает посмотреть на дело следующим образом: если мы будем думать, что наше умственное прошедшее может сохраниться в нашей памяти только при содействии обязательного учения, то мы, стало быть, будем сомневаться в патриотизме нашего юношества. Если патриотизм надо втолковывать в школе и поддерживать экзаменами, то какой же это патриотизм? Ведь вынужденная добродетель теряет всю свою цену. Патриот поневоле — *le patriote malgré lui* — сюжет, достойный Мольера и никаколько не уступающий

в комизме сюжету: врач поневоле — *le medecin malgré lui*. Стало быть, нравственная сторона в преподавании русской литературы оказывается несостоятельной. Что же касается до умственной стороны этого преподавания, то несостоятельность ее не нуждается в доказательствах. А что, если бы учитель, оставил в стороне теорию словесности и историю русской литературы, начал читать с учениками лучшие поэмы и прозаические сочинения Пушкина, потом прочитал бы им всего Гоголя, кроме «Переписки с друзьями», потом Кольцова, потом Тургенева и Островского, потом лучшие критические статьи Белинского и Добролюбова, потом несколько народных былин и песен, несколько легенд и сказок? Как вы думаете? Ведь гимназисты считали бы класс русской словесности наслаждением для себя; ведь они с благодарностью вспоминали бы о таком учителе до седых волос; ведь, пожалуй, даже интересы патриотизма были бы сохранямы; пожалуй, у некоторых учеников пробудилось бы действительное желание узнать что-нибудь о предшественниках Пушкина. Пожалуй, могло бы из этого выйти много хорошего. Но ведь это неосуществимая мечта. Ведь ученикам тогда нечего было бы учить наизусть, и учителя согнали бы с кафедры после первого экзамена в его классе. Ведь у нас принято измерять и взвешивать плоды учения, а так как умственное развитие нельзя прикинуть ни на аршин, ни на безмен, то оно и считается мифом и роскошью. Нам подавай знания, чтобы ученик говорил на экзамене полчаса, не переводя духа, и чтобы он мог проговорить два или три часа, если только его не остановят. Это мы любим и этого мы достигаем¹.

IX.

Языки латинский и греческий обыкновенно преподаются в гимназиях недурно. В той гимназии, где я учился, эти предметы преподавались отлично. Каждым из них заведывали по два учителя, так что ни один день не обходился у нас без эллинов или римлян. Самые ленивые и невнимательные ученики принуждены были читать довольно правильно латинские стихи и спрягать без значительных ошибок греческие глаголы. Результат блестящий! Но к чему это вело? К чему это могло вести? Может быть, к тому, что из тридцати учеников выработается со временем один учитель латинского языка или один учитель греческого языка;

¹ Писарев правильно требует знакомства учащихся с текстом произведений крупных писателей, с фольклором и т. д. Прав Писарев, критикуя негодную постановку преподавания литературы в старой школе. Но он не прав, отрицая необходимость изучения истории литературы в средней школе, что связано с его неправильным подходом к изучению истории в школе вообще. — С. К.

а из трехсот учеников, может быть, один сделается профессором римской или греческой словесности. Этот один в течение своей профессорской деятельности образует двоих или троих эллинистов или латинистов, которые потом, в свою очередь, передадут светильник своей науки немногим избранным; десятилетия, века пройдут над нашим обществом, а светильник эллинизма или латинизма будет гореть попережнему в двух-трех кабинетах, до которых никому не будет дела; если бы этот светильник погас, то никто бы этого не заметил, никто бы об этом не пожалел, а между тем тысячи детей и юношей постоянно тратят силы и время над грамматическими и синтаксическими трудностями классических писателей единственно для того, чтобы подливать в этот тускло горящий светильник скучные капельки масла.

Зачем гибнет это время? К чему тратятся эти силы? Защитники классического образования приводят в его пользу два главных аргумента. Во-первых, они говорят, что сам процесс изучения древних языков развивает мыслительные силы. Во-вторых, они напоминают о красотах классических литератур и говорят, что чтение в подлиннике Гомера, Виргилия, Горация, Цицерона, Демосфена, Тацита, Фукидида, Платона составляет лучшую школу для ума, для сердца и для эстетического чувства. Первый аргумент верен, но его надо расширить, и тогда практическое применение его будет значительно изменено. Не изучение древних языков, а вообще всякое изучение иностранных языков развивает ум, сообщая ему гибкость и способность проникать в чужое миросозерцание. Изучение греческого и латинского языков труднее, чем изучение языков французского, немецкого и английского, но это обстоятельство вовсе не доказывает того, чтобы занятия первого рода были полезнее для развития ума. Трудности классических языков, заключающиеся в страшном изобилии грамматических форм, в сложности склонений и спряжений, целиком ложатся на память, и усилия, необходимые для преодоления этих трудностей, вовсе не развиваются критического смысла учащегося. Обыкновенно случается так, что юный гимназист приучается только к мелочной внимательности, и что весь его ум уходит на борьбу с ударениями и метрограмами, с временами и наклонениями, с предлогами и союзами, с конструкциями и поэтическими вольностями. Древние языки сложнее новейших вовсе не потому, чтобы мысли тех времен были богаче наших, а напротив — потому, что в древности форма преобладала над мыслью. Для нас литература есть серьезное дело, а для аристократов и патрициев древности она была художественной забавой. Мысль придумывала для своего выражения сотни

ненужных оттенков, которых мы теперь не понимаем. Самая простота греков так богата украшениями, что для нас она кажется напыщенностью. «Илиада» в буквально верном переводе Гнедича поражает нас своей цветистостью и высокопарностью, а между тем известно, что удивительная простота речи составляет главное достоинство Гомера. Поэтому, углубляясь в изучение классиков, мы рискуем увлечься преимущественно формой выражения; мы тратим все силы своего ума, чтобы вдуматься в такие оттенки речи, которые для грека или римлянина были только капризами фантазии, требовавшей разнообразия. Мы даемся педантами там, где древний человек был сибаритом, тешившимся звучностью и прихотливостью своих выражений. Силы, издерживаемые на изучение древних языков, были бы употреблены гораздо более производительным образом, если бы мы обратили их на изучение живых языков, французского, английского и немецкого. В этих языках нет тех бесплодных технических трудностей, которые заваливают собой грамматики греческую и латинскую, а между тем каждый из этих языков переносит нас в мироизмерение такого народа, который сделал гораздо больше, чем греки и римляне, как в области мысли, так и в области практической жизни.

Но нам говорят о красотах классических литератур, и это напоминание составляет второй аргумент защитников классического образования. По правде сказать, из всех греческих и латинских писателей только Гомера и Тацита действительно стоит читать в подлиннике. Все остальные писатели древности не произвели ничего такого, чего бы мы не могли найти у современных народов в более совершенной и сознательной форме. Но изучать два языка для того, чтобы прочитать в подлиннике две поэмы и четыре исторические сочинения, о которых все-таки можно составить себе некоторое понятие по хорошим переводам, — это, воля ваша, слишком удивительный подвиг самоотвержения; этот подвиг могут совершать люди по доброй воле, но зачем возлагать его на невинных гимназистов? Пусть учится древним языкам тот, кто желает этого; но зачем же обязательное учение? Если каждому образованному человеку необходимо прочитать в подлиннике Гомера и Тацита, то я не вижу, почему не было бы необходимости читать Саади и Гафиза в персидском подлиннике, Магабарацу и Сакунталу в санскритском, сочинения Конфуция в китайском, коран в арабском, и т. д. Наверное в каждом языке можно было бы найти такие красоты, которые утрачиваются или по крайней мере бледнеют в переводе. Но так как жизнь человеческая имеет пределы и не должна тратиться на одно преследование различных

красот, то для образованного русского можно признать совершенно достаточным, если он, кроме своего родного языка, будет знать языки французский, немецкий и английский. Можно сказать без преувеличения, что на этих трех языках он найдет все сокровища человеческого ума и человеческой фантазии, как в оригинальных произведениях, так и в превосходных переводах со всех остальных, мертвых и живых языков. Если бы гимназии, обращающие так много внимания на классическую древность, перенесли это внимание на языки французский, немецкий и английский, то общество и учащаяся молодежь сказали бы им большое спасибо. Конечно, многие молодые люди употребили бы свои лингвистические познания только для светской болтовни, но зато все они имели бы ключи в руках от трех богатейших литератур. Кто из них захотел бы, тот мог бы воспользоваться этими ключами, а это много значит; нам часто случается видеть, что самое добросовестное стремление к образованию остается на степени стремления только потому, что стремящемуся приходится начинать с французской или немецкой азбуки, чтобы добраться до серьезных научных сочинений. Заниматься азбукой, вокабулами и грамматикой в двадцать лет не всякому по силам, и прямая обязанность школы состоит в том, чтобы облегчить своим питомцам дальнейший ход занятий, сообщив им те элементарные сведения, которые так легко усваиваются детьми и которые с трудом и скучкой приобретаются взрослыми. Французский и немецкий языки преподаются в гимназиях плохо и небрежно; английский вовсе не преподается. Если бы уничтожить в гимназиях латинский и греческий языки, то сбереженное время могло бы значительно усилить преподавание новейших языков, и польза такой перемены была бы очевидна. Защитники классицизма обыкновенно приводят в пример Англию, воспитывающую свое юношество на греческих и латинских писателях и в то же время преуспевающую на поприще гражданской жизни. Аргументация этих господ более оригинальна, чем убедительна. Вот их логика: Иванов — человек очень богатый, он ездит обыкновенно на гнедых лошадях; следовательно, чтобы разбогатеть, необходимо ездить также на гнедых лошадях. Пока мы будем соблазняться такой логикой, или сражаться против нее, до тех пор мы наверное не разбогатеем, на каких бы лошадях мы ни ездили.

X.

Обзор предметов, входящих в гимназический курс, доказывает очень убедительно наше совершенное равнодущие к общему образованию. Воспитательный элемент

очень силен в гимназиях; для сохранения благонравия между учениками принято множество мер положительных и отрицательных. К первым относятся различные наказания, о которых я не считаю нужным распространяться. Вторые заключаются в той заботливости, с которой начальство следит за преподаванием и удаляет из него все подробности, могущие повредить нравственной или умственной чистоте учащегося юношества. Специальный элемент обнаруживается не так сильно, потому что гимназии считаются преимущественно общеобразовательными заведениями. Кто желает изучить характер специального элемента, тот должен обратиться к таким заведениям, в которых к гимназической программе присоединены предметы, сообщающие всему заведению особый колорит и определенное познание. Там, конечно, наблюдатель увидит, что специальные предметы преподаются очень тщательно и отесняют на самый задний план те науки, которые считаются у нас необходимой принадлежностью общего образования. Даже в некоторых гимназиях можно, впрочем, заметить признаки специализма. Они выражаются в особенно тщательном преподавании греческого и латинского языков.

Если бы программа нашего общего образования была составлена рационально, то можно было бы пожалеть о том, что это общее образование так часто приносится в жертву специализму. Но теперь не о чем жалеть. Воспитательный элемент и специализм не могут повредить общему образованию, потому что нечему вредить; общее образование не может пострадать, потому что оно не существует. А почему оно не существует, это довольно трудно объяснить. Может быть, потому, что наша программа списана с устарелых немецких программ; а может быть, и потому, что составители наших программ упускали из виду общее образование и заботились только о воспитании и о специальностях. Как бы то ни было, общее образование оказывается у нас именно в данной форме, с очень определенным литературно-историческим направлением. С этой формой и с этим направлением свыклась рассуждающая часть нашего общества; свыкнувшись с ними, она стала поддерживать их своим мнением и своими предрассудками, она приглядилась к тому типу, который она называет образованным человеком, и потому очень смело объявляет необразованными тех людей, которые отвергают и этот тип, и ее требование.

Я не буду говорить о тех временах, когда незнание французского языка или, вернее, непривычка говорить на этом языке считалась решительным доказательством необразования. Эти времена отживают свой век, и ратовать

против умирающих предрассудков — смешно и бесполезно. Я замечу, что даже лучшая часть нашего общества до сих пор носится с такими странными понятиями об образовании, которые она приняла по наследству, без малейшей критической поверки. Образованный человек, по господствующему мнению, должен иметь понятие... На этих словах я должен остановиться, потому что нет никакой возможности выразить точно и определительно, о чем должен иметь понятие человек, признаваемый образованным. Он должен знать, что Сервантес написал «Дон-Кихота», и что Дон-Кихот сражался с мельницами; что Шекспир написал «Гамлета», и что Гамлет был влюблен в Офелию; что Беатриче была возлюбленной Данте, а Лаура возлюбленной Петрарки, что Жорж-Занд проповедует эмансипацию женщин, что Юлий Цезарь перешел через Рубикон, что Байрон хромал на одну ногу и сражался за свободу Греции; что Людовик XIV сказал: «L'État—c'est moi» («Государство — это я». — Ред.), а потом сказал: «Il n'y a plus de Pyrénées» («Нет больше Пиренеев». — Ред.), что граф Уголино умер в башне с голода, что Лютер бросил в чертога чернильницей, что Марий сидел на развалинах Карфагена, что губернатором острова св. Елены был Гудзон Ло, что Тит считал потерянным тот день, в который он не сделал доброго дела, что «Парижские тайны» написаны Эженем Сю, что... Ну, все равно, довольно и этого, чтобы видеть требования общества. Образованный человек должен знать, кроме того, имена всех столичных городов на земном шаре, а из математики — четыре правила арифметики и названия всех математических наук. Нельзя сказать, чтобы требования общества были обширны и глубоки, но зато в пределах своих требований общество очень строго. О Данте оно знает, например, только то, что он любил Беатриче и написал «Божественную комедию»; о Петрарке то, что он итальянский поэт и певец Лауры; о Тите — что он римский император и хороший человек; о Людовике XIV — что он le grand roi (великий король. — Ред.) и что при нем был le siècle de Louis XIV (век Людовика XIV. — Ред.), ну и потом Mlle la Valière, Mme de Montespan, Mme de Maintenon. Но если вы не знаете и этих вещей, тогда вы человек необразованный. Вы и не требуйте от общества отчета, почему именно необходимо знать эти вещи, и к чему ведет это знание. Вам или совсем не ответят или ответят с изумлением и досадой: «Ах, боже мой, да как же этого не знать? Это все знают. Как — к чему ведет? Но нужно же иметь понятие».

Дальше этого ответа общество не идет; оно и само не знает, как велики пределы этих обязательных знаний; не знает и того, почему и с какого времени они сделались

обязательными; оно только чувствует неприятное ощущение, когда кто-нибудь в его среде выходит из границ дозволенного невежества, и объявляет тотчас такого нарушителя границ человеком необразованным. Вы смело можете не знать ничего о физических законах природы и можете признаваться обществу в своем невежестве; но есть собственные имена и исторические сплетни, которые вы обязаны знать, если не желаете сделаться предметом всеобщего изумления. Понятно, стало быть, что образование представляется обществу чем-то неопределимым; этим именем называется что-то такое, а что именно — неизвестно; да общество никогда об этом и не спрашивает. Ему досталась откуда-то, по какому-то случаю, сумма каких-то разрозненных знаний; оно к ним привыкло, называло их образованием, удовлетворилось ими, и теперь только иногда, точно сквозь сон, — требует частичных усовершенствований, новых учебников, наглядного преподавания, улучшения в личном составе учителей. Ему даже в голову не приходит спросить себя: да что же такое образование? чем оно должно быть, и в каком положении находится оно у нас? Молодые люди, выходящие из учебных заведений, всегда недовольны школой, но всегда объясняют свое неудовольствие мелкими и случайными недостатками: учебники нехороши, учителя плохи, начальство придиличиво. Потом это неудовольствие стирается другими житейскими впечатлениями, и молодые люди, делаясь отцами семейства, совершенно мирятся с школьными неудобствами и бестрепетно подвергают им своих детей. Таким образом влияние общества на школу ограничивается только тем, что общество говорит: «Надо иметь понятие...», а так как школа дает понятие и о Граках, и о Несторе, и о синекдохах, то общество оказывается совершенно довольным, и отцы каждый год проливают слезы умиления над успехами возлюбленных детей. Я теперь перейду к университету, а потом в заключение выскажу несколько мыслей о том, чем должно быть общее образование.

XI.

Лучшие надежды нашего отечества сосредоточиваются на университетах; университетская молодежь обыкновенно вносит в практическую жизнь честность стремлений, свежесть взглядов и непримиримую ненависть к рутине всякого рода. Обскуранты и рутинеры всегда нападали на университеты и предпочитали им систему закрытых заведений; но теперь эта порода обскурантов и рутинеров переводится и обращается в палеонтологическую редкость. Их уже никто не боится и с ними никто не спорит. Теперь

писатель, уважающий самого себя, не обязан безусловно защищать университеты; он может спокойно рассматривать и указывать недостатки их устройства. А недостатки эти очень многочисленны и крупны.

В конце 1861 года появилось много статей об университетах. Я теперь не имею их под руками и не помню их выводов. Может быть, мне случится в чем-нибудь сойтись с той или другой из этих статей, но я не вижу в этом большой беды. Если мысли мои будут верны, то они ничего не потеряют от того, что будут высказаны во второй раз. Если они ошибочны, то повторенное вранье будет так же безвредно для публики, как было безвредно вранье первобытое. То обстоятельство, что у меня нет под руками этих статей, даже благодетельно для публики; оно сокращает мое рассуждение, потому что отнимает у меня возможность возражать тем писателям, которые раньше меня разрабатывали вопрос об университетах.

Важнейшее и единственное преимущество университета перед всякими другими высшими учебными заведениями заключается в том, что учащиеся пользуются значительной степенью свободы в выборе и в направлении своих занятий. Ни талант профессоров, ни их усердие, ни их уменье сближаться со студентами, ничто не может возбудить в молодом человеке ту энергию и самостоятельность, которую возбуждает и поддерживает в нем чувство собственной самостоятельности. В закрытом заведении молодой человек, при самых благоприятных условиях, может быть только благовоспитанным и прилежным школьником. В университете он делается человеком, сознательно распоряжающимся своими силами и способным обращать в свою пользу даже неблагоприятные условия. Он часто увлекается, часто делает глупости, но надо помнить, что переход от детства к мужеству заключается именно в том, что молодой человек, путем собственных опытов, ошибок и падений, выучивается твердо стоять на ногах и твердыми шагами направляться к сознательно выбранной цели. Кого заботливая рука удерживала от всяких падений, тот или в позднейшем возрасте наверстаet потерянное время, или остается на всю жизнь благовоспитанным мальчиком, не имеющим ни характера, ни оригинальности. Процветание университетов всегда соответствовало той степени самостоятельности, которая предоставлена была студентам. Деятельность самых талантливых профессоров никогда не могла заменить собой эту драгоценную самостоятельность. Умственное развитие похоже в этом отношении на кристаллизацию. Главное дело экспериментатора, желающего добить правильные кристаллы, заключается в том, чтобы не тревожить сосуда, в котором налит раствор. Главное дело университетского

начальства, добросовестно относящегося к умственным интересам студентов, — не вмешиваться в ход их занятий регламентацией и административными распоряжениями. Если бы начальство захотело, например, ввести на лекциях переклички студентов и репетиции, то подобное распоряжение повредило бы университету сильнее, чем выход в отставку нескольких даровитейших профессоров. Эта мера, может быть, принудила бы десяток кутящих студентов проводить в аудиториях часы, тратившиеся в ресторанах, но зато она вместе с тем удерживала бы сотни дельных студентов на таких лекциях, которые не приносят им пользы. А истратить час времени на бесполезной лекции гораздо хуже, чем истратить час на болтовню или другое развлечение.

Студент возвращается с лекции утомленный и должен отдыхать, так что у полезной работы отнимается не час времени, а вдвое или втрое больше. Прибавьте к этому постоянную досаду против нравственного насилия, и вы увидите, как некрасивы последствия такого распоряжения, которое на первый взгляд может показаться довольно благородным.

Так как преимущества университета перед другими высшими учебными заведениями заключаются единственно в самостоятельных отношениях студентов к своим занятиям, то недостатки, обнаруживающиеся в современном устройстве университетов, заключаются единственно в ограничении этой необходимой и во всех отношениях полезной самостоятельности. Может быть, некоторые из этих ограничений неизбежны в настоящее время и находятся в связи с общим положением образования в обществе; но во всяком случае эти ограничения оказываются недостатками, на которые должна указывать теория, и об исправлении которых должно заботиться общество. Если эти недостатки существуют сами по себе, то их нетрудно устраниТЬ; если же они представляются только симптомами более глубокого зла, заключающегося в образе мыслей и в складе жизни самого общества, то мы тем более не должны с ними мириться.

Как бы глубоко ни укоренилось зло, оно никогда не превращается в добро; его надо искоренить рано или поздно, и анализировать его разветвления и проявления всегда полезно и своевременно.

Основная причина всех ограничений, стесняющих самостоятельность учащихся, состоит в тех правах, которые университет дает своим студентам, окончившим курс и выдержавшим выпускной экзамен. Кто получает права, тот, разумеется, несет обязанности. Всякая обязанность налагает известного рода заботы, а всякая забота, не относя-

щаяся прямо к интересам умственного развития, мешает этому развитию.

Права, предоставляемые студентам, окончившим курс, ведут за собой два ближайшие последствия. Во-первых, университет разделяется на факультеты. Во-вторых, являются обязательные экзамены. Оба эти последствия вредят очень сильно самостоятельным занятиям студентов.

Разделение на факультеты обязывает молодого человека, стремящегося к высшему образованию, выбрать тот-час же один из факультетов. Выбор этот делается всегда на авось, потому что гимназия не дает понятия ни об одной науке. Молодой человек, кончивший курс в гимназии, не знает ни сил, ни наклонностей своего ума, не знает также и того, какой работы требует та или другая наука, и какие умственные наслаждения она может доставить. Чаще всего случается так, что молодой человек делается математиком, филологом или юристом, смотря по тому, за какие предметы в гимназии он получал хорошие баллы. Иногда он угадывает верно, но это только счастливый случай. Часто бывает так, что он перескакивает из одного факультета в другой и тратит года два на неудачные пробы. Большой же частью бывает и еще хуже. Поступивши на такой факультет, который ему не нравится, молодой человек остается в нем: «Все равно, — думает он, — как-нибудь дотяну; стоит ли кидаться из стороны в сторону? Еще, бог знает, найдешь ли на другом факультете что-нибудь получше?» — Когда студент рассуждает таким образом, тогда, конечно, нельзя ожидать, чтобы он занимался своим делом с любовью; он записывает лекции, выдерживает экзамены и получает аттестат, не почувствовавши ни разу в жизни живительного влияния любимого труда. Удивительно ли, что такой человек, бывши рутинером на студенческой скамейке, окажется рутинером и в практической жизни? В университете он стремился к аттестату, а в жизни всегда найдутся посторонние цели, к которым можно стремиться и которым можно приносить в жертву интересы дела и собственное человеческое достоинство.

Но вы скажете, может быть, что такой человек сам виноват в своей деморализации, и что эту деморализацию нельзя приписывать разделению университета на факультеты. Вы скажете, что этот человек мог перейти с одного факультета на другой; что он мог, наконец, поступить в университет вольным слушателем и уже потом, изучив свои силы и наклонности, присмотревшись к различным наукам, сделаться студентом и сознательно выбрать себе факультет. Ваши рассуждения справедливы, но только до известной степени. Вы берете отвлеченного человека, глу-

боко проникнутого бескорыстным и сознательным стремлением к образованию; вы забываете, что эти чувства, мысли и стремления обыкновенно приобретаются и очищаются только путем образования и умственного труда; вы забываете, что в университет поступают не мудрецы, сознательно идущие к завоеванию истины, а юноши, прельщающиеся всеми искушениями жизни. Лучшие из этих юношей приносят с собой в университет только неопределенную любознательность, перед которой вовсе не умолкают житейские расчеты. От университетской атмосферы зависит — или очистить эту любознательность от посторонних примесей, или, напротив, совершенно задушить ее под этими посторонними побуждениями. Если любознательный юноша сразу заинтересуется какой-нибудь наукой, он станет выше своих расчетов и будет смотреть на них с презрением. Если же он ошибется в своем выборе, то неудовлетворяемая любознательность может замереть; юноша может подумать, что эта любознательность была мечтательным стремлением к несуществующим благам; расчеты одержат решительную победу, и юноша рассудит очень основательно, что переходить с одного факультета на другой значит терять время, затруднять себе дорогу к аттестату, отнимать у самого себя такие годы, которые могут быть употреблены на действительную службу, ведущую к чинам, к знакам отличия, к большому окладу жалованья. А поступить в вольные слушатели? Подобная мысль не может притти в голову юноше, только что вышедшему из гимназии; для этого надобно, чтобы он чувствовал недоверие к своему собственному выбору. Кто же не знает, что подобное недоверие немыслимо в очень молодом и совершенно неопытном человеке? Кроме того поступить в вольные слушатели значит также потерять не сколько времени на размышление и попытки, а молодость торопится жить. Мы должны иметь в виду не отвлеченную молодежь, а такую, какая действительно существует. Эта молодежь через несколько лет будет сама смеяться и над своими расчетами, и над своими побуждениями; одни ей покажутся мелкими, другие — ребяческими, но и те и другие в свое время сообщали ее поступкам определенное направление. Ими нельзя пренебрегать; их не следует упускать из виду, потому что от них зависят часто сила и колорит умственной жизни целого поколения. Этим-то мелким расчетам и ребяческим побуждениям современное устройство университетов оказывает самую предосудительную поблажку.

Говоря поступающим молодым людям: «Выбирайте себе факультет!», университет сам примешивает идею карьеры к идее образования и потакает таким образом житейским.

расчетам будущих Петров Иванычей Адуевых. Конечно, молодой человек может противостоять этим искушениям; он может сказать: «Я не ищу прав, я не хочу выбирать факультет. Я буду вольным слушателем, выслушаю те курсы, которые меня интересуют, и потом уйду из университета без всяких экзаменов и дипломов». Он может это сказать и сделать. На это нет ни физической невозможности, ни запретительной статьи закона. А между тем очень невероятно, чтобы он поступил таким образом. Искушения слишком сильны. Все предрассудки общества поддерживают права, дипломы, экзамены, студенчество, распределение по факультетам. Простое слушание лекций, не вознаграждаемое ни чинами, ни служебными преимуществами, до сих пор кажется обществу пустым прохождением времени. Наука величественна, образование полезно, но практические выгоды более осязательны. Они смягчают самое жестокое сердце и примиряют с университетами самые скептические умы престарелых родителей. На основании всех этих доводов мы можем принять за несомненную истину, что покуда в университете существуют права и факультеты, до тех пор большая часть молодых людей будет бросаться в эти факультеты, очертя голову, и, в случае ошибки, будет дотягивать лямку, чтобы получить диплом.

Ну, хорошо, говорите вы, — молодой человек поступил на факультет. Кто же ему мешает слушать некоторые лекции другого факультета? — Да, никто не мешает; он слушает; но из этого слушания ничего не выходит. Он смотрит на постороннюю лекцию, как женатый человек на легкую интрижку. Перед ним лежит известная дорога; над головой его висят известные экзамены; практическое значение имеют в его глазах только труды по известным факультетским предметам. Какое же значение может иметь при таких условиях посторонняя лекция? Она может ему понравиться, как понравилась бы какая-нибудь театральная пьеса. Она может возбудить в нем желание ходить для развлечения в аудиторию постороннего профессора — и только. Что тут за польза? Когда наука служит нам развлечением и не возбуждает в нас желания трудиться, тогда она вовсе не исполняет своего назначения. Комедия или концерт всегда развлекают сильнее, чем лекция, — стало быть, от лекции не следует требовать развлечения. Но положим, что лекция или ряд лекций постороннего профессора заинтересовали студента очень серьезно и возбудили в нем желание познакомиться покороче с этой наукой. Такое желание делается для него несчастьем. Начинается борьба между искусственно сооруженным долгом и естественным влечением. С любовью заниматься посторонней наукой значит отнимать время у факуль-

тетских занятий, значит изменять интересам своей будущей карьеры, значит предпочитать приятное полезному. Остаться на одном факультете и заниматься предметом другого факультета значит дробить свои силы. Перейти на другой факультет? Но ведь там кроме одной любимой науки придется заниматься десятком наук, вовсе непривлекательных. Что же тут делать? Положение драматическое, а между тем весь драматизм происходит только от перегородки, поставленной между двумя факультетами и поддерживаемой обязательными экзаменами и правами. Если бы молодой человек был вольным слушателем, то ему ничто не мешало бы слушать вместе лекции разных факультетов; если бы он был вольным слушателем, то любовь, почувствованная им к какой бы то ни было науке, наполнила бы его душу живейшей радостью и повела бы его к серьезным занятиям. Не было бы никакого драматического столкновения. Конечно, студент всегда может сделаться вольным слушателем. Физической невозможности нет, но нравственных препятствий много. «Вот, подумает он, если я останусь студентом и выдержу определенный экзамен по программе факультета, то получу диплом и права. А если сделаюсь вольным слушателем и буду заниматься тем, что мне нравится, то ничего не получу. Это обидно». И не только обидно, а даже глупо, говорят студенту родители, опекуны и все опытные советники.— Да ты об этом и думать не смей, подтверждает раздражительная маменька. А отчего они все это думают, говорят и подтверждают? Отчего переход с одного факультета на другой подает иногда повод к семейным сценам? Отчего такая простая вещь, как занятия тем предметом, который нравится, оказывается трудным подвигом, требующим от молодого человека почти ломоносовской силы характера? Все оттого, что университет дает права и составляет преддверие карьеры. Если бы не было прав, не было бы и факультетов. Вся учащаяся молодежь была бы вольными слушателями, посещала бы лекции по собственному выбору и распоряжалась бы своим развитием с полной самостоятельностью.

XII.

Факультеты стараются образовать специалистов, и вместо того образуют только односторонних теоретиков. Студент по выходе из университета находится в положении Сократа: он знает только то, что ничего не знает, по крайней мере ничего такого, что приложимо к жизни и к какой-нибудь отрасли труда. В этом я и не упрекаю университет: совсем не его дело учить молодого человека ремеслу; но если все устройство университета видимо направлено к тому, чтобы образовать несколько сортов ремесленников,

и если, при всем том, ремесленники не выходят из университетов, а формируются и обучаются уже после выхода, под влиянием практической деятельности, то, очевидно, не достигается ни та широкая цель, к которой должен бы был стремиться университет, ни та узкая цель, к которой он направлен в настоящее время. Университет не дает нам истинно образованных людей, потому что его устройство ставит много препятствий на пути самостоятельного умственного развития учащихся; университет не дает специалистов, потому что специалиста не может образовать школа, его образует только самая работа. Что же дает нам университет? — Людей, пропитанных умозрениями, принимающими теории за аксиомы, уходящих от жизни в книгу и сохраняющих в своих фразах и рассуждениях отпечаток того факультета, в котором они были замкнуты¹. Я очень хорошо знаю, что многие из теперешних и бывших студентов вовсе не подходят под эту характеристику; я знаю, что между ними найдется много людей, смотрящих на жизнь светло и разумно; но я знаю также, что эти люди развиваются помимо университета, и что все неудобства современного университетского устройства сознательно чувствуются ими и производят на них самое тяжелое впечатление. Защитники современного университетского устройства очень недовольны теперешними студентами, и неудовольствие это началось именно с тех пор, как студенты поняли неудовлетворительность одних профессорских лекций и начали искать собственными силами в жизни и в литературе материалов для своего развития.

Это значит, что современное устройство университетов не удовлетворяет ни тех, для кого оно составлено, ни тех, кто его защищает. Для первых, т. е. для учащихся, оно стеснительно. Вторые, т. е. заматерельные профессора, находят его слабым и неспособным сдерживать развитие студентов в строю — в определенных границах. Молодая жизнь везде просачивается через обветшалые плотины, затруднения обходятся, препятствия преодолеваются, но из этого не следует, чтобы затруднения и препятствия уже теперь были безвредны. Чтобы оценить их по достоинству, чтобы увидеть в них не содействие, а помеху, молодому человеку нужно много остроумия и проницательности; чтобы вступить с ними в борьбу и одолеть их, нужно много энергии и много драгоценного времени. Часто большая половина университетских годов уходит у студента исключительно на то, чтобы убедиться в ложности и бесплодности господ-

¹ Современный Писареву русский университет часто давал плохих специалистов, но это не значит, конечно, что университет вообще не давал, не может давать и не дает хороших специалистов. — С. К.

ствующего направления занятий. Конечно, испытывать разочарования полезно, но, по всей вероятности, защитники современного университетского устройства ожидают от университетов не того, чтобы они снабжали студентов разочарованиями.

Не одни студенты испытывают на себе неудобства современного университетского устройства; эти неудобства падают и на профессоров. Профессор университета по роду своих занятий мало отличается в настоящее время от учителя гимназии. Вся разница между ними заключается в том, что учитель спрашивает уроки во время каждого класса, а профессор спрашивает уроки за целый год, на экзамене. Отношения учителя к ученикам гораздо проще и откровеннее, чем отношения профессора к своим слушателям. Учитель очень хорошо знает, что ученики сошлись к нему в класс по звонку, без всякого особенного желания учиться; обыкновенно учитель не придает никакого значения желанию или нежеланию учеников, ставит им за нежелание плохие баллы, оставляет их без обеда или без отпуска, и дело с концом. Профессор также может предполагать, что большая часть его слушателей сидит в его аудитории по долгу службы и задабривает его своим присутствием для предстоящего экзамена; но как убедиться в этом? Как отделить слушателей, любящих его науку и его лекции, от слушателей, высиживающих в его аудитории хороший балл? Как узнать действительные потребности слушателей, записывающих с одинаковым усердием все, что благоугодно сказать господину профессору? Как затоворить откровенно с слушателем, который прежде всего видит в профессоре будущего экзаменатора? Положение добросовестного профессора чрезвычайно щекотливо. Добросовестный профессор знает, что официальность студентов в отношении к нему совершенно оправдывается: во-первых, общим устройством университета, во-вторых, личностью и деятельностью большей части других профессоров. Он — добросовестный профессор, не формалист, но он знает, что по-настоящему он обязан быть формалистом; знает и то, что в соседней аудитории сидит профессор-формалист, которому нет никакого дела до умственных потребностей слушателей. Конечно, между добросовестным профессором и дельным студентом могут установиться разумные отношения, не зависящие от экзаменов; но для этого надоально, чтобы профессор и студент узнали друг друга, а это вовсе не легко, потому что они поставлены друг к другу в обязательные отношения; профессору неловко сделать шаг к сближению с студентом, потому что он видит с его стороны официальность и недоверие; студенту также неловко, потому профессор может подумать, что студент заискивает в нем для экза-

мена. Такая простая вещь, как доверчивое сближение между человеком знающим и человеком, желающим знать, становится затруднительной, — почему? Опять-таки потому, что существуют права, и — вследствие того — обязательные экзамены. Эти экзамены, смотря по личности профессора, бывают или очень трудны или очень легки. Если профессор — формалист, то малейшее отклонение от записок принимается в расчет как доказательство непосещения лекций; если профессор — не формалист, то он во всяком случае и за всякий ответ ставит удовлетворительный балл. В первом случае студент принужден зубрить, как гимназист или как бурсак; во втором случае он приходит на экзамен, чтобы исполнить формальность. Очевидно, что в первом случае экзамены вредны, а во втором — бесполезны. Но, конечно, полная отмена всяких экзаменов, и выпускных и переходящих, возможна только тогда, когда университеты не будут давать своим слушателям никаких прав¹. Поэтому отмена прав должна быть желанием всех людей, принимающих к сердцу судьбу высшего образования в нашем отечестве.

XIII.

Мы рассмотрели, таким образом, недостатки нашего гимназического образования и показали слабую сторону наших университетов. Теперь нетрудно будет обозначить в самых общих чертах те преобразования, в которых нуждаются гимназии и университеты. В гимназической программе нет общего плана; собрания слов и фраз называются науками; рассказы и гипотезы вытесняют собой серьезные знания; память учеников работает постоянно, а мыслительные способности их находятся в бездействии. Конечно, все это должно быть переделано. В программу должно быть внесено строгое единство общего плана; фразы, называющиеся в своей совокупности историей, политической географией, теорией словесности и т. д., должны быть оставлены за штатом; рассказы и гипотезы должны уступить место научным аксиомам и теоремам; мыслительные способности учеников должны вступить в отправление своих естественных обязанностей. Все эти метаморфозы могут быть произведены только в том случае, когда будет изменена самая подкладка образования. До сих пор в наших школах изучали преимущественно человека и его духовные произведения, а теперь надо бно изучать природу. Это единственное средство выйти из области догадок и

¹ В своем полемическом задоре Писарев упускает из вида, что его «проект» ударяет как раз по студенту-разночинцу, студенту из «нигилистов». — С. К.

предположений, фраз и возгласов, красивых теорий и бессмысленного зубрения. Это единственное средство ввести учеников в область точного знания, добросовестного исследования и живого мышления.

Я доказал уже, говоря о преподавании истории и географии в гимназиях, что изучение человека и его гражданской жизни по своей сложности недоступно гимназистам; я доказал также, что изучение это в действительности не существует, и что исторические и географические знания гимназистов составляют самый печальный оптический обман. Одного этого обстоятельства уже достаточно, чтобы всегда отложить попечение о так называемом гуманном образовании; об этом образовании не стоит жалеть; оно кажется удовлетворительным только тогда, когда нет лучшего; оно считалось хорошим тогда, когда естественные науки были в колыбели; оно существует теперь по тому же самому, почему существуют многие антики, давно осужденные на смерть наукой и здравым смыслом; существует потому, что крепка наша рутинна, велико наше невежество, безгранично наше равнодушие к умственным интересам подрастающего поколения. Благодаря невежеству и рутине, естественные науки так оклеветаны в нашем обществе, что совет положить их в основу нашего школьного образования покажется многим просвещенным педагогам преступным посягательством на умственную непорочность учащегося отрочества. За естественными науками стоит призрак материализма, выдуманный от некого делать волхвами и кудесниками московской журналистики. Доказать, что материализм нам вовсе не опасен, что он у нас вовсе не существует, — конечно, нетрудно, но это доказывание ни к чему не поведет; когда общество наслушалось нелепых толков, когда оно напугано ими, тогда оно не верит доказательствам. Попробуйте доказать крестьянскому мальчику, что нет на свете домового, и вы увидите, как блистательная аргументация ваша разобьется об укоренившийся предрасудок, превратившийся уже в инстинктивное чувство. Я очень хорошо знаю, что мои мысли о гимназическом образовании и необходимости положить в его основу естественные науки будут приняты в обществе очень недоверчиво; я знаю, что об осуществлении подобной мысли смешно даже мечтать. Но я думаю, что между журнальной статьей и деловым проектом существует значительная разница. Проект должен быть практичен и непосредственно приложен к делу; он должен принимать в соображение взгляды, мнения и даже современные предрассудки общества. Что же касается до простой журнальной статьи, то ее дело просто бросить в общество ту или другую мысль. Автор отвечает только за честность этой мысли и за искренность

собственного убеждения. Дело общества — принять или отбросить эту мысль, оспаривать ее или оставить ее вовсе без внимания. Поэтому, не смущаясь добродетельным отвращением общества к естественным наукам и к материализму, и в то же время не заботясь о практической приложимости моего рассуждения, я покажу, почему именно одни естественные науки, положенные в основу общего образования, могут развить ум и сообщить учащемуся прочные знания.

Во-первых, знания о природе вполне соответствуют естественным потребностям детского ума. Первые проблески ребяческой любознательности направляются прямо на окружающие впечатления. Спрашивает ли когда-нибудь ребенок о том, что было тысячу лет тому назад? Нет, он и представить себе не может такую крупную цифру и такую далекую эпоху. Стало быть, история дается ребенку помимо его желания; она не отвечает никакой потребности его ума. Спрашивает ли ребенок: что такое красота, добро, истина? Когда ему нравится картинка или игрушка, спрашивает ли он: почему это мне нравится? Конечно, нет. Отвлечение и анализ собственных впечатлений — такие процессы, которые совершенно не свойственны уму ребенка. Стало быть, логика, эстетика и весь хлам теории словесности даются ребенку помимо его желания. Но ведь известно, что ребенок постоянно пристает к взрослым с вопросами. О чем же он спрашивает? Конечно, о том, что он видит. Отчего месяц сегодня стоит на небе серпом, а неделю тому назад был круглый? Отчего собака ест хлеб, а кошка не ест? Отчего бутылка с водой лопнула на морозе? Отчего облака по небу ходят? Отчего дождь идет? Вот вопросы ребенка, и ребенок так разнообразит их, что вам становится очевидным, как они рождаются в голове его под влиянием свежих и постоянно изменяющихся впечатлений.

Период такой живой любознательности обыкновенно продолжается недолго; взрослые большею частью отвечают на вопросы ребенка так глупо, что ребенку надоедает спрашивать. Ему приходится думать одно из двух: или то, что на его вопросы вовсе не существует удовлетворительного ответа; или то, что окружающие его взрослые не понимают нелепости своих ответов. В первом случае он мирится с незнанием, и любознательность его засыпает; во втором случае он ищет ответа, как искал ответа Ломоносов. Конечно, второй случай гораздо реже первого. Но в том и другом случае знакомство с естественными науками должно привести ребенка в восхищение. Разумный ответ на один вопрос порождает в уме десяток новых вопросов, и ребенок приобретает прочные сведения, даже не подозревая того, что он начал учиться. Если естественные науки преподаются

ребенку сколько-нибудь разумно, то, конечно, удовольствие, испытанное им при первом знакомстве с законами природы, будет увеличиваться по мере того, как это знакомство будет делаться более коротким и сознательным. Знание природы ни в коем случае, ни при каких условиях жизни, ни в каком общественном положении не может быть мертвым капиталом ни для ребенка, ни для взрослого человека. Всякая школьная мудрость забывается за порогом школы, потому что самое существование этой мудрости поддерживается и обусловливается только затхлой атмосферой школы; но природа окружает человека везде; стало быть, человек, заинтересовавшийся изучением ее сил и законов, уже никогда не забудет того, что он о ней знает, и всегда будет стремиться к расширению своих сведений. Только одни естественные науки глубоко коренятся в живой действительности; только они совершенно независимы от теорий и фикций¹; только в их область не проникает никакая реакция; только они образуют сферу чистого знания, чуждого всяких тенденций; следовательно, только естественные науки ставят человека лицом к лицу с действительной жизнью, не подкрашенной нравоучениями, не обрезанной системами, не сочиненной досужным мышлением философов. И между тем эти самые естественные науки до сих пор считаются достоянием заклятых специалистов; историю, теорию словесности должны знать все образованные люди, а законы и отправления жизни, которые проявляются во всех органических существах, начиная от лишаев и водорослей и кончая обезьяной и человеком, эти законы писаны только для двух-трех десятков чудаков, называемых натуралистами. Остальному обществу, называющему себя образованным, до них нет никакого дела, — ему, по русской пословице, закон не писан. Конечно, такое непостижимое равнодушие к тому, что нас постоянно окружает и постоянно действует на нас, может быть объяснено только крайней неразвитостью, которую, без малейшего преувеличения, можно назвать полной умственной слепотой. Лечить от этой слепоты взрослых уже, может быть, поздно; но предохранить от нее детей — это должно быть святой обязанностью всех отцов и воспитателей. Общество наше погружено в спячку; у него нет никаких серьезных умственных интересов, а между тем великая книга природы открыта перед всеми, и в этой великой книге до сих пор, трудами немногих замечательных деятелей, прочтены только первые страницы.

¹ Грубо неправильное утверждение относительно «независимости» естественных наук от «теорий», характерное для представителей вульгарного материализма. — С. К.

Кто же виноват в том, что наши достаточные и *soit-disant* образованные классы ничего не делают и ничем не интересуются? Виновато, очевидно, направление их образования; школа ничем не заинтересовала их, и это обстоятельство даже делает честь их природному уму, потому что в наших школах действительно заинтересоваться нечем. Если бы Александр Гумбольдт учился в русской гимназии или в русском кадетском корпусе, то, по всей вероятности, он сделался бы ревностным посетителем балов и балетов, вместо того, чтобы быть натуралистом и путешественником. Ведь Александр Гумбольдт был бароном и богатым человеком, — стало быть, нет ничего несбыточного в той мысли, что при разумном направлении образования, даже высшие классы нашего общества могут перейти от танцев к другим занятиям, более достойным человека и более полезным для человечества. Кому же удобнее всего разрабатывать науку, как не тем людям, которые обеспечены в материальном отношении? И эти люди действительно стали бы разрабатывать науку, если бы были заинтересованы ею с детства. А заинтересовать человека с детства может только изучение природы.

Говорить о практической пользе естественных наук, указывать на паровые машины, на железные дороги, на электрические телеграфы, на микроскоп, химический анализ и успехи физиологии значило бы повторять фразы, встречающиеся в предисловиях ко всевозможным оригинальным и переводным книгам по естественным наукам. Я воздержусь от этого словоизвержения. Читатель сам понимает, что все материальное благосостояние человечества зависит от его господства над окружающей природой, и что это господство заключается только в знании естественных сил и законов. Но читатель, может быть, не обращал внимания на то обстоятельство, что эти знания до сих пор вырабатывались только десятками людей; сотни и тысячи принимали уже выработанные результаты, питались готовыми кушаньями и, следовательно, сами *нисколько* не помогали стряпне. А почему они не помогали? Неужели потому, что они все были неспособны помочь? Такое предположение совершенно неправдоподобно. Неужели *наши* мужики потому неграмотны, что неспособны выучиться азбуке? Ведь это уже очевидная нелепость. Мужики *неграмотны*, потому что разные посторонние обстоятельства мешали им учиться; точно так же сотни и тысячи образованных людей оставались равнодушными к изучению природы, потому что направление их образования не давало им познакомиться с азбукой естествознания. Но между мужиками находились и находятся люди, в которых желание учиться так сильно, что оно вырывалось даже из-под гнета неблаго-

приятных обстоятельств. Точно так же между образованными людьми попадаются личности, замечательные по своей любознательности, — личности, умеющие вырваться из того ограниченного круга идей и понятий, в который ставит их господствующее направление общего образования. Эти-то немногие личности, превращающиеся в чудаков и натуралистов, несут на плечах своих весь труд материального прогресса человечества. Если бы этих личностей было больше, то, очевидно, завоевания человечества в области естествознания совершились бы быстрее; а вместе с тем вся жизнь человечества представляла бы меньше лишений и страданий, меньше горя и бедности. Если бы азбука естествознания была так же распространена, как та азбука, по которой мы учимся читать, то число исследователей природы наверное увеличилось бы в несколько десятков раз, и труды этих исследователей сделались бы также гораздо плодотворнее, чем теперь, потому что все результаты исследования обобщались и прилагались бы к жизни несравненно быстрее и полнее теперешнего. Рутина и предрассудки погибли бы на века, потому что они держатся теперь только благодаря тому обстоятельству, что самые простые законы природы неизвестны даже образованному обществу.

Наконец, самый закал умов сделается тверже, когда естественные науки будут положены в основу общего образования. Естественные науки важны и значительны не только по предмету своего изучения, но и по своему методу. Это — науки, основанные исключительно на наблюдении и опыте. Собственно говоря, только математические и естественные науки имеют право называться науками. Только в них гипотезы не остаются гипотезами; только они показывают нам истину и дают нам возможность убедиться в том, что это действительностина. Эти науки сообщают человеку, посвятившему себя их изучению, такую трезвость и неподкупность мышления, такую требовательность в отношении к своим и к чужим идеям, такую силу критики, которая сопровождает этого человека за пределы выбранных им наук, которая не оставляет его в действительной жизни и кладет свою печать на все его рассуждения и поступки.

По всем этим причинам я полагаю, что изучение математических и естественных наук должно быть положено в основание нашей гимназической программы. Кроме этих наук должны оставаться только закон божий¹, русская грамматика и новейшие языки. Что касается до университета, то он нуждается только в отмене прав и ограничений. Реформа гимназий естественно отразится на нем, и

¹ Требование «закона божия» не отвечает убеждениям Писарева; оно, очевидно, продиктовано условиями цензуры.—С. К.

потребности слушателей выражаются сами собой в том обстоятельстве, что одни аудитории будут битком набиты, а другие останутся пустыми. В гимназиях должна быть произведена реформа, а университет сам себя реформирует, если только будут устранены искусственные препятствия. Реформа образования должна быть начата с низших заведений, потому что в них заключается корень нашего умственного бессилия. Все это теория и мечта, скажет читатель; и я скажу то же самое, и это нисколько не приведет меня в смущение и в раскаяние. Я говорю о том, что должно быть, а не о том, что делается теперь, и не о том, что будет делаться в будущем году.

15. МОТИВЫ РУССКОЙ ДРАМЫ¹.

«... Яйца курицу не учат», говорит наш народ,— и так эта поговорка ему по душе пришла, что он твердит ее с утра до вечера, словами и поступками, от моря и до моря. И передает он ее потомству, как священное наследство, и благодарное потомство, пользуясь ею, в свою очередь сози-дает на ней величественное здание семейного чинопочита-ния. И поговорка эта не теряет своей силы, потому что она всегда употребляется кстати; а кстати потому, что ее упо-требляют только старшие члены семейства, которые не мо-гут ошибаться, которые всегда оказываются правыми, и ко-торые, следовательно, всегда действуют благодетельно и рассуждают поучительно. Ты яйцо бессознательное и дол-жен пребывать в своей безответной невинности до тех пор, пока сам не сделашься курицей. Таким образом пятидеся-тилетние куры рассуждают с тридцатилетними яйцами, кото-рые с пеленок выучились понимать и чувствовать все, что так коротко и так величественно внушает им бессмертная пого-ворка. Великое изречение народной мудрости действительно выражает в четырех словах весь принцип нашей семейной жизни. Принцип этот действует еще с полной силой в тех слоях нашего народа, которые считаются чисто русскими.

Только в молодости человек может развернуть и воспи-тать те силы своего ума, которые потом будут служить ему в зрелом возрасте; что не развилось в молодости, то остается неразвитым на всю жизнь²; следовательно, если молодость проводится под скорлупой, то и ум и воля чело-века остаются навсегда в положении заморенного заро-дыша; и наблюдателю, смотрящему со стороны на этот ку-рятник, остается только изучать различные проявления чело-

¹ Статья «Мотивы русской драмы» впервые напечатана в журнале «Русское Слово» (март 1864). Написана в Алексеевском равелине. Статья характерна для новой, «эволюционной» тактики Писарева, для его тактики «малых дел», защищаемой им после разгрома обществен-ного движения 60-х годов. В данной книге из статьи «Мотивы русской драмы» взяты лишь отрывки, относящиеся к вопросам воспитания.—С. К.

² Неправильное утверждение Писарева; см. об этом во вводной статье.—С. К.

веческого уродства. Каждый новорожденный ребенок втискивается в одну и ту же готовую форму, а разнообразие результатов происходит, во-первых, от того, что не все дети рождаются одинаковыми, а во-вторых, от того, что для втискивания употребляются различные приемы. Один ребенок ложится в форму тихо и благонравно, а другой барахтается и кричит благим матом; одного ребенка бросают в форму со всего размаху, да еще потом держат в форме за вихор, а другого кладут помаленьку, полегоньку и при этом поглашают по головке и пряником обольщают. Но форма все-таки одна и та же, и не в укор будь сказано искателям светлых явлений — уродование идет всегда надлежащим порядком; так как жизнь не шевелит и не развивает ума, то человеческие способности глухнут и искажаются как при воспитании палкой, так и при воспитании лаской. В первом случае получается тип, который я для краткости назову карликами, во втором — получаются также уроды, которых можно назвать вечными детьми. Когда ребенка ругают, порют и всячески огорчают, тогда он с самых малых лет начинает чувствовать себя одиноким. Как только ребенок начинает понимать себя, так он приучается надеяться только на свои собственные силы; он находится в постоянной войне со всем, что его окружает; ему дремать нельзя; чуть оплошаешь, тотчас лишаешься всякого удовольствия, да еще налетят на тебя со всех сторон ругательства, затрещины и даже весьма серьезные неприятности в виде многочисленных и полновесных ударов розгами. Гимнастика для детского ума представляется постоянная, и каждый безграмотный мальчишка, выдержаный в ежовых рукавицах свирепым родителем, удивит своими дипломатическими талантами любого благовоспитанного мальчика, способного уже восхищаться, по Корнелию Непоту, доблестями Аристида и непреклонным характером Катона. Ум разовьется настолько, насколько это необходимо для того, чтобы обделять практические делишки: там надуть, тут поклониться в пояс, здесь прижать, в другом месте в амбицию вломиться, в третьем — добрым малым прикинуться, — все это будет исполнено самым отчетливым манером, потому что вся эта механика усвоена во времена нежного детства. Но выйти из колеи этой механики ум не может; надует он десять раз, проведет и выведет, будет лгать и вывертываться, будет постоянно обходить препятствия, на которые постоянно будет натыкаться; но обдумать заранее план действий, рассчитать вероятности успеха, предусмотреть и устраниить препятствия заблаговременно, словом связать в голове длинный ряд мыслей, логически вытекающих одна из другой, — этого вы от нашего субъекта не ждите. Умственного творчества в нем также не найдете; практическое изобретение, со-

здание новой машины или новой отрасли промышленности возможно только тогда, когда у человека есть знания, а знаний у нашего карлика нет никаких; он не знает ни свойств того материала, который он обрабатывает, ни потребностей тех людей, для которых он работает. Шьет он, положим, чемодан из кожи; кожа скверно выделана и треоакается; ну, значит, чемодан надо вычернить, чтобы под краской трещины были незаметны; и решительно ни одному карлику в голову не придет: а нельзя ли как-нибудь так выделять кожу, чтоб она не трескалась? Да и не может притти; чтобы замазать трещину черной краской, не нужно ровно никаких знаний и почти никакого труда мысли; а для того, чтобы «сделать» малейшее усовершенствование в выделке кож, надо по крайней мере всматриваться в то, что имеешь под руками, и обдумывать то, что видишь. Но мы никогда не были заражены такими мыслительными слабостями; поэтому мы разработали у себя барышничество и надувательство до высокой степени художественности, а все науки мы принуждены привозить к себе из-за границы; другими словами, мы постоянно обирали удобства жизни друг у друга, но производительность нашей земли мы не сумели увеличить ни на один медный грош. Не зная свойств предметов, карлик не знает и самого себя: он не знает ни своих сил, ни своих наклонностей, ни своих желаний; поэтому он ценит себя только по внешнему успеху своих предприятий; он меняется в своих собственных глазах, как акция сомнительного достоинства, которой курс колеблется на бирже; штука удалась, барыш в кармане, — тогда он великий человек, тогда он возносится выше иарицательной цены и даже выше облака ходячего; штука лопнула, капитал улетучился, — тогда он червь, подлец, поношение человеков; тогда он умоляет вас, чтобы вы на него плонули, да только оказали бы ему участие. И хоть бы это было по крайней мере притворство, хоть бы он прикидывался несчастным для того, чтобы разжалобить вас, все было бы легче; а то ведь нет — действительно раздавлен и уничтожен, действительно пал в своих собственных глазах оттого, что потерпел убыток или другую неудачу; немудрено, что карлик отвертывается от друзей своих, когда они в несчастии; он и от самого себя рад был бы отвернуться, да жаль, некуда.

...Страдательные личности наших семейств, те личности, которым порывается посочувствовать наша критика, более или менее подходят под общий тип вечных детей, которых формирует ласковое воспитание нашей бестолковой жизни. Наш народ говорит, что «за битого двух небитых дают». Имея понятие о дикости семейных отношений в некоторых слоях нашего общества, мы должны сознаться, что это изречение совершенно справедливо и проникнуто глубоко.

бокой практической мудростью. Пока в нашу жизнь не проникнет настоящий луч света, пока в массах народа не разовьется производительная деятельность, разнообразие занятий, довольство и образование, до тех пор битый непременно будет дороже двух небитых, и до тех пор родители в простом быту постоянно будут принуждены бить своих детей для их же пользы. И польза эта вовсе не воображаемая. Даже в наше просвещенное время детям простолюдина полезно и необходимо быть битыми, иначе они будут современем несчастнейшими людьми¹. Дело в том, что жизнь сильнее воспитания, и если последнее не подчиняется добровольно требованиям первой, то жизнь насилино схватывает продукт воспитания и спокойно ломает его по-своему, не спрашивая о том, во что обходится эта ломка живому организму. С молодым человеком обращаются так же, как и со всеми его сверстниками; других ругают, и его ругают, — других бьют, и его бьют. Привык или не привык он к этому обращению — кому до этого дело? Привык — хорошо, значит выдержит; не привык — тем хуже для него, пусть привыкает. Вот как рассуждает жизнь, и от нее невозможно ни ожидать, ни требовать, чтобы она делала какие-нибудь исключения в пользу деликатных комплексов или нежно воспитанных личностей. Но так как всякая привычка приобретается всего легче в детстве, то ясно, что люди, воспитанные лаской, будут страдать в своей жизни от одинаково дурного обращения гораздо сильнее, чем люди, воспитанные палкой. Воспитание палкой не хорошо, как не хорошо, например, повсеместное развитие пьянства в нашем отечестве; но оба эти явления составляют только невинные и необходимые аксессуары нашей бедности и нашей дикости; когда мы сделаемся богаче и образованнее, тогда закроется по крайней мере половина наших кабаков, и тогда родители не будут бить своих детей. Но теперь, когда мужик действительно нуждается в самозабвении, и когда водка составляет единственноую отраду, было бы нелепо требовать, чтобы не ходил в кабак; с тоски он мог бы придумать что-нибудь еще более безобразное; ведь есть и такие племена, которые едят мухомор. Теперь и палка приносит свою льзу, как приготовление к жизни; уничтожьте палку воспитанием, и вы приготовите только для нашей жизни ромное количество бессильных мучеников, которые, наплевавши на свое веку, или помрут от чахотки, или превратятся понемногу в ожесточенных мучителей. В настящее время вы имеете в каждом русском семействе два

¹ См. об этом неправильном (хотя бы и ироническом) утверждении Никарева во вводной статье. — С. К.

воспитательные элемента: родительскую палку и родительскую ласку; и то, и другое без малейшей примеси разумной идеи. И то и другое из рук вон скверно, но родительская палка все-таки лучше родительской ласки.

Я знаю, что я рисую; меня назовут обскурантом, а за служить в наше время это название почти то же самое, что было в средние века прослыть еретиком и колдуном. Я очень желаю сохранить за собой честное имя прогрессиста, но, рассчитывая на благоразумие читателя, надеюсь, что он понимает общее направление моей мысли, и, вооружившись этим упоминанием, осмеливаюсь уклоняться от общепринятой рутины нашего дешевого либерализма. Палка действительно развивает до некоторой степени детский ум, но только не так, как думают суровые воспитатели; они думают, что коли посечь ребенка, то он запомнит и примет к сердцу спасительные советы, раскается в своем легкомыслии, поймет заблуждение и исправит свою греховную волю; для большей вразумительности воспитатели даже секут и приговаривают, а ребенок кричит: «Никогда не буду!» и, значит, изъявляет раскаяние. Эти соображения добрых родителей и педагогов неосновательны; но в высеченном субъекте действительно происходит процесс мысли, вызванный именно ощущением боли. В нем изоцаряется чувство самосохранения, которое обыкновенно дремлет в детях, окруженных нежными заботами и постоянными ласками. Но чувство самосохранения составляет первую причину всякого человеческого прогресса; это чувство, и только оно одно, заставляет дикаря переходить от охоты к скотоводству и земледелию; оно кладет основание всем техническим изобретениям, всякому комфорту, всем промыслам, наукам и искусствам. Стремление к удобству, любовь к изящному и даже чистая любознательность, которую мы в простоте души считаем бескорыстным порывом человеческого ума к истине, составляют только частные проявления и тончайшие видоизменения того самого чувства, которое побуждает нас избегать боли и опасности. Мы чувствуем, что некоторые ощущения освежают и укрепляют нашу нервную систему; когда мы долго не получаем этих ощущений, тогда организм наш расстраивается, сначала очень легко, однако так, что это расстройство заставляет нас испытать какое-то особенное ощущение, известное под названием скуки или тоски. Если мы не хотим или не можем прекратить это неприятное чувство, т. е. если мы не даем организму того, что он требует, тогда он расстраивается сильнее, и чувство делается еще неприятнее и томительнее. Для того, чтобы постоянно чем-нибудь затыкать рот нашему организму, когда он таким образом начинает скрипеть и пищать, мы, т. е. люди вообще, стали смотреть вокруг себя, стали

вглядываться и прислушиваться, стали двигать самым усиленным образом и руками, и ногами, и мозгами. Разнообразное движение совершенно соответствовало самым прихотливым требованиям неугомонной нервной системы; это движение так завлекло нас и так полюбилось нам, что мы занимаемся им теперь с самым страстным усердием, совершенно теряя из виду исходную точку этого процесса. Мы серьезно думаем, что любим изящное, любим науку, любим истину, а на самом деле мы любим только целость нашего хрупкого организма; да и не любим даже, а просто повинуемся слепо и невольно закону необходимости, действующему во всей цепи органических созданий, начиная от какого-нибудь гриба и кончая каким-нибудь Гейне или Дарвином.

Если чувство самосохранения, действуя в нашей породе, вызвало на свет все чудеса цивилизации, то, разумеется, это чувство, возбужденное в ребенке, будет в малых размерах действовать в нем в том же направлении. Чтобы привести в движение мыслительные способности ребенка, необходимо возводить и развить в нем ту или другую форму чувства самосохранения. Ребенок начнет работать мозгом только тогда, когда в нем проснется какое-нибудь стремление, которое он пожелает удовлетворить, а все стремления без исключения вытекают из одного общего источника, именно из чувства самосохранения. Воспитателю предстоит только выбор той формы этого чувства, которую он пожелает возводить и развить в своем воспитаннике. Образованный воспитатель выберет тонкую и положительную форму, т. е. стремление к наслаждению; а воспитатель полудикий поневоле возьмет грубую и отрицательную форму, т. е. отвращение к страданию; второму воспитателю нет выбора; стало быть, очевидно, надо или сечь ребенка, или помириться с той мыслью, что в нем все стремления останутся непробужденными и что ум его будет дремать до тех пор, пока жизнь не начнет толкать и швырять его по-своему. Ласковое воспитание хорошо и полезно только тогда, когда воспитатель умеет возводить в ребенке высшие и положительные формы чувства самосохранения, т. е. любовь к полезному и к истинному, стремление к умственным занятиям и страстное влечение к труду и к знанию. У тех людей, для которых эти хорошие вещи не существуют, ласковое воспитание есть не что иное, как медленное развращение ума посредством бездействия. Ум спит год, два, десять лет и наконец доспится до того, что даже толчки действительной жизни перестают возбуждать его. Человеку не все равно, когда начать развиваться, — с пяти лет или с двадцати лет. В двадцать лет и обстоятельства встречаются не те, да и сам человек уже не тот. Не имея возможности сопротивляться с обстоятельствами, двадцатилетний ребенок поневоле подчи-

няется им, и жизнь начнет кидать это пассивное существо из стороны в сторону, а уж тут плохо развиваться, потому что когда на охоту едут, тогда собак поздно кормить. И выйдет из человека ротозей и тряпка, интересный страдальц и невинная жертва. Когда ребенок не затронут никакими стремлениями, когда действительная жизнь не подходит к нему ни в виде угрожающей розги, ни в виде тех обаятельных и серьезных вопросов, которые она задает человеческому уму, — тогда мозг не работает, а постоянно играет разными представлениями и впечатлениями. Эта безцельная игра мозга называется фантазией и, кажется, даже считается в психологии особенной силой души. На самом же деле эта игра есть просто проявление мозговой силы, не пристроенной к делу. Когда человек думает, тогда силы его мозга сосредоточиваются на определенном предмете и, следовательно, регулируются единством цели; а когда нет цели, тогда готовой мозговой силе все-таки надо же куданибудь деваться; ну и начинается в мозгу такое движение представлений и впечатлений, которое относится к мыслительной деятельности так, как насиживание какого-нибудь мотива относится к оперному пению перед многочисленной и взыскательной публикой. Размыщление есть труд, требующий участия воли, труд, невозможный без определенной цели, а фантазия есть совершенно невольное отправление, возможное только при отсутствии цели. Фантазия — сон наяву; поэтому и существуют на всех языках для обозначения этого понятия такие слова, которые самым тесным образом связаны с понятием о сне: по-русски — греза, по-французски — *rêverie*, по-немецки — *Träumerei*, по-английски — *day dream*. Очень понятно, что спать днем и при том спать наяву может только такой человек, которому нечего делать и который не умеет употребить свое время ни на то, чтобы улучшить свое положение, ни на то, чтобы освежить свои нервы деятельным наслаждением. Чтобы быть фантазером, вовсе не нужно иметь темперамент особенного устройства; всякий ребенок, у которого нет никаких забот и у которого очень много досуга, непременно сделается фантазером; фантазия рождается тогда, когда жизнь пуста и когда нет никаких действительных интересов; эта мысль оправдывается как в жизни целых народов, так и в жизни отдельных личностей. Если эстетики будут превозносить развитие фантазии как светлое и отрадное явление, то этим они обнаружат только свою привязанность к пустоте и свое отвращение к тому, что действительно возвышает человека; или еще проще, они докажут нам, что они чрезвычайно ленивы и что ум их уже не переносит серьезной работы. Впрочем, это обстоятельство уже ни для кого не составляет тайны...

16. РЕАЛИСТЫ¹.

...Ты, друг мой, должна быть образованной девицей, говорят опытные воспитательницы маленькому существу, одетому в короткое платье, и маленькое существо по их команде суетливо кидается от географии к фортепьяно, от фортепьяно — к луническим войнам, от подвигов Аннибала и Сципиона — к шассе вправо, шассе назад, потом к естественной истории Горизонтова, потом к рисованию цветов и носов, и разные лохмотья знаний, разные упражнения по части приятных искусств проходят, как китайские тени, через несчастный мозг ошеломленного маленького существа. И чуть только в девочке шевельнется любознательность, чуть только она пожелает посмотреть повнимательнее на одну из промелькнувших теней, ее тотчас останавливают, потому что такое неестественное желание нарушает заведенный порядок систематической суеты. В день надо непременно проделать семь или восемь различных штук по части наук и искусств, стало быть, если одна штука разрастется в ущерб остальным, то из этого произойдет беспорядок, который в благоустроенном педагогическом хозяйстве не может быть допущен. Кроме того, известно всем и каждому, что девушка прежде всего должна быть приятной в обществе, а приятность эта заключается между прочим в разнообразии ее талантов и знаний; поэтому любознательность может быть терпима в девочке на-

¹ Статья «Реалисты» написана Писаревым в Алексеевском разверлине в конце 1864 г. В Полн. собр. соч. (1894) помещена в т. IV, стр. 1—146. Если в 1862 г. Писарев критиковал Гейне за его половинчатость, за неверие в социализм, то в «Реалистах» Писарев — защитник капитализма; он стоит уже на точке зрения «гармонии» классовых интересов, незыблемости капиталистического уклада, неизбежности и «вечности» господства капитала над трудом. Писарев в этой статье критикует не капитализм, не капиталистическую систему наемного труда, а лишь отсталые эзитские условия применения этой системы.

В настоящей книге приведены отдельные отрывки из этой статьи, касающиеся отрицательных сторон современного Писареву воспитания и образования и, в частности, разрыва между умственным и физическим трудом.

столько, насколько она содействует исправному изучению обязательных уроков; когда же любознательность стремится выйти из этих естественных границ, тогда она может повредить будущей приятности; следовательно, она идет тогда наперекор основным тенденциям воспитания, и ее необходимо подавлять и искоренять мерами кротости и, в случае упорства, мерами строгости.

Впрочем, любознательность девочки очень редко вызывает против себя отпор со стороны воспитательниц. Вся система преподавания, все объяснения учителей и весь комплект учебников тщательно подобраны таким образом, что любознательность решительно не может возникнуть, и мысли девочки постоянно стремятся вон из классной комнаты, прочь от книг и уроков, к миру действительной жизни, то-есть к балу, к театру, к модному магазину и к другим очаровательным предметам, в которых каждая благовоспитанная девочка видит весь смысл и весь интерес жизни и действительности. За суетой уроков в жизни девушки следует суета светских удовольствий, которая в большей части случаев усложняется кислой суетой домашней бедности. Поехать на бал необходимо, но и пообедать тоже не мешает; нанять карету необходимо, но и купить сажень дров следует; надо заказать новое платье — и надо в то же время заплатить долг в овощную лавку; нельзя же быть одетой хуже какой-нибудь Сидоровой или Антоновой, — но как же распорядиться, когда папенька бранится за излишние расходы «на тряпки»? Не поехать на бал, — но на бале будет он. При таких непримириемых требованиях действительной жизни драма следует за драмой; каждая грошовая ленточка смачивается горькими слезами; каждое пошлое слово дурака или негодяя, встреченного на балу и поставившего себе задачей жизни ухаживать за всеми красивыми барышнями, — вызывает живые надежды, за которыми следуют быстро и непременно мучительные разочарования.

Все это — бури в стакане воды; все это смешно и глупо, но ведь тут льются человеческие слезы, тут проводятся бесконные ночи, и то существо, которое мечется по постели и обливает слезами свою подушку, это существо, говорю я, страдает действительно, страдает так, что как будто бы причина страдания была велика и серьезна. И это же самое существо, с тем же телосложением, с тем же темпераментом и устройством черепа, могло бы, при других условиях развития и жизни, стать на ту нормальную высоту человеческого понимания, на которую никогда не забираются грязные и мучительные волнения о новом платье Сидоровой или лягой кадрили, протанцованный вероломным Ивановым с легкомысленной Антоновой. Для большинства

наших теперешних женщин эта нормальная высота недостижима, и препятствия, отрезывающие им путь к человеческому благородству, вытекают естественным образом из того основного принципа, которому подчинены воспитание и вся жизнь женщины.

* * *

... Припомните вместе со мной, мой читатель, каким образом вас воспитывали и учили. Предположим на первый случай, что вы — сын богатого помещика и живете вместе с вашими родителями в какой-нибудь Тамбовской или Рязанской деревне. Вам лет десять, вы безжалостно рвете и пачкаете ваши рубашечки, курточки и панталоны; вы лазаете по горам и по деревьям и сокрушаете каждый день вашу мамашу новыми синяками и царапинами, которые она постоянно усматривает на вашем лице и на ваших руках. Наконец мамаша говорит папаше, что мальчикшибко балуется и что давно пора выписать для него строгого гувернера, который серьезно присадил бы его за умные книжки. Папаша отвечает: хорошо! Вот продам обоз пшеницы, съезжу недели на три в Москву и отыщу там подходящего немца или француза. Как сказано, так и сделано. Получаются деньги за пшеницу, и часть этих денег употребляется на приобретение того неизвестного господина, которым уже давно страшала вас ваша мамаша. Неизвестный господин объявляет папаше, что надо выписать такую-то арифметику, такую-то грамматику, такую-то географию и так далее. Папаша отирает ту шкатулку, в которой у него ссыпана пшеница, превращенная в кредитные билеты, и выдает рублей 20 или 30 на покупку учебных книг. Каждый год продаются обозы пшеницы, и каждый год часть вырученных денег вручается вашему ментору, а другая часть превращается в книги, глобусы, ландкарты, аспидные доски, писчую бумагу, стальные перья. Все это вы, как ненасытная пучина, поглощаете с той же быстротой, с какой вы в былое время истребляли штаны и куртки. Положим, что все это идет вам впрок. Ваша любознательность пробуждается; ваш ум растет и укрепляется; вы всей душой привязываетесь к вашему воспитателю; он рассказывает вам о своем студенчестве, и вас самих начинает тянуть в университет, в обетованную землю труда и знания. Родители ваши с удовольствием уступают вашему желанию; несмотря на вашу юношескую робость, вы превосходно выдерживаете вступительный экзамен и с замиранием сердца входите в обетованную землю. С этой минуты часть пшеницы, превращенная в деньги, поступает в ваше собственное распоряжение; вы сами заботитесь о своем костюме, сами покупаете себе книжки, сами позволяете себе

удовольствия. Допустим, что все это вы делаете вполне благоразумно: в одежде нет роскоши, в чтении вашем господствует строгая последовательность, удовольствия выбираются такие, которые действительно освежают ваши силы для нового труда; все это превосходно; но ведь все это до сих пор было только поглощением пшеницы, превращенной в сукно, в голландское полотно, в дельные книги, в театральные и концертные билеты, в профессорские лекции, в умные мысли и в высокие стремления. Всякий человек, собирающийся работать, должен непременно поглотить сначала известное количество продукта, уже выработанного другими людьми; он может поглотить его глупо, т. е. расстроить себе желудок этим поглощением; может поглотить умно, то-есть действительно подкрепить свои силы; но за то, что человек подкрепил свои силы, мы еще ничуть не обязаны говорить ему спасибо; надо посмотреть, что будет дальше. Дальше вы оказываетесь кандидатом, и перед вами раскрывается жизнь. У вас есть все, что нужно человеку для счастья: здоровая молодость, развитой ум, прличная наружность, обеспеченное состояние; вам хочется жить, любить, мыслить и действовать. Чем захочу, думаете вы, тем и займусь; куда захочу, туда и поеду; что захочу, то и сделаю. Я сам себе барин и никому не намерен отдавать отчет в своем образе жизни. Мое образование изошло во мне способность наслаждаться всем, что затрагивает мысль и ласкает чувство; поэтому я намерен извлекать себе наслаждение из любви, из науки, из искусства, из живой природы; все — мое, а сам я не принадлежу решительно никому.

Такой взрыв юношеской самостоятельности составляет очень обыкновенное, быть может, даже неизбежное явление в жизни каждой мыслящей и развивающейся личности. Но первый трезвый взгляд на экономическую прозу жизни кладет конец этому взрыву. Вы начинаете соображать, что вы поглотили целые сотни четвертей видоизмененной пшеницы, и что каждая четверть соответствует известному количеству рабочих дней, конных и пеших, мужских и женских. А я-то, думаете вы, так радовался обилию моих знаний; а я-то так гордился силой моего ума и тонкостью моего эстетического вкуса. Ведь смешно даже подумать, к чему приводится эта радость и эта гордость. Какой я в самом деле молодец! Какую гору пшеницы я съел и переварил! А что же я теперь собираюсь делать? Наслаждаться прелестями молодой жизни, то-есть опять есть и опять переваривать? Ведь надо же и честь знать. А если не честь, то надо же знать по крайней мере простые правила арифметики. Если постоянно вычитать из общественного капитала, то, наконец, весь капитал уничтожится, и

общество придет к банкротству. Я взял взаймы чужой труд; теперь надо же уплачивать этот долг. А чем его уплачивать? Деньгами, что ли? Очевидная нелепость. Это значит занимать у Ивана, чтобы отдавать Петру. За труд можно платить только трудом. Сначала другие люди работали для меня, а теперь я должен работать для других людей. Я весь принадлежу тому обществу, которое меня сформировало; все силы моего ума составляют результат чужого труда, и если я буду разбрасывать эти силы на разные приятные глупости, то я окажусь несостоятельным должником и злостным банкротом, хотя, может быть, никто не назовет меня этим позорным именем и даже не заметит, что я поступаю бесчестно, то есть становлюсь врагом того самого общества, которому я обязан решительно всем.

Когда вы придете к таким серьезным заключениям, тогда бесцельное наслаждение жизнью, наукой, искусством окажется для вас невозможным. Останется только одно наслаждение, — то, которое выходит из ясного сознания, что выносите людям действительную пользу, что вы уплачиваете понемногу накопившуюся массу ваших долгов и что вы твердыми шагами, не сворачивая ни вправо, ни влево, идете вперед, к общей цели всей вашей жизни. Да, жизнь есть постоянный труд, и только тот понимает ее вполне почеловечески, кто смотрит на нее с этой точки зрения. И любовь к женщине, и искусство, и наука, — все это или вспомогательные средства в общем механизме жизненного труда, или минуты отдыха в антрактах между оконченной работой и началом нового дела. О любви к женщине и об искусстве я уже говорил выше. Теперь будем говорить о науке. Но сначала надо сделать еще несколько общих замечаний.

Для большей простоты анализа я предположил в первых строках этой главы, что вы, мой читатель, — сын богатого помещика и что вы воспитывались на деньги ваших родителей. При этом условии отношения вашего воспитания к пшенице и к рабочим дням обрисовываются так ясно, что о них больше незачем и распространяться. Но если бы я предположил, что вы — плебей и пролетарий, и что вы сами тяжелым трудом завоевали себе каждую отдельную частицу вашего широкого образования, то даже и в этом случае настоящая сущность дела осталась бы неизменной. Всегда окажется при внимательном рассмотрении, что вы всем обязаны обществу, и что все силы вашего развитого и укрепленного ума должны быть употреблены на постоянное служение действительным интересам этого общества. Природа дала вам живой ум и сильную любознательность. Но самые превосходные дары природы остаются мертвым капиталом, если вы живете в таком обществе, в котором

еще не зародилась умственная деятельность. Те вопросы, которые на каждом шагу задает себе ваш пытливый ум, остаются без ответа; энергия ваша истрачивается на множество мелких и бесплодных попыток проникнуть в затворенную область знания; вы понемногу слабеете, тупеете, мельчаете и, наконец, миритесь с вашим невежеством, как с неизбежным злом, которое, наконец, перестает даже тяготить вас. В нашем обширном отечестве было очень много гениальных самородков, проживавших жизнь без труда и без знания по той простой причине, что негде, не у кого и никогда было выучиться уму-разуму. Вероятно, такие лекальные случаи повторяются довольно часто и в наше время, потому что Россия велика, а светильников в ней немногого. Стало быть, если вы — пролетарий и если вам посчастливилось наткнуться или удалось отыскать такой светильник, который уяснил вам смысл и цель человеческого существования, то вы должны задать себе вопрос: какими средствами зажжен этот спасительный светильник? и какими материалами поддерживается его горение? Каков бы ни был этот светильник, — университет, академия, образованный человек, хороший журнал, умная книга, — все равно; во всяком случае он стоит денег, а мы уже знаем, что деньги — не что иное, как пшеница, рожь, овес, лен, пенька, или, еще проще, рабочие дни, конные и пешие, мужские и женские. Все богатство общества без исключения заключается в его труде. Часть этого труда, теми или другими средствами, отделяется на то, чтобы создавать в обществе умственный капитал. Ясное дело, что этот умственный капитал должен приносить обществу хорошие проценты, иначе общество будет постоянно терпеть убытки и постоянно приближаться к окончательному разорению. Примеры таких разорений уже бывали в истории. Такое разорение называется падением цивилизации, и каждый ученик уездного училища должен знать, что уже несколько цивилизаций, повидимому сильных и цветущих, упало и уничтожилось без остатка.

Человеческий труд весь целиком основан на науке. Мужик знает, когда надо сеять хлеб, когда жать или косить, на какой земле может родиться хлеб и какого снадобья надо подбавить в землю, чтобы урожай был обильнее. Все это он знает очень смутно и в самых общих чертах, но тем не менее это — зародыши науки, первые попытки человека уловить тайны живой природы. В свое время эти простые наблюдения человека над особенностями земли, воздуха и растений были великими и чрезвычайно важными открытиями; именно по своей важности они сделались общим достоянием трудящейся массы; они навсегда слились с жизнью, и в этом отношении они оставили далеко за со-

бой все последующие открытия, более замысловатые и до сих пор еще не успевшие пробить себе дорогу в трудовую жизнь простого и бедного человека. В настоящее время физический труд и наука на всем пространстве земного шара находятся между собой в полном разрыве. Физический труд пробавляется до сих пор теми жалкими начатками науки, которые выработаны человеческим умом в доисторические времена; а наука в это время накапляет груды великих истин, которые остаются почти бесплодными, потому что масса не умеет ни понимать их, ни пользоваться ими.

Читатель мой вероятно привык читать и слышать, что девятнадцатый век есть век промышленных чудес; вследствие этого читателю покажутся странными мои слова о разрыве между физическим трудом и наукой. Да, точно. Люди понемногу начинают браться за ум, но они берутся за него так вяло и так плохо, что мои слова о разрыве никак не могут считаться анахронизмом. Промышленными чудесами решительно не следует обольщаться. Паровоз, пароход, телеграф — все это штуки очень хорошие и очень полезные, но существование этих штук доказывает только, что есть на свете правительства и акционерные компании, которые понимают пользу и важное значение подобных открытий. Русский мужик едет по железной дороге; купец телеграфирует другому купцу о какой-нибудь перемене цен. Мужик размышляет, что славная эта штука чугунка; купец тоже философствует, что очень хитро устроена эта проволока. Но скажите на милость: пробуждают ли эти промышленные чудеса самодеятельность мысли в головах мужика и купца? Проехал мужик по чугунке, воротился в свою курную избу и попрежнему ведет дружбу с тарakanами, попрежнему лечится нашептываниями знахарки и попрежнему обрабатывает допотопными орудиями свою землю, которая попрежнему остается разделенной на три клина — озимый, яровой и пар. А купец, отправив телеграфическую депешу, попрежнему отбирает силой у своих детей всякие книги и попрежнему твердо убежден в том, что торговать без обмана — значит быть сумасшедшим человеком и стремиться к неизбежному разорению. Паровоз и телеграф пришли снаружи к жизни мужика и купца, но они николько не срослись с их полутикой жизнью.

Когда простой человек, оставаясь простым и темным человеком, входит в близкие и ежедневные сношения с промышленными чудесами, тогда его положение становится уже из рук вон плохо. Посмотрите, в каких отношениях находятся между собой фабричная машина и фабричный работник. Чем сложнее и великолепнее машина, тем тупее и беднее работник. На фабрике являются два совершенно раз-

личные вида человеческой породы: один вид господствует над природой и силой своего ума подчиняет себе стихии; другой вид находится в услужении у машины, не умеет понять ее сложное устройство и даже не задает себе никаких вопросов о ее пользе, о ее цели, о ее влиянии на экономическую жизнь общества. До вопросов ли тут, когда надо подкладывать уголь под котел или ежеминутно открывать и закрывать какой-нибудь клапан? И таким образом машина, изобретенная знающим человеком, подавляет незнающего человека, подавляет потому, что между наукой, с одной стороны, и трудящейся массой, с другой стороны, лежит широкая бездна, которую долго еще не ухитряется завалить самые великие и самые человеколюбивые мыслители. Если работник так мало развит, что у него нет сознательного чувства самосохранения, то машина закабалит этого работника в самое безвыходное рабство,—в то рабство, которое основано на умственной и вещественной бедности порабощаемой личности. Машины должны составлять для человечества источник довольства и счастья, а на поверку выходит совсем другая история: машины рождают пауперизм, то-есть хроническую и неизлечимую бедность. А почему это происходит? Потому что машины, как снег на голову, сваливаются из высших сфер умственного труда в такую темную и жалкую среду, которая решительно ничем не приготовлена к их принятию. Простой работник слишком необразован, чтобы сделаться сознательным повелителем машины; поэтому он немедленно становится ее рабом¹. Видите таким образом, что промышленные чудеса превосходно уживаются с тем печальным и страшным разрывом, который существует между наукой и физическим трудом.

Век машин требует непременно добровольных ассоциаций между работниками, а такие разумные ассоциации возможны только тогда, когда работники находятся уже на довольно высокой степени умственного развития. Если же работники, сталкиваясь с машинами, продолжают действовать вразсыпанную, то в рабочем населении развиваются немедленно с изумительной силой и быстротой бедность, тупость и деморализация. Представьте себе, что в каком-нибудь округе пятьсот семейств добывают себе насущный хлеб производством полотен. Заработки их не очень богаты, но все они по крайней мере сыты, одеты и даже откладывают кое-какие гроши про черный день. Вдруг ка-

¹ Писарев не мог понять, что отсутствие образования у «простого работника» есть следствие его угнетенного положения в эксплоататорском обществе и что широкое распространение знаний, о котором говорит П. ниже, без революционного изменения эксплоататорского строя невозможно.—С. К.

кой-нибудь механик придумывает превосходный ткацкий станок, который приводится в движение силой пара и производит в один день столько полотна, сколько простой работник сделает в месяц. Дай бог здоровья механику за его превосходное изобретение, но для наших пятисот семей новый ткацкий станок равняется страшному неурожаю, громадному пожару, наводнению или вообще какому-нибудь жестокому естественному бедствию. Новая машина так дорога, что ни одно семейство не в силах купить ее на свои собственные сбереженные деньги, а работать по-старому уже невозможно, потому что изобретение механика произвело очень сильное понижение цен на полотно, и ручной труд уже не окупается. Если б двадцать или тридцать семейств сложили вместе свои крошечные капиталы, то они могли бы купить машину, устроить небольшую фабрику и потом делить между собой барыши соразмерно с внесенными суммами. Но можно сказать наверное, что они этого не сделают; во-первых, никому из них эта простая мысль не придет в голову; во-вторых — если бы даже она пришла в голову одному из этих работников, то она не нашла бы себе сочувствия в других работниках; сейчас явилось бы на сцену то тупое и беспринципное недоверие, которым обыкновенно страдают люди, не привыкшие думать, и которое так превосходно воплощено Гоголем в личности помещицы Коробочки; в-третьих — если бы даже компания действительно составилась, то она через два-три месяца распалась бы вразъ, потому что акционеры, не-привычные к коллективной деятельности, пересорились бы между собой, завели бы кляузы и процессы или погубили бы свое общее дело небрежностью. На основании всех этих и многих других причин компания не составляется, и ткачи, задавленные превосходством новой машины, прекращают свое производство, отправляются на соседнюю фабрику и поступают туда в поденщики. Таким образом оказывается краеугольный камень того прочного здания, которое называется пауперизмом. Как вам это нравится? Практическое приложение научного открытия увеличивает массу человеческих страданий!

И такие трагические недоразумения между наукой и жизнью будут повторяться до тех пор, пока не прекратится гибельный разрыв между трудом мозга и трудом мускулов. Пока наука не перестанет быть барской роскошью, пока она не сделается насущным хлебом каждого здорового человека, пока она не проникнет в голову ремесленника, фабричного работника и простого мужика, до тех пор бедность и безнравственность трудящейся массы будут постоянно усиливаться, несмотря ни на проповеди моралистов, ни на подаяния филантропов, ни на выкладки экономистов.

ни на теории социалистов. Есть в человечестве только одно зло — невежество; против этого зла есть только одно лекарство — наука; но это лекарство надо принимать не гомеопатическими дозами, а ведрами и сороковыми бочками. Слабый прием этого лекарства увеличивает страдания больного организма. Сильный прием ведет за собой радикальное исцеление. Но трусость человеческая так велика, что спасительное лекарство считается ядовитым.

* * *

Надо распространять знания — это ясно и несомненно. Но как распространять? — вот вопрос, который, заключая в себе всю сущность дела, никак не может считаться окончательно решенным. Взять в руки азбуку и пойти учить грамоте мещан и мужиков — это, конечно, дело доброе; но не думаю я, чтобы эта филантропическая деятельность могла привести за собой то слияние науки с жизнью, которое может и должно спасти людей от бедности, от предрассудков и от пороков. Во-первых, все труды частных лиц по делу народного образования до сих пор носят на себе или чисто филантропический, или нагло спекулятивный характер. Во-вторых, всякая школа, а народная тем более, имеет значительную способность превращать самую живую науку в самый мертвый учебник или в самую приторную хрестоматию. — Чистая Филантропия проявлялась у нас в тех школах, в которых преподаватели занимались своим делом бесплатно. Наглая спекуляция свирепствует до сих пор в тех книжках для народа, которые продаются по пятачку и по три копейки. Об этом последнем явлении распространяться не стоит, потому что каждая из подобных книжек собственной наружностью кричит достаточно громко о своей непозволительной гнусности. Но о филантропии поговорить не мешает, потому что филантропическая деятельность притягивает к себе силы очень хороших людей, которые могли бы принести общему делу гораздо больше пользы, если бы принимались за работу иначе.

Нет того доброго дела, за которое, в разных местах и в разные времена, не ухватывалась бы филантропия; и нет того предприятия, в котором филантропия не потерпела бы самого полного поражения. Характеристический признак филантропии заключается в том, что, встречаясь с каким-нибудь видом страдания, она старается поскорей укротить боль, вместо того чтобы действовать против причины болезни. Мать слышит, например, плач своего ребенка, у которого болит живот. На, батюшка, на, говорит она ему, пососи конфетку. — Приятное ощущение во рту действительно перевешивает на минуту боль в желудке, которая

еще не успела развиться до слишком больших размеров. Ребенок затихает, но болезнь, не остановленная во время, усиливается, и тогда уже не помогает никакое сосание конфеток. Такая любящая, но недальновидная мать представляет собой чистейший тип искреннего филантропа. Что филантропия русского купечества плодит нищих, которых содержание лежит тяжелым бременем на трудящейся массе, это всем известно. А что бросить гроши нищему гораздо легче, чем задумываться над причинами нищенства, это тоже не подлежит сомнению.

Люди, посвятившие свои силы и свое время преподаванию в народных школах, по чистоте стремлений и по высоте умственного развития стояли, конечно, неизмеримо выше нищетолюбивых купцов. Но, надо сказать правду, они были так же недальновидны, как и все остальные филантропы. Они видели зло — невежество. Не вглядываясь в глубокие причины этого зла, они сейчас при первой возможности схватились за лекарство. Народ ничего не знает; ну, значит, надо учить народ. Рассуждение, повидимому, так верно и так просто, что оно должно притти в голову всякому ребенку и что с ним должен согласиться всякий мыслитель. А между тем рассуждение это поверхностно и ошибочно. Почему народ ничего не знает? Во-первых, потому, что ему неудобно было учиться, мешало крепостное право. Допустим, что в настоящее время обстоятельства изменились; явилась возможность учиться. Но одной возможности еще недостаточно. Учение есть все-таки труд, а человек никогда не принимается за труд без внешней или внутренней побудительной причины. Если нет побудительной причины, то и филантропическое преподавание останется бесплодным, а если есть побудительная причина, то народ сам выучится всему, что ему действительно необходимо знать, то-есть всему, что может доставить ему в жизни какие-нибудь осязательные выгоды. Он выучится урьвками, самоучкой, помимо школ, и такое знание, взеленяное каждым отдельным учеником с страстью и сознательной любовью, будет, разумеется, неизмеримо прочнее, живучее и способнее к дальнейшему развитию, чем то знание, которое методически и систематически вливается учителем в пассивные головы равнодушных школьников. Как вы думаете: кто богаче, тот ли человек, который сам выработал тысячу рублей, или тот, которому вы подарили две тысячи? Что касается до меня, то я, в обиду всем правилам арифметики, скажу смело, что первый гораздо богаче второго. — Стало быть, чтобы дать простым людям те выгоды, которые доставляются образованием, надо создать ту побудительную причину, о которой я говорил выше. То-есть надо сделать так, чтобы во всей

русской жизни усилился запрос на умственную деятельность. Другими словами, надо увеличить число мыслящих людей в тех классах общества, которые называются образованными. В этом вся задача. В этом альфа и омега общественного прогресса. Если вы хотите образовать народ, возвышайте уровень образования в цивилизованном обществе.

Итак, повторяю вопрос, поставленный в начале этой главы: каким же образом надо распространять знания? А вот ответ на этот вопрос: пусть каждый человек, способный мыслить и желающий служить обществу, действует собственным примером и своим непосредственным влиянием в том самом кружке, в котором он живет постоянно, и на тех самых людей, с которыми он находится в ежедневных сношениях. Учитесь сами и вовлекайте в сферу ваших умственных занятий ваших братьев, сестер, родственников, товарищей, всех тех людей, которых вы знаете лично и которые питают к вашей особе доверие, сочувствие иуважение. Если умеете писать — пишите о предмете ваших занятий; если не чувствуете расположения к литературной деятельности, говорите о нем с теми людьми, у которых уже пробудилась любознательность и на которых вы можете иметь прочное влияние. Эта деятельность внутри собственного кружка многим нетерпеливым людям покажется чрезвычайно скромной и даже мизерной; я согласен с тем, что в такой деятельности нет ничего эффектного и блестящего. Но именно поэтому она и хороша. Всякий рассудительный читатель, вдумавшись в настоящую сущность дела, придет к тому заключению, что только деятельность, лишенная всякого блеска и эффекта, может повести за собой прочные результаты. Такая деятельность по своей наружной мизерности не возбуждает против себя филистерских стенаний, а под конец и окажется, что младшие братья и дети самых заклятых филистеров сделались реалистами и прогрессистами.

Весь ход исторических событий всегда и везде определялся до сих пор количеством и качеством умственных сил, заключающихся в тех классах общества, которые не задавлены нищетой и физическим трудом¹. Когда общественное мнение пробудилось, тогда уже очень крупные эксцентричности в исторической жизни становятся крайне неудобными и даже невозможными, хотя бы общественное мнение и не имело еще никакого определенного органа для заявления своих требований. Общественное мнение, если оно действительно сильно и разумно, просачивается даже

¹ См. предыдущую сноску Это — неправильное идеалистическое представление Писарева о движущих силах истории. — С. К.

в те закрытые лаборатории, в которых приготавляются исторические события. Искусные химики, работающие в этих лабораториях, сами живут все-таки в обществе и незаметно для самих себя пропитываются теми идеями, которые носятся в воздухе. Нет той личности и той замкнутой корпорации, которые могли бы считать себя вполне застрахованными против незаметного и нечувствительного влияния общественного мнения. Иногда общественное мнение действует на историю открыто, механическим путем. Но, кроме того, оно действует еще химическим образом, давая незаметно то или другое направление мыслям самих руководителей. Таким образом даже исторические события подчиняются до некоторой степени общественному мнению. А внутренняя сторона истории, то-есть экономическая деятельность, почти вся целиком находится в руках общества. Оживить народный труд, дать ему здоровое и разумное направление, внести в него необходимое разнообразие, увеличить его производительность применением доэтапных научных истин,—все это дело образованных и достаточных классов общества, и никто, кроме этих классов, не может ни взяться за это дело, ни привести его в исполнение. К какой бы экономической или социальной доктрине ни прымкал тот или другой писатель, во всяком случае осязательные исторические и бытовые факты для всех писателей остаются неизменными. И что же говорят нам эти факты? То, что до сих пор, всегда и везде, в той или другой форме, физический труд был управляем капиталом. А накопление капитала всегда основано на физическом или умственном превосходстве того лица, которое накапливает. Кто сильнее или умнее других, тот и богаче. Впоследствии, разумеется, капитал сам получает притягательную силу: «деньга деньги родит», как говорит русская поговорка. Но первое начало этой «деньги» заключается в физическом или умственном неравенстве между людьми. А это неравенство, как явление живой природы, не подлежит, конечно, реформирующему влиянию человека.

Переворотов в истории было очень много; падали и политические и религиозные формы; но господство капитала над трудом вышло из всех переворотов в полнейшей непрекосновенности. Исторический опыт и простая логика говорят нам с одинаковой убедительностью, что умные и сильные люди всегда будут одерживать перевес над слабыми и тупыми или притупленными. Поэтому возмущаться против этого факта, что образованные и достаточные классы преобладают над трудящейся массой,—значило бы стучаться головой в несокрушимую и непоколебимую стену естественного закона. Один класс может сменяться другим классом, как, например, во Франции родовая аристократия

сменилась богатой буржуазией, но закон остается ненарушенным. Значит, при встрече с таким неотразимым проявлением естественного закона, надо не возмущаться против него, а напротив того, действовать так, чтобы этот неизбежный факт обратился на пользу самого народа. У капиталиста есть ум и богатство. Эти два преимущества упрочивают за ним господство над трудом. Но господство это, смотря по обстоятельствам, может быть вредно или полезно для народа. Если вы дадите этому капиталисту кое-какое смутное полуобразование — он сделается пиявкой. А дадите ему полное, прочное, чисто человеческое образование — и тот же самый капиталист сделается не благодетельным филантропом, а мыслящим и расчетливым руководителем народного труда, то-есть таким человеком, который во сто раз полезнее всякого филантропа. Откройте умному человеку доступ к тем сильнейшим наслаждениям, которые мы находим в умственном труде и в полезной деятельности, и этот человек, кто бы он ни был, миллионер или пролетарий, непременно пристрастится к этим наслаждениям и непременно поймет, что быть превосходным общественным деятелем приятнее, чем извлекать из своего капитала какие бы то ни было ... процента¹. Разбудить общественное мнение и сформировать мыслящих руководителей народного труда — значит открыть трудящемуся большинству дорогу к широкому и плодотворному умственному развитию. А чтобы выполнить эти две задачи, от разрешения которых зависит вся будущность народа, надо действовать исключительно на образованные классы общества. Судьба народа решается не в народных школах, а в университетах. Распространение грамотности, конечно, ничему не мешает, но жаль, если на этот труд употребляются такие силы, которые могли бы действовать в высших сферах мысли и в более обширном кругу. У нас таких сил еще очень немного, и люди, одаренные ими, должны из любви к делу своей жизни расходовать их с величайшей осмотрительностью. Филантропическими вспышками увлекаться не следует. Надо делать то, что целесообразно, а не то, что красиво, трогательно и похвально с точки зрения сердечной мягкости.

Вот меня опять обвинят в пристрастии к парадоксам за мое откровенное мнение о распространении грамотности. Но я долго и упорно размышлял об этом предмете и старался высказать свою мысль как можно проще, серьезнее и скромнее. Поэтому я бы желал, чтобы мне возражали

¹ Здесь Писарев, изменения своим прежним убеждениям, говорит о «незыблемости» капиталистического строя.—С. К.

на эту мысль основательными доводами, а не восклицаниями о моем неисправимом чудачестве. Мне кажется, оно и для дела было бы полезнее.

* * *

В науке, и только в ней одной, заключается та сила, которая, независимо от исторических событий, может разбудить общественное мнение и сформировать мыслящих руководителей народного труда. Если наука в лице своих лучших представителей примется за решение этих двух задач и сосредоточит на них все свои силы, то губительный разрыв между наукой и физическим трудом прекратится очень скоро, и наука в течение каких-нибудь десяти или пятнадцати лет подчинит все отрасли физического труда своему прочному, разумному и благодетельному влиянию. Но я уже заметил в предыдущей главе, что всякая школа обыкновенно превращает живую науку в мертвый учебник. Ученик является в школе лаосивным лицом. Научные истины лежат в его голове без движения, в том самом виде, в котором они положены туда преподавателем или руководством. Если в голове ученика составилось до начала учения какое-нибудь ошибочное понятие, то это понятие очень часто продолжает жить самым дружелюбным образом рядом с такой научной истиной, которая находится с ним в очевидном и непримиримом противоречии. Урок сам по себе, а жизнь сама по себе. Может быть, это происходит от молодости лет, а может быть, и от общепринятой манеры преподавания. Последнее предположение кажется мне более правдоподобным. У детей нет недостатка в живости и логичности мышления, но у них нет той умственной настойчивости, которая необходима для того, чтобы процесс мышления дошел до какого-нибудь окончательного результата. Дети по поводу своих уроков часто предлагают учителю очень меткие и остроумные вопросы; иногда эти вопросы приводят учителя в немалое смущение своим неожиданным и непозволительным радикализмом; но учитель — человек ловкий и политичный; он быстро производит искусную диверсию, принимает на себя внушительную осанку или произносит с важным видом глубокомысленную чепуху, и умственная самодеятельность, только что зашевелившаяся в живой голове ученика, опять усыпляется надолго, а может быть, и навсегда.

Был у меня в университете один товарищ, человек неглупый, студент работящий и дальний. Он ухитрился дойти до третьего курса без всякого миросозерцания. Даже вопросов и сомнений никаких не являлось. Но однажды ему пришлось переводить по заказу какую-то астрономическую статью Бабине или Араго, или какого-то другого француз-

ского ученого. Эта статья поставила в его голове все вверх дном, и началась та умственная перестройка, которую неизменно приходится переживать каждому человеку, приснившемуся к живому знанию. В этом простом случае любопытно следующее обстоятельство: статья французского астронома не заключала в себе никаких полемических тенденций; она излагала ясным и живым языком те самые старые научные истини, которые мой товарищ уже два раза усваивал себе в гимназии, во-первых, по «Введению в географию» Ободовского, а во-вторых, по «Математической географии» Талызина. Но таковы уже специальные достоинства учебников и школьного преподавания: книга, нетронутая школьным педантизмом, вызывает живую деятельность мысли и прохвачивает насквозь все убеждения читателя теми самыми истинами, которые, красуясь на страницах учебника, не возбуждают в мальчике или в юноше ничего, кроме истерической зевоты и ленивого отвращения.

Кто дорожит жизнью мысли, тот знает очень хорошо, что настояще образование есть только самообразование и что оно начинается только с той минуты, когда человек, распростившись навсегда со всеми школами, делается полным хозяином своего времени и своих занятий. Университет только в том отношении и лучше других школ, что он предоставляет учащемуся гораздо больше самостоятельности. Но если вы, окончивши курс в университете, отложите всякое попечение о вашем дальнейшем образовании, то вы по гроб жизни останетесь очень необразованным человеком. Кто раз полюбил науку, тот любит ее на всю жизнь и никогда не расстанется с ней добровольно. А кто знает науку так мало, что еще не успел привязаться к ней всеми силами своего существа, тот не имеет ни малейшей причины считать себя образованным человеком. Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение, по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество, неизмеримо важнее первого¹. Стало быть, кто хочет содействовать успехам образования, тот должен прежде всего обращать внимание на то учение, которое производится после школы и помимо школы. Что читает общество и как оно относится к своему чтению, то-есть видит ли оно в нем препровождение времени или живое и серьезное дело, — вот вопросы, которые прежде всего должен себе поставить человек, желающий внести науку в жизнь. Господствующий вкус общества и его взгляд на чтение зависит отчасти от

¹ Это положение относится, разумеется, к старой царской школе. Ср. аналогичную мысль в высказываниях Н. Г. Чернышевского в его письмах к жене и сыновьям. — С. К.

общих исторических причин; но отчасти, и притом в очень значительной степени, они зависят также от личных свойств тех людей, которые пишут для общества. Слабые, дряхлые, бесцветные и бездарные писатели подчиняют свою деятельность прихотям общественного вкуса и капризам умственной моды. Но писатели, сильные талантом, знанием и любовью к идее, идут своей дорогой, не обращая никакого внимания на мимолетные фантазии общества. Умственная энергия таких писателей сама по себе делается иногда таким событием, которое обращает на себя внимание общества и даже создает новую моду. Яркость таланта и сила убеждения могут сделать то, что в обществе, всегда смотревшем на книгу, как на некоторую игру облагороженного вкуса, зародится серьезный взгляд на чтение и возникнет законная потребность прикидывать мерку чистой и светлой идеи к сделкам и проделкам действительной жизни. Общество начнет понемногу понимать, что умные мысли кладутся на бумагу не для того, чтобы оставаться в хороших книжках. — Умиляешься, друг любезный, над хорошей книжкой, так не слишком пакости же и в жизни! . . .

17. КУКОЛЬНАЯ ТРАГЕДИЯ С БУКЕТОМ ГРАЖДАНСКОЙ СКОРБИ¹.

...Учитель должен говорить с своими учениками простым и понятным языком, и кроме того должен обращаться с ними так кротко и добродушно, чтобы ученики не робели перед ним и откровенно предлагали ему свои вопросы и возражения, если его рассказы кажутся им непонятными или несогласными с теми идеями, которые составились в их головах до прихода в школу. Учителю необходимы кроме того умение и навык; но эти вещи приобретаются чисто практическим путем, и их нельзя вычитать ни в сборнике былин, ни в «Очерках» Буслаева. Когда учитель передает ученикам элементарные основания географии, то ему нет никакой надобности говорить, что земля не стоит на трех китах, что Царь-град не есть пуп земли и что не та страна, в которой живут люди с песчыми головами. Пусть он рассказывает только то, что есть; если ученик слышал о китах и о пупе земли, то он сам спросит у учителя на счет этих очаровательных созданий народной мудрости, и тогда учитель объяснит ему, что все это неимоверная чепуха ...

¹ Статья «Кукольная трагедия с букетом гражданской скорби» написана Писаревым в Алексеевском равелине в конце 1864 г. В Полн. собр. соч. (1894) помещена в т. IV, стр. 147—196. В данной книге приводится небольшой отрывок из этой статьи относительно некоторых требований к учителю.

18. ПРОМАХИ НЕЗРЕЛОЙ МЫСЛИ¹.

С самого раннего возраста Иртеньев чувствовал мучительный разлад между мечтой и действительностью. Вот короткий отрывок из воспоминаний о классной комнате. «Из окна направо видна часть террасы, на которой сиживали обыкновенно большие до обеда. Бывало, покуда поправляет Карл Иваныч лист с диктовкой, выглянешь в ту сторону, видишь черную головку матушки, чью-нибудь спину и смутно слышишь оттуда говор и смех; так сделается досадно, что нельзя там быть, и думаешь: когда же я буду большой, перестану учиться и всегда буду сидеть не за диалогами, а с теми, кого я люблю? Досада перейдет в грусть, и бог знает отчего и о чем так задумаешься, что и не слышишь, как Карл Иваныч сердится за ошибки».

Мальчишке лень, мальчишке учиться не хочется, скажут эксперты по части педагогики. Мы к этому давно привыкли, и ничего тут нет особенного. — Знаю, господа. Но именно это-то и скверно, что вы давно к этому привыкли, и не видите тут ничего особенного. Это-то и скверно, что подобные истории повторяются аккуратно каждый день, в каждом семействе, в котором есть учащиеся дети. Это-то и скверно, что мы всегда принимаем господствующий обычай за закон природы. Присмотримся к тому отдельному случаю, который представляется нам в воспоминаниях Иртеньева. Ребенку хочется быть вместе с матерью и большими. — Зачем его туда не пускают? — Ребенку не хочется сидеть за диктовкой и за диалогами. — Зачем его к этому приневоливать? — Что за глупые вопросы? заговорят хором все читатели, эксперты и не-эксперты, мужчины и женщины, старики и молодые. — Зачем? Надо же ребенку учиться! Нельзя же ему баклужничать. — А я опять свое: зачем же надо? И отчего же нельзя? — Ну! час от часу не легче!

¹ Статья «Промахи незрелой мысли» написана Писаревым в Александровском вестнике в конце 1864 г. В Полн. собр. соч. (1894) помещена в т. IV, стр. 198—246. В данной книге приводятся отрывки из этой статьи, касающиеся характеристики ребенка, интереса в обучении и связи обучения с жизнью. — С. К.

Надо ребенку учиться, например, хоть бы для того, чтобы по достижении известного возраста поступить в учебное заведение. — А зачем же ему по достижении известного возраста надо поступить в учебное заведение? — Фу, какие глупые шутки! Затем, чтобы учиться, чтобы сделаться образованным человеком, чтобы составить себе какую-нибудь карьеру. — (Слова «учиться» и «сделаться образованным человеком» приведены здесь для украшения речи. Поэтому я пропущу их мимо ушей и задам еще один вопрос, который уже окончательно выведет из терпения всех моих собеседников). — А зачем же ему надо составить себе какую-нибудь карьеру? — Что ж ему, по вашему, собак гонять в деревне, или в синопасы определиться? Или пить, есть, спать и баловаться с горничными? Что это вы у г-жи Простаковой, урожденной Скотининой, что ли, заимствовали педагогическую философию?

Напрасно вы, волнующиеся читатели, думаете застрашать меня именем г-жи Простаковой, урожденной Скотининой. Не в обиду вам будь сказано, госпожа Простакова, урожденная Скотинина, окажется гениальной мыслительницей, если мы сравним ее идеи о воспитании с тем жалким набором перепутанных и чепонятных полу-правил и полуфраз, который считается обязательным кодексом общепринятой домашней педагогики. У Простаковой есть одно драгоценное свойство: у нее есть последовательность, а у вас, господа эксперты, ее нет; и вы даже инстинктивно боитесь ее и ненавидите эту проклятую последовательность в других людях. Простакова говорит, например, что география совсем не дворянская наука, потому что на то есть кучер, чтобы везти, куда ему прикажут, безо всякоого описания земли. Превосходная мысль! Изумительная логика! Самый прямой и необходимый вывод из крепостного права! Когда под моей властью находятся люди, обязанные удовлетворять всем моим потребностям и исполнять все мои прихоти, тогда я смело отрицаю всякую науку, в том числе и географию. Так всегда было, и того требует сила вещей или логика истории. А просвещенные педагоги рассуждают о географии совсем иначе. Они говорят, что география есть одна из отраслей знания, и что знание вообще расширяет ум человека и умягчает его душу. И говоря эти хорошие слова, они в то же время понимают как нельзя лучше, что ни учебник Арсеньева, ни учебник Ободовского, ни учебник Павловского не расширили до сих пор ничьего ума и не умягчили ничьей души. Хорошие слова произносятся таким образом даже без малейшей надежды обмануть ими кого бы то ни было. Суждения Простаковой гораздо разумнее этих хороших слов, потому что Простакова по крайней мере сама крепко верит в истину того, что она

говорит. — Когда Митрофанушка объявляет: «не хочу учиться, хочу жениться!» — тогда Простакова начинает его ублажать: «ты, говорит, хоть для виду поучись! А там мы тебя сейчас и женим». — Здесь опять Простакова оказывается правдивее и благоразумнее просвещенных педагогов. Она понимает, что когда человек не хочет учиться, тогда он может учиться только для виду. Понимая это дело так просто и разумно, она и высказывает свое желание совершенно прямо и откровенно. Просвещенные педагоги, по-видимому, знают натуру детей гораздо глубже, чем знала ее госпожа Простакова; они пишут целые статьи о том, что ребенка следует приохочивать к учению. Кроме того, они так глубоко уважают науку, что ни за что не решатся сказать воспитаннику: поучись только для виду! Но так как писать статьи и уважать науку гораздо легче, чем возиться с шаловливыми ребятами, — то при первом же столкновении с действительностью, то-есть с живым, а не с воображаемым воспитанником, просвещенные педагоги тотчас заменяют слово «приохочивать» словом «приневоливать».

— Хорошие слова вставляются попрежнему в книжки и в рассуждения, а ребенок все-таки учится для виду, и педагог, изучивший детскую натуру и уважающий науку, видит это очень хорошо, но смотрит на дело сквозь пальцы или утешает себя тем известным рассуждением, что самая верная теория непременно должна пускаться на уступки при столкновениях с практикой. Значит, и в этом случае госпожа Простакова, урожденная Скотинина, может дать нашим экспертам хороший урок по части последовательности и прямодушия.

Приохочивать гораздо труднее, чем приневоливать. Это несомненно. Если бы от каждого воспитателя требовалось непременно умение приохочивать ребенка к учению, то наверное девяносто девять сотых тех людей, которые в настоящее время называют себя гувернерами и гувернантками, были бы принуждены отказаться от своего ремесла. Отцы и матери ужаснулись бы, увидев такое запустение, отнимающее у их детей всякую надежду сделаться когда-нибудь образованными людьми, ибо сами дети не потеряли бы ровно ничего, потому что все, что изучается по принуждению, забывается при первом удобном случае. Десятилетнему мальчику, Коле Иртеньеву, хочется сидеть на террасе, возле матери, вместе с большими; ему хочется слушать их разговоры и участвовать в их смехе. Ребенок понимает инстинктивно свою собственную пользу гораздо вернее, чем ее понимают взрослые. Он своими ребяческими желаниями тягается именно в то место, где ему следует быть, где он может приглядываться к действительной жизни, и где умные речи взрослых должны будить и шевелить.

литъ его любознательность. Но взрослые гонят его прочь от себя, по известной пословице: «знает кошка, чье мясо съела». Взрослые чувствуют очень хорошо, что их речи совсем не умные, а напротив того, постоянно вздорные и подчас очень грязные. Присутствие ребенка стыдит и стесняет их, и они затоняют его куда-нибудь подальше, в классную, не только затем, чтобы он зубрил диалоги, но преимущественно затем, чтобы он не мозолил им глаза и не мешал им вратить пошлости. С одной стороны, в этом желании удалить ребенка можно видеть смиренное сознание собственной замаранности; мы, дескать, — пустые и дрянные люди, и мы это чувствуем, и поэтому мы боимся загрязнить собой нашего чистого ребенка. С другой стороны, в этом же самом желании можно видеть полную умственную пустоту и безнадежную нравственную распущенность. Мы, дескать, любим нашего ребенка, но и для его пользы, и для удовольствия быть с ним вместе не оставим ни одной из наших глупых и предосудительных привычек. Значит, с одной стороны, выходит трогательно, а с другой стороны — скверно; но, кроме того, с обеих сторон глупо, потому что в большей части случаев это систематическое удаление ребенка из общества взрослых решительно ни к чему не ведет. Рано или поздно, тем или другим путем, через лакейскую или через девичью, ребенок непременно узнает все тайны, семейные или физиологические, которые скрывались от него самым тщательным образом. Если ребенок считал папеньку или маменьку полубожественными существами, то он в них непременно разочаруется и будет в душе своей относиться к ним тем суровее, чем больше они с ним лукавили. Он будет понимать их слабости, да еще, кроме того, будет презирать их за систематический обман. Туда же, скажет, на пьедестал лезут! Если ребенок полагал, что дети рождаются в капусте, то он и тут разочаруется и сверх того узнает настоящую сущность вещей от какого-нибудь смышленного сверстника с такими заманчивыми украшениями, которых не придумает ни один взрослый и которые могут сделать это открытие действителью опасным для юного слушателя. Как хотите рассуждайте, а ведь все-таки не было на свете ни одного человека, который в течение всей своей жизни считал бы своих родителей полубогами и который бы дожил до седых волос в том приятном убеждении, что дети рождаются в капусте. Из чего же мы так хлопочем о той чистоте ребенка, которая непременно должна исчезнуть без остатка при первом проблеске его умственной самодеятельности? Или, может быть, мы делаем это для симметрии? — Природа дает детям молочные зубы, которые потом выпадают и заменяются настоящими. Ну, а мы — должно быть, для сим-

метрии — вкладываем им в голову молочные идеи, которые потом также выпадают и также заменяются настоящими. И для этого мы удаляем детей из нашего общества, которое все-таки, несмотря на все наши пошлости, могло бы принести им гораздо больше пользы, чем заучивание диалогов в ненавистной классной комнате.

* * *

Если старшие члены семейства — люди дальние, умные и образованные, то лучшей первоначальной школой для детей будет та комната, в которой отец и мать работают, читают или разговаривают. Ребенок всегда интересуется тем, что делают взрослые. И прекрасно. Пусть присматривается к их работе, пусть вслушивается в их чтение, пусть старается понимать смысл их разговоров. Он будет предлагать свои вопросы; ему будут отвечать как можно проще и яснее; но в самых простых и ясных ответах ему будут попадаться некоторые вещи, превышающие его ребяческое понимание. Ему захочется поработать вместе со взрослыми; все мы знаем по вседневному опыту, с каким усердием и с какой радостной гордостью дети бегут помогать взрослым, когда они видят, что помочь их приносит действительную пользу. Но при первой попытке поработать вместе со взрослыми ребенок наш увидит, что работа только с виду кажется легкой и простой штукой, а что на самом деле тут необходима сноровка, которая сразу никому не дается. Любознательность ребенка будет таким образом затронута тем, что осталось для него неясным в разговорах и ответах старших. Самолюбие и стремление к деятельности будут постоянно возбуждаться в нем тем зрелищем, что вот, мол, большие работают, а я-то ни за что не умею приняться. И ребенок сам начнет приставать к отцу и к матери, чтобы они его чему-нибудь поучили; и когда, уступая этим слезным мольбам, отец или мать возьмутся за книгу или начнут показывать ребенку основные начала какого-нибудь рукоделия, тогда ребенок будет смотреть на них во все глаза и слушать, разиня рот, боясь прогонить что-нибудь из тех наставлений, которых он сам добивался. Каждый наблюдательный человек может наверное припомнить множество случаев, в которых восьми или десятилетний ребенок выучился читать и писать почти самогучкой. А всякий, конечно, согласится с тем, что механизм чтения и писания составляет самую скучную и, быть может, даже самую трудную часть всей человеческой науки. Известна русская поговорка: «первая колом, вторая соколом, а там полетели мелкие пташки». Эта поговорка, весьма любезная всем кутилам, может быть приложена с полным успехом не только к поглощению вина и водки, но и ко вся-

кому другому более полезному занятию. Везде первый шаг труднее и страшнее всех остальных. Стало быть, если даже этот первый шаг в деле книжного учения может быть сделан ребенком по собственному влечению, то о других шагах нечего и толковать. Надо только, чтобы взрослые до самого конца не изменяли великому принципу немвешательства, то-есть, чтобы всегда и во всяком случае ученик приставал к учителю, а не наоборот. Что учение может итии совершенно успешно не только без розог, но даже — что несравненно важнее — безо всякого нравственного принуждения, это доказано на вечные времена практическим опытом самого же графа Толстого в яснополянской школе¹. Но если вы никогда не задумывались над этим вопросом, то вы даже и представить себе не можете, какое громадное влияние будет иметь на весь характер ребенка, на весь оклад его ума и на весь ход его дальнейшего развития то обстоятельство, что он с самого начала не делал в книжном учении ни одного шага без собственного желания и без внутреннего убеждения в разумности и необходимости этого шага...

... Для десятилетнего Коли Иртеньева диалоги и диктовка составляют презренную и ненавистную действительность, а пребывание на террасе вместе с большими — любимую, но неосуществимую мечту. Действительность ничем не связана с мечтой. Как бы усердно мальчик ни зубрил свои диалоги и как бы успешно он ни избегал орфографических ошибок, все-таки он ни на одну секунду не приблизит к себе то желанное время, когда все будут призывать его большим, постоянно принимать его в свое общество и рассуждать и смеяться с ним, как с равным. Он сам очень хорошо понимает все это, и возится с диалогами и с диктовками только потому, что так приказано и что его непременно заставят учиться, если он обнаружит слишком очевидный недостаток усердия. За диалогами и диктовками последуют более серьезные уроки; за серьезными уроками последуют университетские лекции. За последним университетским экзаменом начнется мелкая толкотня практической жизни, и молодой человек, снимая студенческий мундир, скажет себе с самодовольной улыбкой, что его научное образование окончено самым блестательным образом и что теперь надо смотреть на вещи глазами зрелого мужчины, то-есть заботиться о хорошем месте, о связях, о повышении, о проекции, о выгодных акциях, о богатой невесте, вообще

¹ Писарев ошибался: никаких «вечных истин» яснополянская школа не открыла и не могла открыть. Что касается принуждения, то в яснополянской школе систематически проводилось определенное «нравственное принуждение» в духе учения Толстого; школа не может не связывать обучения с определенным воспитанием. — С. К.

о прочном и комфорtabельном положении в обществе. Переходы от диалогов к серьезным урокам и от серьезных уроков к университетским лекциям и экзаменам совершаются обыкновенно так постепенно и незаметно, что мальчик, превращающийся понемногу в юношу, в большей части случаев переносит на серьезные уроки тот взгляд, которым он смотрел на диалоги, а потом относится и к университетским занятиям так, как он относился к серьезным урокам. Все научное образование, от азбуки до кандидатской диссертации, оказывается для нашего юноши длинным и утомительным обрядом, который непременно должен быть исполнен изуважения к установленным привычкам общества, но который все-таки не имеет никакого влияния на умственную жизнь исполняющего субъекта. Бывают, конечно, в жизни некоторых молодых людей счастливые встречи с мыслящим человеком или с очень дальновидной книгой; эти встречи открывают молодым людям глаза и вдруг бросают им в голову ту поразительную новую для них мысль, что наука совсем не похожа на диалоги и на диктавку, что в научных занятиях можно находить себе постоянно возрастающее наслаждение, что университет только отворяет человеку двери в область знания, что эта область беспредельна и необозрима, что умственное образование человека должно оканчиваться только с его жизнью и что умственное образование пересоздает весь характер отдельной личности и даже все понятия, обычай и учреждения громаднейших человеческих обществ. После такой встречи наука перестает казаться молодому человеку презренной и ненавистной прозой жизни. Научные занятия перестают быть для него мертвым обрядом, проза и поэзия, мечта и действительность заключают между собой вечный мир и неразрывный союз. Умственный труд делается для него живейшим наслаждением, потому что он видит в этом труде самое верное средство ловить и осуществлять ту любимую мечту, которая постоянноносится перед его воображением и постоянно увлекает его за собой все дальше и дальше, вперед и вперед, в область новых размышлений, исследований и открытий. Такие счастливые встречи бывают точно; но, во-первых, не всем они выпадают на долю, а во-вторых, далеко не все умеют ими пользоваться, т. с. не на всех такие встречи производят сразу достаточно глубокое и прочное впечатление. Шевельнется в голове какой-то зародыш плодотворного сомнения, блеснет какая-то молния новой мысли, да тем дело и покончится, за недостатком таких материалов, которые могли бы поддержать и направить работу неопытного ума.

Таким образом, множество молодых людей остаются совершенно нетронутыми в научном отношении и выходят

из университетов большими двадцатилетними школьниками, выучившими громадное количество скучных и мудреных уроков, которые после выпускного экзамена непременно должны быть забыты, и чем скорее — тем лучше. Природный ум этих молодых людей, часто очень живой и сильный, и притом, разумеется, совершенно неудовлетворенный холодными, формальными и обязательными отношениями своими к науке, совершенно отвертывается от книжных премудростей, проникается глубоким недоверием ко всякой научной теории, о которой он в сущности не имеет никакого понятия, старается проложить себе свою собственную, совсем особенную дорогу, производит какие-то курьезнейшие эксперименты над собой и над жизнью, терпит на всех пунктах очень естественные поражения и, наконец, приходит к полнейшему банкротству, то есть к самому безвыходному унынию и к самой тупой апатии. Такие траги-комические кувыркания неразвитого и голодного ума проявляются, например, в добросовестных усилиях какого-нибудь деревенского механика открыть *регретиши mobile*. И такие же точно кувыркания слышатся нам ежеминутно в рассуждениях сентиментальных, но необразованных журналистов о почве, о народности, о недосягаемых и непостижимых совершенствах русского человека, о необходимости смириться умом перед народной правдой. У кого ум наполнен только смутными воспоминаниями об учебниках Устрялова, Кайданова и Ободовского, тот, конечно, может смирить гордыню своей мысли перед мудростью любой деревенской кликуши; но кто не ограничился такой легкой умственной пищей, тот уже навсегда потерял возможность принижать свой ум до уровня вопиющей нелепости.

Очень многие читающие и даже пишущие люди серьезно и добросовестно убеждены в том, что можно сделаться превосходным человеком и чрезвычайно полезным гражданином помимо всякого научного образования. Не всем же быть учеными, толкуют они. Давайте нам только добросовестных практических деятелей. Давайте нам людей непосредственного чувства, не засущенных книжными теориями, не приучивших себя вносить всюду разлагающее начало холодного сомнения и дерзновенного анализа. Давайте нам людей строго-нравственных, преданных своему долгу, проникнутых желанием добра, способных жертвовать собой для пользы общества и так далее. Такими восхищениями «давайте» можно наполнять целые страницы, но к счастью все это давно уже было высказано на сцене Александринского театра, когда г. Самойлов, в роли соллогубовского чиновника Надимова, приглашал всю почтенную публику кликнуть клич на всю Россию и вырвать взятки или, как говорили тогда, «зло» с самым корнем. В сущности все

добрьые люди, восклицающие: «давайте нам того-то и того-то», требуют невозможного, потому что в их требованиях заключается внутреннее противоречие. Они говорят: «не нужно топить в кухне печку. Давайте нам только горячего супа и жареных рыбчиков». — Они относятся холодно и почти враждебно к научному образованию и в то же время требуют себе таких предметов, которые не могут быть изготовлены решительно ничем, кроме того же самого научного образования. Особенно печально то обстоятельство, что дело очень часто не ограничивается нелепыми словами. Многие люди не только кричат: «давайте, давайте», но еще кроме того насилиют и ломают свой собственный ум и характер, стараясь домашними средствами выработать из своей личности что-то очень возвышенное и прекрасное, что-то такое, о чем они сами не могут составить себе ясного понятия и что вырабатывается из человеческой личности единственно и исключительно влиянием широкого и глубокого научного образования.

Не всем надо быть исследователями — с этим я совершенно согласен. Не всем надо быть популяризаторами науки — с этим я также согласен; но всякому, кто хочет быть в жизни деятельной личностью, а не страдательным материалом, всякому, говорю я, совершенно необходимо твердо усвоить себе и основательно передумать все те результаты общечеловеческой науки, которые могут иметь хоть какое-нибудь влияние на развитие наших житейских понятий и убеждений. И это еще не все. Надо укрепить свою мысль чтением гениальнейших мыслителей, изучавших природу вообще и человека в особенности, — не тех мыслителей, которые старались выдумать из себя весь мир, а тех, которые подмечали и открывали путем наблюдения и опыта вечные законы живых явлений. И надо, кроме того, постоянно поддерживать серьезным чтением живую связь между своей собственной мыслью и теми великими умами, которые из года в год своими постоянными трудами расширяют по разным направлениям всемирную область человеческого знания. Только при соблюдении этих условий можно быть превосходным человеком, превосходным семьянином и превосходным общественным деятелем. Только таким путем постоянного умственного труда можно выработать в себе ту высшую гуманность и ту ширину понимания, без которых человеку не дается в руки ни разумное наслаждение жизнью, ни великая способность приносить действительную пользу самому себе, своему семейству и своему народу. Превосходными я называю только тех людей, которые развернули вполне и постоянно употребляют на полезную работу все способности, полученные от природы. Таких людей очень немного, и, вдумавшись в мое определе-

ние слова «превосходный», читатель вероятно согласится с тем, что человек действительно может сделаться превосходным только по тому рецепту, который я представил в предыдущих строках. Всякая другая метода умственного и нравственного совершенствования производит только глупости, ошибки, самообольщения и разочарования, разбивает разными утомительными волнениями всю нервную систему человека и, наконец, доводит его до бессилия и до апатии. Подробный, правдивый и чрезвычайно почтительный перечень таких бесплодных попыток и таких печальных промахов *незрелой мысли* представляется нам в воспоминаниях Николая Иртеньева о его юности...

1865-й г.

19. МЫСЛИ ВИРХОВА О ВОСПИТАНИИ ЖЕНЩИН¹.

Один из замечательных европейских натуралистов нашего времени, Рудольф Вирхов, высказал недавно несколько очень светлых мыслей о воспитании женщин. Мысли эти важны не столько по своему прогрессивному характеру, сколько по своей практичности, безобидности и осуществимости. Прогрессивных мечтаний по вопросу о женщинах было высказано чрезвычайно много. Если бы человечество могло подвигаться вперед посредством рисования блестящих идеалов, то все эти мечтания были бы чрезвычайно полезны. К сожалению, это рисование идеалов составляет только самую легкую и самую незначительную часть той работы, которая должна вести человечество к его будущему благосостоянию. Если вы нарисовали идеал, то вы должны еще кроме того показать обществу, каким путем оно должно ити к осуществлению этого идеала. Если вы сказали обществу: «вот чем должна быть женщина!», то на вас лежит еще обязанность объяснить вашим современникам, каким образом она может прийти к указанной вами цели. Принимаясь за эту вторую часть задачи, вы должны брать в расчет не только отвлеченную возможность, но и реальную удобоисполнимость. Есть множество вещей, совершенно возможных по законам природы и в то же время совершенно неисполнимых при данных условиях места и времени. Данные условия, мешающие осуществлению прекрасных идеалов, — это, конечно, штука очень нелепая и несносная; но будете ли вы их проклинать, будете ли вы их игнорировать — это решительно все равно; ни ваши проклятия, ни ваше игнорирование не сдвинут их с места и не принесут ни малейшей пользы вашей любимой идее; вы будете, в счастливом неведении материальных препят-

¹ Статья «Мысли Вирхова о воспитании женщин» написана Писаревым в Алексеевском разведении в 1865 г. Впервые напечатана в журнале «Русское Слово» (IV, 1865). В Полн. собр. соч. (1894) помещена в т. IV, стр. 445—465. Статья написана в защиту женского образования. — С. К.

стий, ублажать себя великолепными теоретическими построениями, а действительная жизнь будет попрежнему тащиться по своей колее.

Чтобы быть настоящим прогрессистом не на словах, а на самом деле, чтобы быть реалистом, а не мечтателем, вы должны изучать данные условия, каковы бы они ни были. Вы должны постоянно признавать их в соображение, вы должны даже, скрепя сердце, поддеваться к ним для того, чтобы переделывать их по-своему. Вы видите, например, что какая-нибудь любимая, высоко-гуманная и прогрессивная идея ваша осмеяна и оклеветана теми людьми, которые неспособны ее понять. Испытавши такое поражение, вы все-таки не должны останавливаться на том безотрадном заключении, что общество еще не доросло до понимания своих собственных выгод. Если общество, по своей неразвитости или по каким-нибудь другим внешним обстоятельствам, неспособно воспользоваться вашей идеей в той форме, в которой вы ее предложили сначала, то вы должны изменить эту форму и повторить вашу попытку, и повторять эти попытки до тех пор, пока не добьетесь успеха. Каждая великая и плодотворная идея обладает такой гибкостью, эластичностью и живучестью, которая рано или поздно должна победить или пережить все препятствия. Для каждой великой и плодотворной идеи можно придумать такое скромное приложение, которое не покажется предосудительным даже самому отъявленному рутинеру.

Эти общие размышления о великих и плодотворных идеях прилагаются в частности с величайшим удобством к великой и плодотворной идее рационального воспитания женщин. Некоторые умные и честные люди высказали в нашей периодической литературе ту мысль, что женщина должна быть деятельным и полезным членом общества, что, следовательно, она должна учиться и трудиться. Другие возразили на это, также в нашей периодической литературе, что женщине в обществе нечего делать, что ее место у семейного очага, что она должна быть исключительно женой, матерью и хозяйкой. Я называю этих возражателей людьми неумными и нечестными, потому что они прикинулись защитниками очень почтенных вещей, на которые никто не думал нападать. По поводу вопроса о серьезном научном образовании женщин они защищали целомудрие девушки, которое не подвергалось ни малейшей опасности. По поводу вопроса об артельном труде они защищали семейные добродетели супруги, против которых также никто не говорил худого слова. Такими дешевыми средствами они ухитрились набросить на своих литературных противников неблаговидную тень и сумели упрочить за собой репутацию зорких и благонамеренных блюстителей

общественной нравственности. Публика, при которой производились эти незамысловатые фокусы, по своему обыкновению благодушествовала, хлопала глазами, развесивала уши. Женский вопрос при таких условиях, разумеется, сел на мель, и снимать его с этой мели стало делом почти опасным.

Мне кажется, однако, что вопрос сел на мель собственно потому, что у наших прогрессистов нехватило практической находчивости и изворотливости. Располагая некоторой дозой этих драгоценных качеств, можно было извлечь для данного вопроса самую существенную пользу даже из возражений; можно было совершенно стать на точку зрения этих софистов и разбить их на голову их собственным оружием. Эти благодетели нашего общества твердят без умолку, что женщина должна быть исключительно женой, матерью и хозяйством. Прекрасно. Это очень хорошо, что они высказали свои желания, и притом высказали их так неоднократно, так громко и торжественно, что им уже невозможно от них отпереться. Теперь остается только спросить у них, желают ли они, чтобы женщина была хорошей женой, хорошей матерью и хорошей хозяйством? Если на этот вопрос они ответят нет, то может быть даже наша благодушная публика перестанет пить шампанское за их здоровье. Если же они, как и следует того ожидать, ответят да, то прогрессисты могут считать свое дело выигранным и могут прочитать мистификаторам очень блестительное и очень назидательное поучение. «Послушайте вы, благодетели, — скажут прогрессисты, — знаете ли вы, что значит быть хорошей женой, хорошей матерью и хорошей хозяйством? Знаете ли вы, какие для этого требуются обширные и основательные сведения? Знаете ли вы, какое тут необходимо высокое развитие? Знаете ли вы, какие радикальные преобразования надо произвести во всей системе женского воспитания для того, чтобы это воспитание действительно давало обществу хороших жен, хороших матерей и хороших хозяйств? Если вы этого не знаете, то вы — пустые фразеры. Если же вы это знаете, то вы, толкующие без умолку о женах, материах и хозяйках, должны действовать с нами заодно и хлопотать еще усерднее нас о серьезности и разносторонности женского образования. А так как вы сами стараетесь помешать всему, что клонится к образованию хороших жен, хороших матерей и хороших хозяйств, то вы опять-таки пустые фразеры и ничтожные мистификаторы. Те люди, которым действительно дорого процветание и совершенствование русского семейства и русского хозяйства, должны отвернуться от вашей лицемерной болтовни и прислушаться к тому, что говорят честные граждане и мыслящие наблюдатели общественной жизни».

Такой филиппикой прогрессисты могли зажать рот неизвестным оберегателям общественного целомудрия. Затем, вырвав из их рук знамя семейных добродетелей и убедив общество в том, что эти добродетели не подвергаются ни малейшей опасности, прогрессисты могли развернуть программу того образования, которое действительно формирует жен, матерей и хозяек. Эта программа, силой своей очевидной разумности, привлекла бы к себе полное сочувствие и полное доверие всех беспристрастных и неразвращенных людей нашего общества. Самые робкие и недальновидные умы поняли бы без труда ее несомненную практическую пользу, и великая идея женского образования и женского труда привилась бы к нашему обществу именно благодаря тому обстоятельству, что она явилась к нему в самой скромной, элементарной и неблестящей форме.

По вашему мнению, господа филистеры, мыслящие женщины составляют вредную и опасную роскошь. Вы не знаете, что с ними делать. Вы повторяете стихи вашего милого Пушкина о семинаристах в желтой шали и об академиках в чепце. Вам нужны только жены, матери и хозяйки. Прекрасно. Будем формировать добросовестно жен, матерей и хозяек, и не будем вовсе заботиться о формировании мыслящих женщин. Вы, господа филистеры, останетесь спокойны и довольны, а мыслящие женщины придут сами собой, и когда они придут, тогда вы будете знать, что с ними делать, и тогда вы забудете или осмеете стихи вашего милого Пушкина.

Все эти размышления вызваны публичной лекцией Вирхова, прочитанной 20 февраля 1865 года в Берлине в пользу общества домашнего и народного воспитания. Эта лекция носит название: «О воспитании женщины для ее назначения». Я передам из нее те места, которые имеют чисто практический характер.

«При теперешнем положении общества, — говорит Вирхов, — влияние отца на детей несравненно более слабо, чем в прежние времена, когда сословие, занятия, ремесло отца заранее решали вопрос о том, к какому сословию, к каким занятиям, к какому ремеслу будет принадлежать ребенок. Движение общества, становясь с каждым днем более свободным, дает возможность даже ребенку простолюдина выбирать себе свое будущее назначение по собственному желанию; вследствие этого, на основании весьма понятных психологических причин, сила отцовского влияния уменьшается; а с другой стороны, постоянно возрастающее разделение труда и перенесение рабочих центров прочь от домашнего очага отнимают также у отцов и физическую возможность следить постоянно за воспитанием детей. Таким образом усиливается то влияние, которое сама природа отводит матери, хозяйке дома»¹.

¹ «Буржуазные разглагольствования о семье и о воспитании, о за-душевных отношениях родителей к детям внушают тем более отвращения, чем более разрушаются все семейные связи в среде пролета-

Вирхов приходит к тому общеизвестному заключению, что воспитание подрастающих поколений составляет высшее назначение женщины.

«Забота о муже, — продолжает он, — стоит уже на втором плане. Муж прежде всего должен заботиться сам о себе, и подмога жены должна быть для него именно только подмогой. В общем домашнем хозяйстве мужу принадлежат естественным образом внешние заботы, а жене — внутренние. Обратный порядок вещей никогда не превратится в общее правило, хотя в отдельных случаях он возможен и даже совершенно законен. Но если бы этот обратный порядок сделался общим правилом, если бы вообще люди попробовали осуществить ту эмансиацию женщины, к которой стремились некоторые отдельные кружки со времен французской революции, — то это могло бы произойти только в ущерб семейству. Этого никогда и не отрицали последовательные мыслители, занимавшиеся этой задачей. Эмансиация женщины, разрушение семейства, гуртовое воспитание детей с пеленок, — все это неизбежно идет одно к одному. По странному смещению понятий, это считалось последовательным проведением идеи свободы. Но тут надо помнить одно: все, что выигрывает при этом женщина, не столько в свободе, сколько в своееволии, то теряет ребенок. Вся обеспеченность индивидуального развития, на котором основано полное чувство личности и ответственности, и все ручательства независимости, порядка и свободы, — утратились бы совершенно при гуртовом воспитании детей. Вся будущность человечества была бы поставлена на карту для того, чтобы осуществить произвольно придуманную и притом все-таки только мнимую свободу женщины».

Видите, господа филистыры, какой благонадежный человек Вирхов! Даже порицает эмансиацию женщин и даже за будущность человечества трепещет. И я нарочно привел вам все это место для того, чтобы вы возликовали, и для того, чтобы вслед затем вы немедленно убедились в преждевременности вашего ликования. Вы подумайте только, какую эмансиацию женщин осуждает Вирхов? Разве ту, на которую нападали вы? Нет-с, извините, совсем не ту. О той эмансиации женщин, которая находится в ближайшей и непосредственной связи с французскими мыслителями XVIII века и их последователями нашего времени, у нас не было никогда ни слуху, ни духу. Вспомните, что в нашей журналистике проводились по этому вопросу исключительно идеи чисто английского или англо-американского происхождения. Вспомните, что краеугольным камнем всех наших прогрессивнейших рассуждений о женщине оказалась известная статья солиднейшего английского ученого, Джона Стюарта Милля, который так же похож на сенсимониста или на фурьеиста, как Катков — на В. Гюго. Вспомните, что самым крайним выражением радикализма считается со стороны наших женщин отрицание косы и кринолина. Вспомните, что самые отпетые из наших озорниц требуют себе только науки и труда. Вспомните все риата благодаря крупной промышленности и чем более дети рабочих превращаются в простые предметы торговли и рабочие инструменты» (Маркс и Энгельс, Коммунистический манифест). — С. К.

это — и тогда вы убедитесь в том, что если бы вы обратились к Вирхову с жалобой на наших прогрессистов и на наших эмансипированных женщин, и если бы вы, в подтверждение ваших жалоб, представили ему самые поразительные факты из нашей жизни и из нашей печати, то Вирхов пришел бы в крайнее недоумение и спросил бы у вас с самым искренним изумлением: «Да на что же вы жалуетесь? И что вы тут видите дурного? И где вы тут ухитрились отколать эмансипацию женщин?» — Легко может быть, что Вирхов с самым неподдельным соболезнованием пощупал бы даже ваш пульс и осведомился бы о вашем здоровье.

Выгородив таким образом совершенно наш вопрос о женском образовании и о женском труде, я могу теперь заметить из бескорыстной любви к истине, что трепетанье Вирхова за будущность человека составляет в его лекции такое ораторское украшение, которому сам Вирхов, как очень умный человек, конечно, не мог придавать никакого серьезного значения. Действительно, если эмансипация женщин в том смысле, в каком понимали ее некоторые французские мыслители, идет в разрез с естественными стремлениями человеческого организма, то она останется навсегда неосуществимой мечтой, потому что все эти французские мыслители не имели и никогда не будут иметь в своем распоряжении для распространения своих идей никаких средств, кроме словесной и печатной проповеди. В таком случае их заблуждение никому не опасно и ни для кого не заразительно; стало быть, незачем и трепетать за будущность человечества.

Можно заметить вообще, что вседневная жизнь людей слагается всегда не по искусственным теориям, а по законам природы. Когда и что есть, когда и как спать, как обращаться с женой и с детьми, — все это такие вопросы, на которые огромное большинство людей никогда не согласится искать ответа в той или другой книге. Масса будет жить так, как она привыкла; привычки ее без сомнения изменяются, но их изменяют важные исторические события, а не книжные теории. Введение картофеля, распространение железных дорог, применение химии к земледелию, развитие машинного производства, влияние кооперативных обществ — вот некоторые из тех явлений жизни, которые перевоспитывают массу, то-есть изменяют ее основные привычки иногда в хорошую, а иногда и в дурную сторону. Книжная теория может также действовать на массу, но не прямо, то-есть не так, что масса прочтет книгу и в один прекрасный день скажет: «давайте осуществлять теорию». Чтобы действовать на массу, книжная теория должна сначала воплотиться в жизни очень небольшого кружка

самых усердных и верующих адептов. Этот небольшой кружок сделается зародышем чисто практического движения. К нему начнут примыкать постепенно новые кружки, и члены этих кружков, подчиняясь указаниям теории в своей вседневной жизни, будут исподволь приобретать себе новые привычки. Войдя таким образом в жизнь как воспитательный элемент, теория переделает характеры и взаимные отношения своих адептов. Так поступили, например, со своими адептами теории квакерства и мормонизма. Если теория так сильна по своим внутренним достоинствам, что она может подчинить своему господству целое общество, то эти же самые внутренние достоинства, упрочившие за нею победу, устроят также и те второстепенные неудобства, которые могли бы отравить ее благотворное влияние.

«Но меня спросят, — продолжает Вирхов, — неужели единственное назначение женщины состоит в том, чтобы быть женой, матерью? Конечно, нет. Многим женщинам совсем не сужено сделаться супругами и матерями и, разумеется, о таких женщинах нельзя сказать, что призвание их — быть старыми девами. Судьба человека и его призвание — две вещи разные. Даже для супруги и для матери вся задача жизни вовсе не ограничивается тем, чтобы быть именно только супругой и матерью. Многим женщинам даны от природы самые обширные средства действовать на судьбу человечества, и я не имею ни малейшего намерения сомневаться в том, что женщина способна посвящать себя разрешению таких более общих задач. Пусть каждая отдельная личность сама обдумывает и решает, какая деятельность соответствует размерам ее личных сил. Современное общество отчасти уже выработало в себе, отчасти еще вырабатывает, как естественный результат дальнейшего развития, ту степень индивидуальной свободы, которая необходима для того, чтобы и женский пол самодеятельно (*selbstthätig*) принимал надлежащее участие в разрешении общих задач человечества».

Да, *selbstthätig!* Я не даром выписывал это немецкое слово, которое доказывает совершенно очевидно, что Вирхов непременно нащупает ваш пульс, если вы пойдете жаловаться ему на русскую эманципацию женщин. Вы уж лучше и не ходите.

«Почти 200 лет тому назад, — говорит Вирхов, — почтенный Фенелон написал следующие слова: «Женщину следует обучать тому, что составляет задача жизни. Ей придется наблюдать за воспитанием детей, — сыновей до известного возраста, дочерей — до их замужества, — наблюдать за образом жизни, за нравственностью и за службой домочадцев, наблюдать за всем ходом хозяйства, за расходами и т. д. В этом заключается ее обязанность и по этим предметам она должна обладать сведениями».

«Но, — продолжает Вирхов, — эти слова окажутся благочестивыми желаниями, если мы сравним их с общим состоянием женских училищ, как они существовали в XVIII столетии и как они существуют даже в XIX. Ни высшие, ни низшие женские школы не стремятся к той цели, чтобы воспитывать для жизни. Они, может быть, развертывают умственные способности воспитанниц для впечатления искусства и науки; они, может быть, доставляют им обильный запас знаний, выучивают их разным художествам, изощряют их в различных отраслях женского рукоделья; они, может быть, приготовляют даже хоро-

ших учительниц, но они не образуют хозяек (*Hausfrauen*). Когда я говорю «хозяек», то, после всего вышесказанного, я подразумеваю тут не только супруг и матерей, но вообще таких женщин, которые соизволительно могут взять в свои руки все отрасли домашнего управления, — таких женщин, которые самостоятельно могут заниматься ухаживанием за детьми, попечениями о больных, кухней, садом. Поэтому я оставляю здесь совершенно в стороне специальный вопрос о «воспитании женщины для мужа»; я также не буду касаться здесь вопроса о «воспитании женщины для общества». По моему мнению, как первый, так и второй вопросы предполагают непременно воспитание женщины для дома. Но как должно быть ведено это воспитание? Мне скажут, что подобное воспитание не составляет задачи женских школ и пансионов.

Да, я должен признаться, что им не задавали этой задачи и что от них даже несправедливо было бы требовать ее разрешения. Но тем не менее сама жизнь ставит эту задачу. Ведь наверное же для большинства молодых девушек наступит когда-нибудь такое время, когда им придется нянчить детей, ухаживать за больными, заведывать кухней, погребом или садом. Неужто в самом деле можно думать, что все это делается само собою, что все это изучается в одну минуту? Сколько горьких опытов приходится тут пережить, как много тяжелых забот приходится перенести! Какое множество браков было бы гораздо счастливее, если бы время первого ученья было пережито раньше свадьбы! Как часто случается, что положение супруги было бы гораздо самостоятельнее, если бы она во время своей девической жизни была лучше подготовлена к супружеству! Много необходимых сведений можно усвоить себе теоретически, ко многому можно приготовиться посредством теории; заботы об этой теоретической части женского воспитания составляют, конечно, прямую обязанность женских школ.

Скажем сначала несколько слов о телесном уходе, собственно о гигиене. Никому не придет в голову та мысль, что суеверные приметы, доходящие до нас путем изустного предания, рисуют нам, хотя бы в самых грубых очерках, картину жизни здорового и больного организма. Естествознание, преподаваемое в женских школах, подрывает отчасти авторитет этого предания, но оно не ставит на ее место ничего целостного. Конечно, анатомия и физиология — такие науки, о которых думали прежде, что они не смеют показываться в хорошем обществе, и что молодые девушки по возможности не должны даже подозревать их существования. Но то, что естественно, не всегда бывает опасно, даже в том случае, когда оно является в полной наготе; опыт научил нас, что прикрывание бывает часто гораздо опаснее. Кроме того, мы не настаиваем на том, чтобы в женских школах читался полный курс анатомии и физиологии, и, конечно, всегда найдется возможность выбрать из этих наук те отделы, которые не подействуют возмущающим образом ни на какую душу».

По тону Вирхова видно, что эту последнюю уступку он делает очень неохотно; и можно сказать решительно, что он делает ее совершенно напрасно; он сам высказал ту мысль, что знание естественного закона неопасно, и что прикрывание бывает опаснее наготы; эту мысль он должен был выдержать до конца и провести до самых крайних ее последствий. Если только допустить систему утаиваний и закрываний, то невозможно будет определить заранее, где остановится маскирующая деятельность педагогов. Ведь тогда и о пищеварении придется говорить с деликатными выпусками; пока пища находится в желудке, тогда еще

куда ни шло; но когда она попадет в такое неприличное место, как кишечный канал, тогда стыдливому преподавателю, конечно, придется потерять ее из виду. А уж о прямой кишке он даже и подумать посовестится во время своего пребывания в стенах женской школы. Как поставить что-нибудь целостное на место преданий народной медицины? И если преподавать анатомию и физиологию с некоторыми опущениями, то зачем же отзываться с насмешкой о тех временах, когда анатомия и физиология не смели показываться в хорошем обществе? Нет, нехорошо поступил тут Вирхов. Он уже черевчур дружелюбно и ласково относится здесь к предрассудкам, против которых может и должен сказать свое полновесное и откровенное слово такой авторитет науки, как Рудольф Вирхов. Если такие люди, как Вирхов, будут церемониться и вилять хвостом перед общественными предрассудками, то у кого же хватит решимости вступить с ними в борьбу и, самое главное, у кого хватит нравственного авторитета на то, чтобы заставить общество выслушать и принять разумное мнение, идущее в разрез с господствующим заблуждением?

«Чтобы заведывать кухней правильного хозяйства, — продолжает Вирхов, — надо же знать, что удобоваримо и что нет. Хозяйка обыкновенно усваивает себе это знание в течение нескольких лет посредством опыта. Для этого несколько членов семейства должны сначала неоднократно испортить себе желудки. Но почему именно они себе испортят желудки, этого хозяйка все-таки не узнает, и через несколько времени это происшествие повторяется снова, и набирается таким образом запас опытных знаний. Насколько этот род опытов недостаточен для того, чтобы на них можно было основать целесообразное приготовление кушаний, это очень ясно видно из того обстоятельства, что во вседневной жизни считается удобоваримым все, что не производит боли в желудке или в животе. А между тем удобоваримо только то, что действительно переваривается, т. е. растворяется и входит в кровь. Удобоваримое может сделаться вредным, а неудобоваримое может быть только потрачено даром. А пища маленьких детей, — как ошибочен часто бывает ее выбор! И сколько кушаньев, которые можно было бы есть без вреда, подаются на стол совсем не в том виде, в каком бы это нужно было для успешного хода пищеварения!»

За этот гениальный маневр Вирхова читатель может ему простить даже его рассуждение о целомудренной анатомии. Он попал в слабую струну филистеров. Он понял, что на них надо действовать желудочными аргументами. Хотя они обыкновенно прикидываются идеалистами, хотя они с добродетельным ужасом относятся к реальному и утилитарному направлению, которое, по их мнению, включает человека в разряд бессловесных скотов, — однако на самом деле они живут исключительно в желудок и в нем обретают себе весь смысл и всю поэзию человеческого существования. Поэтому Вирхов поражает их именно в желудок. Смотрите, филистеры, говорит он им, учите ваших маленьких

дочерей уму-разуму, а то у вас на старости лет каждый день будет живот болеть по их милости. Они будут мстить вам за свое невежество самым естественным и в то же время жестоким образом. Они будут учиться физиологии над вашими почтенными особами. Они будут производить химические опыты над вашими собственными животами. Нравится ли вам такая мрачная перспектива? Приятно ли солидному гражданину и отцу семейства играть в отношении к собственной дочери ту пассивную роль, которую выполняют кролики и собаки на столе у профессора экспериментальной физиологии? Над этим, господа, стоит вам призадуматься.

«Для того, — продолжает Вирхов, — чтобы судить об этих простейших вещах, надо же по крайней мере знать, как устроен желудок и каким манером он ухитряется переварить пищу и питье, и из каких составных частей состоят кашанья и напитки, и что делается с этими составными частями в человеческом теле, и на что они пригодны, и так далее. Для всего этого требуется не только кое-что из физиологии, но также кое-что из химии, из ботаники и многое другое. И это знание должно быть не внешним знанием, не собранным из отрывочных лоскутков, не таким, при котором надо было бы долго размышлять, чтобы додуматься до того, как надо действовать; это знание должно быть цельным и живым знанием, так чтобы оно во всякую данную минуту было под руками и чтобы оно постоянно само собой поддерживало и направляло работу мысли. В таком же точно положении находятся вопросы о согревании и о приучении к холоду, о вентиляции и об одевании и об устройстве постели. Все эти вопросы могут быть обработаны теоретически, и основные принципы их могут быть изложены так просто, что самое посредственное понимание усвоит их легко и запомнит их отчетливо. Все это можно было бы преподавать в каждой школе девушкам старшего возраста».

Все эти советы Вирхова замечательно хороши именно потому, что они одинаково убедительны как для самых трусливых консерваторов, так и для самых размашистых прогрессистов. Консерваторы должны принять эти советы свосторгом; женщину хотят готовить для семейства; из нее хотят сформировать образцовую хозяйку; чего же лучше? Ведь это заветный идеал консерваторов; ведь этим идеалом они постоянно поражают всех своих противников по женскому вопросу; ведь только за неприкосновенность этого идеала они и сражаются с так называемыми эманципациями женщины. Но, приводя в восторг консерваторов, советы Вирхова в то же время совершенно удовлетворяют и прогрессистов. В своих надеждах и желаниях, в своих взглядах на будущее обе партии остаются, конечно, в непримиримом разногласии. Одни надеются, что женщина засядет в кухне и в детской и углубится в научное штопанье, в научное стирание грязного белья и в столь же научное приготовление превосходнейших кулебяк. Другие питают в своих преступных душах совсем другие надежды; они не отрицают ни белья, ни кулебяк, но они осмеливаются думать,

что каждая умная и образованная женщина, поддерживая порядок в своем доме, сумеет оставить в своей жизни очень просторное место для таких идей и действий, которые не имеют ничего общего ни с бельем, ни с кулебякою. Но пусть каждая партия надеется по-своему; кто из них угадывал верно физиономию будущего и кто ошибался в своих расчетах — это видно будет впоследствии; спорить и горячиться из-за надежд и желаний решительно не стоит; стоило бы спорить и горячиться только в том случае, если бы в данную минуту существовали два противоположные мнения на счет того, как надо поступать в разбираемом вопросе. Но двух противоположных мнений быть не может. Рисуйте себе какой угодно идеал — образцовую хозяйку или мыслящую женщину — это все равно: в данную минуту наша женщина стоит одинаково далеко как от первого из этих идеалов, так и от второго; чтобы сдвинуть ее с места и чтобы сколько-нибудь приблизить ее к тому или к другому идеалу, ей во всяком случае надо дать образование. Вот это, значит, первый пункт, на котором должны согласиться между собой все оттенки мнений. Кроме того, они сойдутся еще и на втором пункте. Спрашивается: какое образование надо дать женщине? Обожатели образцовой хозяйки скажут, конечно, что ей надо дать такое образование, которое выучило бы ее хозяйничать. А Вирхоз доказывает ясно, как дважды два — четыре, что благоразумное хозяйничанье немыслимо без основательной теоретической подготовки, и что эта подготовка должна состоять в изучении природы вообще и человеческого организма в особенности. То-есть, другими словами: обожатели образцовой хозяйки, если у них есть в голове капля здравого смысла, должны настоятельно требовать, чтобы женщины было дано обширное научное и при том реальное образование. Ну, и слава тебе господи! Обожатели мыслящей женщины только этого в данную минуту и желают.

Программа Вирхова превосходна в том отношении, что она соединяет в себе все преимущества общего и специального образования. — такого, которое должно выпускать женщину прямо из школы в жизнь, и такого, которое должно приготавливать ее для более серьезных научных занятий. Пройдя через школу, устроенную по идее Вирхова, одни девушки, одаренные обыкновенными умственными способностями, делаются хорошими хозяйствами, а другие, более даровитые, получат такой толчок вперед, что поймут ясно свое призвание и, смотря по складу своего ума, делаются медиками, натуралистами, механиками, технологами, мыслительницами, писательницами, вообще чем угодно. Школа, готовившая их преимущественно или даже исключительно для хозяйственной деятельности, заложит в их

умные головы, благодаря своему реальному направлению, такой прочный фундамент для мыслей и основательных знаний, который пригодится им на всяком жизнейском поприще и изощрит их умственные способности для всякой дальнейшей работы.

Специальное образование обыкновенно стесняет умственный кругозор учащегося и нередко уродует человека для того, чтобы сформировать искусного ремесленника. Но этот упрек совершенно неприложим к тому специальному образованию, которое Вирхов рекомендует женщинам. Такое специальное образование, которое целиком основано на изучении природы, оказывается неизмеримо выше всех возможных общих образований. Если бы предложили умнейшему из прогрессистов составить такой план женского образования, который, не клонясь ни к каким специальным целям, должен был бы направляться исключительно к тому, чтобы развернуть и укрепить все умственные способности учениц, — то прогрессист наверное пришел бы к тем самым практическим выводам, к которым подошел Вирхов с другой стороны, посредством анализа чисто хозяйственных потребностей, недосмотров и недостатков. Та практическая тенденция, которую Вирхов рекомендует женским школам, имеет очень важное и очень полезное значение для общего развития умственных способностей. То знание, которое усваивается для того, чтобы потом прикладываться к делу, должно быть непременно живым и цельным знанием. Химия, ботаника и физиология, которые должны каждый день являться на помощь к будущей хозяйке, стоящей перед кухонной плитой, будут, конечно, изучаться не так, как изучаются теперь в женских и даже в мужских заведениях разные науки, необходимые только для того, чтобы придать блеск выпускному экзамену и занять почетное место в аттестате или в дипломе. Если только мысли Вирхова когда-нибудь найдут себе достойных исполнителей, то во многих европейских государствах молодые люди мужского пола принуждены будут завидовать тому образованию, которое будут получать прусские девушки.

«Но, — продолжает Вирхов, — и основные принципы душевной гигиены — преимущественно в приложении к детям — могут без труда быть развиты в общих чертах. Педагогических образцов имеется достаточно; их, быть может, даже больше, чем диэтических и гигиенических образцов; и молодая мать стала бы смотреть с большей смелостью и самоуверенностью на своего первого младенца, если бы она не принуждена была сознаться самой себе, что он — ее пробный ребенок, — тот ребенок, над которым она более или менее самостоятельно, по своим собственным соображениям, должна производить свои педагогические эксперименты. Нечего греха таить, наше домашнее воспитание стоит до сих пор на том низком уровне развития, на котором находилось в прошедшем столетии народное хозяйство. Это — чисто первобытное хозяйство. Задача нашего времени состоит

е том, чтобы ввести в жизнь науку воспитания, которая положила бы конец производству бесконечных педагогических экспериментов и воспитанию детей по неопределенным слухам».

Таким образом Вирхов вводит в свою программу еще новую черту, которая окончательно отстраняет от нее всякий упрек в односторонности. Изучая химию, ботанику, анатомию, физиологию и другие отрасли естествознания, девушки должны, кроме того, знакомиться с теми законами, по которым развиваются и крепнут с самого раннего детства ум и характер человека. Теоретическая часть науки воспитания, как понимает ее Вирхов, должна, конечно, включать в себе свод наблюдений, рисующий перед ученицами полную и верную картину тех психических видоизменений, через которые проходит ребенок, начиная от колыбели и кончая юношеским возрастом. Эта теоретическая часть должна быть направлена преимущественно к тому, чтобы заставить молодую девушку уважать в ребенке будущего человека.

Один из главных недостатков нашего воспитания состоит именно в том, что мы слишком легко и, смотря по нашему минутному настроению, то слишком игриво, то слишком презрительно относимся к мыслям, чувствам, желаниям и требованиям детей. Нам почти никогда не приходит в голову, что ребенок есть человеческая личность, не только имеющая, но даже сознающая свои естественные и неотъемлемые права. Мы почти никогда не умеем сообразить, что, легкомысленно нарушая законные права ребенка, мы приучаем его смотреть с таким же нахальным легкомыслием на права других людей, с которыми ему впоследствии придется иметь сношения. Ежеминутно оскорбляя ребенка нашей невнимательностью к его разумным желаниям, требованиям и возражениям, мы ежеминутно, ни к селу, ни к городу, подольщаемся к нему то ласками, то поцелуями, то пряниками. Таким образом мы как будто нарочно воспитываем в ребенке презрение к нашему уму и нашему характеру, а потом, когда плоды нашей педагогической бесполковщины начинают созревать, мы начинаем выть и орать, что злонамеренная журналистика выдумала молодое поколение и посеяла раздор между отцами и детьми.

Все эти печальные явления нашей вседневной жизни происходят преимущественно оттого, что наше домашнее воспитание есть «чисто первобытное хозяйство», то-есть оттого, что мы не имеем никакого понятия о самых элементарных истинах опытной психологии. Мы знаем, например, очень хорошо, что пятилетний мальчик лет через пятнадцать сделается двадцатилетним юношем; но из этого положения мы не умеем вывести самых естественных и необходимых последствий; мы не умеем понять, что в нервной

системе пятилетнего мальчика заключается в виде зародыша весь склад ума, весь темперамент и весь характер будущего мужчины, и что этот зародыш разовьется правильно или уродливо, расцветет или заахнет, смотря по тому, будем ли мы своим влиянием содействовать или мешать его развитию, будем ли мы охранять лабораторию молодой мысли от всяких посторонних посягательств, или же, напротив того, врываться в эту лабораторию с нашими глупыми фантазиями и с нашим грубым самодурством.

Для того, чтобы мы действительно проникнулись глубоким уважением к тому живому материалу, который мы имеем под руками в деле воспитания, мы нуждаемся, конечно, не в умилительных наставлениях о великой задаче воспитателя, не в риторических словоизлияниях об ответственности перед обществом и перед собственной совестью, а именно в том, чтобы мыслящие наблюдатели нарисовали нам полную и верную картину развития отдельного человека. Глядя на эту картину, вдумываясь во все ее подробности, замечая, что одна фаза вытекает необходиимо из другой, что все эти фазы неразрывно связаны между собой, что они взаимно объясняют друг друга, и что взрослый юноша, вступающий в действительную жизнь, есть не что иное, как продукт и результат впечатлений, пережитых им в родительском доме и в школе, — каждая мать семейства поймет, глубоко прочувствует и навсегда запомнит ту великую истину, что во всей человеческой жизни нет ни одной минуты, в которую было бы позволительно относиться к человеку легкомысленно и беспечно, и что человек имеет полное и неотъемлемое право на уважение своих ближних с самого своего появления на свет.

Любопытно заметить, что законодательство всех образованных народов обогнало в этом отношении нравы вседневной жизни. Во всех европейских государствах жизнь и собственность грудного ребенка ограждены так же прочно, как и жизнь и собственность всех остальных граждан. Закон признает право человека с минуты его рождения; но там, где прекращается охранительное действие закона, — там начинается полный произвол взрослых; отец не смеет ни убить, ни обобрать своего ребенка, но он никак не посовестится высечь его безвинно, прикрикнуть на него ни за что, ни про что, дать ему неисполнимое приказание и заставить его молчать, когда ребенок представляет ему дальние возражения. А между тем все эти проявления родительской халатности ложатся грязными пятнами и безобразными рубцами на характер будущего человека; все они отзываются болезненно на самих же родителях; и все они могли бы найти себе крепкую узду в основательном изучении законов человеческого развития.

Мы увидим сейчас, как серьезно понимает Вирхов то преподавание педагогики, которое он рекомендует женским училищам.

«Конечно, — говорит он, — я не держусь того мнения, что такая наука воспитания окажется достаточной, если она будет преподаваться в женских школах только теоретически. Не думаю я также, чтобы следовало предоставлять на произвол судьбы изучение педагогической практики, которая таким образом усваивалась бы старшей сестрой только в том случае, если журавлюз заблагорассудится принести ей еще братца или сестрицу. Надо усваивать так, чтобы педагогическая практика сделалась одной из нормальных составных частей женского воспитания».

Разумеется, Вирхов не ограничивается одним голым заявлением существующей потребности; он показывает, каким образом можно удовлетворить эту потребность. Эта часть его лекции составляет ее лучшее украшение. Тут Вирхов подает мысль действительно новую, очень оригинальную и до такой степени простую и удобоисполнимую, что остается только удивляться тому, каким образом она могла оставаться до сих пор новой и оригинальной в Германии, в классической стране педагогики. Впрочем, одна из характеристических особенностей всех замечательных умов состоит именно в том, что они умеют открывать новые стороны в таких предметах, которые всем давно известны и всем давно успели наизнанку знать глаза. А потом, когда замечательный ум подал новую мысль, тогда все начинают удивляться тому, как это они сами давным-давно не додумались до такой простой и очевидной истины.

«Для того, — продолжает Вирхов, — чтобы большинство молодых девушек могло изучать практическую часть педагогики, надо воспользоваться теми учреждениями, которые могут быть созданы повсеместно каждой общиной (*Gemeinde*) и каждым обществом (*Verein*). Я подразумеваю здесь заведения для маленьких детей (*Kleinkinderbewahranstalten*), так называемые ясли (*Krippen*) и детские сады (*Kindergärten*). Они совершенно приспособлены к тому, чтобы играть в развитии созревающего женского поколения ту роль, которую играют больницы и клиники в образовании молодого медика. Они могут стать образовательными заведениями, в которых будет изучаться на практике воспитание детей как с физической, так и с моральной стороны. Можно пользоваться и другими заведениями там, где они существуют, например воспитательными домами (*Familienhäuser*) и сиротскими приютами, но уж детские сады и заведения для хранения маленьких детей можно иметь почти повсеместно».

Написавши эти слова Вирхова, я вспомнил, что очень недавно я встретил в одном журнале, кажется, в «Современнике», известие о первом детском саде, заведенном в Петербурге госпожей Люгебиль. В самом прогрессивном из русских городов, в Петербурге, только что начинает появляться то, что, по словам Вирхова, встречается в Пруссии на каждом шагу, то-есть почти в каждой деревне и уж начерное в каждом из самых маленьких провинциальных го-

родков. Славянофилы наши имеют полное основание порадоваться тому, что мы очень упорно сопротивляемся разлагающему влиянию тлетворного Запада.

«Все эти заведения, — говорит Вирхов далее, — до сих пор существовали только ради тех детей, которые туда принимались, или ради их родителей; иногда с этими учреждениями связывались также церковные цели. До сих пор было упущенено из виду, что эти заведения могут быть питомниками деятельной добродетели и основательного знания для женской молодежи, семинариями хороших матерей и холопок, если только воспользоваться ими для практического изучения педагогики под руководством опытных учителей и учительниц. Таким образом к готовому знанию присоединится готовое уменье. — Когда девочка лежит еще в лульке, вы даете ей куклу, и она играет ею до тех пор, пока подрастет. Потом вы отдаете в ее распоряжение кукольную комнату и убираете эту комнату всеми принадлежностями, какие вы только можете приобрести. Зачем это делается? Затем, чтобы в играх ребенка подготовить будущую специальную деятельность женщины; затем, чтобы пробудить чувство женщины, чтобы привыкнуть малютку к заботам детской комнаты. Очень хорошо! Но затем следует большой пробел. Куклу ставят в угол. Весь мир появляется перед девушкой в каком-то замаскированном виде. Только в лице своего собственного ребенка молодая мать встречает снова перед собой реальный предмет. Неужели вы не чувствуете, что здесь оказывается в воспитании большая ошибка, — самая тяжелая из тех ошибок, в которые впадает общество? Неужели вы не понимаете, что это грех — доверять живого ребенка такой матери, которая только в кукольной комнате приготовлялась к исполнению своих серьезных материнских обязанностей? Да еще к тому же такой матери, которой приходится платить дань всем запутанным условиям современной общественной жизни, переполненной суетными удовольствиями,искаженной странными модами, подавленной превратными и суеверными понятиями! Эту ошибку можно устранить только тем, чтобы вслед за кукольной комнатой вести теоретическую подготовку женской школы, а потом практическое образование детского сада».

Этими цитатами я исчерпал все содержание лекции Вирхова. Собственно новой может быть названа в этой лекции только мысль о практическом изучении детских нравов в детских садах и других подобных учреждениях. Но эта мысль очень плодотворна, потому что она в высшей степени удобоисполнима. Кроме того, вся лекция очень замечательна, как сжатая и дальняя программа последовательного реализма, примененного к воспитанию женщины. Эту программу я в самом начале этой статьи назвал безобидной в том смысле, что она не испугает никого из самых безнадежных филистеров. Это достоинство очень немаловажное, потому что многие превосходные идеи остаются неосуществленными единственно по той причине, что они, благодаря своему яркому блеску, одним своим появлением возбуждают против себя оглушительное возражение. Программа Вирхова не возбудит против себя никакого негодования.

20. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОФИЗМЫ¹.

I.

Почти всем нашим журналистам чрезвычайно хочется быть законодателями и администраторами и чрезвычайно не хочется быть журналистами. Они очень любят говорить публике: надо поступить так-то — и очень не любят объяснять ей, почему именно надо поступить так, а не иначе. Эти особенности наших журналистов выразились недавно в спорах о классическом и реальном образовании. Защитники классицизма твердили на разные лады, что надо открыть повсеместно классические гимназии, и никто из этих защитников не потрудился до сих пор объяснить обществу, в чем именно состоит превосходство классического образования над реальным. Защитники классицизма наивно убеждены в том, что все дело будет благополучно окончено, как только откроется значительное число классических гимназий. Понимает ли общество или не понимает пользу этих заведений, сочувствует оно или не сочувствует — это, по их мнению, решительно все равно, и не стоит тратить ни одной минуты времени и ни одной капли чернил на то,

¹ Статья «Педагогические софизмы» написана Писаревым в Александровском равелине в 1865 г. В Полн. собр. соч. (1894) помещена в т. IV, стр. 462—496. Статья направлена против так называемого «классического» образования. Министерство народного просвещения в связи с уставом гимназий 1864 г. предполагало из 80 существовавших гимназий и 4 прогимназий (сюда не входят 7 гимназий Дерптского и 12 гимназий и 3 прогимназии Виленского округов) сделать «классическими» 68, в том числе 16 гимназий и 1 прогимназию с двумя древними языками, 48 гимназий и 3 прогимназии — с одним древним языком. 16 гимназий предполагалось сделать реальными гимназиями — без преподавания древних языков. По уставу же 1871 г. вводился один только тип средней школы — гимназия с двумя древними языками. Реакционный, охранительный смысл этих мероприятий ясен. В частности, помещичье-дворянская бюрократия пыталась таким путем оградить школу от «вредоносного» влияния естественно-научного образования с его основной опасностью — материализмом.

В «Педагогических софизмах» Писарев выступает против реакционеров (засевших, в частности, в газетах «Московские Ведомости», «День» и др.), пытавшихся «обосновывать» классическое образование. — С. К.

чтобы дать обществу то понимание и то сочувствие, которых у него нет в настоящую минуту. Особенно сильно проявляются эти законодательские и администраторские наклонности в «Московских Ведомостях». Считая себя, подобно «Times», шестой великой державой, Катков, очевидно, может объясняться только с правительствами, а никак не с обычновенными читателями своей газеты.

«Родители, — говорит он с величественным презрением, — местные общества, земские собрания, в которых большинство никогда не слыхало ни о классических, ни о реальных гимназиях и едва ли сумеет правильно выговорить имя этих заведений, — вот, кроме самих учеников-гимназистов, авторитеты, на которые указывают «Голос», «День», «Воронежский Листок» и некоторые другие, подобные им, поборники петербургских педагогических фантазий, и им кажется, что они в этом случае действуют в либеральном духе и обнаруживают полное уважение к потребностям общества». («Московские Ведомости», № 71.)

Спрашивается, для кого пишутся и печатаются «Московские Ведомости»? — Для разных родителей и для членов разных местных обществ и разных земских собраний. Если эти родители, местные общества и земские собрания никогда не слыхали о классических и реальных гимназиях, и если они не умеют правильно выговорить имя этих заведений, то, я думаю, прямая обязанность журналиста, расписывающегося за классицизм, состоит в том, чтобы рассказать этим людям об этих заведениях и выучить их правильно выговаривать мудреные слова. Шестая держава поступила бы весьма благородно, если бы она, вместо того чтобы законодательствовать, администраторствовать и глумиться над невежеством своих читателей, посвятила себя устраниению этого невежества. Подобно Петру Иванычу Бобчинскому, Катков постоянно стремится вести знакомство с великими мира и бежать за экипажем, хоть петушком. В деле классических гимназий он очень много суетится, очень много гневается и обличает, — словом, делает множество смешных эволюций, никому и ни на что ненужных, и не делает именно того, что он обязан делать, то есть не объясняет обществу пользы того образования, за которое он стоит горой. Катков так недальновиден, что не умеет даже задать себе следующего вопроса: чьи дети будут учиться в будущих классических гимназиях? Если бы он сумел задать этот вопрос, и если бы у него достало сообразительности ответить на него, как следует, и потом из этого ответа вывести ближайшие следствия, то он понял бы, что вся судьба классицизма зависит от того, как будут относиться к нему те родители, местные общества и земские собрания, на которые он, Катков, смотрит с олимпийским презрением.

Те люди, которые не умеют выговорить имя заведения, конечно, не понимают того, какую пользу может принести

их детям изучение двух мертвых языков. Дети этих людей поступают в такую гимназию, где преподаются эти языки. У этих детей рождается естественным образом вопрос: зачем заставляют их учить эти мудреные склонения, спряжения, исключения и конструкции? Дети обращаются с этими вопросами к родителям и к родственникам, то-есть к членам местных обществ и земских собраний. Родители и родственники не отвечают совсем ничего или дают такие уклончивые и неопределенные ответы, которые не могут удовлетворить пытливых и умных ребят. Ребята начинают думать, что изучение двух мертвых и очень трудных языков совершенно бесполезно. Они продолжают учиться, потому что так велено, но учатся неохотно, единственно для того, чтобы получить хороший балл в классе и на экзамене. При таких условиях уроки плохо идут в голову и забываются тотчас после того, как они сданы с рук. Когда ученик принимается за свои учебные занятия с отвращением и предубеждением, тогда эти занятия не развиваются, а, напротив того, притупляют его способности. Кроме того, ученик с самого раннего возраста приобретает себе уменье служить не делу, а лицам. Его равнодушие к самому предмету и его желание отличиться перед учителем воспитывают в нем со школьной скамьи одного из тех общественных деятелей, которые от дела не бегают, а дела не делают. Это бывает обыкновенно с теми учениками, которые считаются гордостью и украшением заведения. Большинство учеников, натыкаясь на ненавистный предмет, которого польза для них непонятна, выбирают себе другую дорогу. Они просто пренебрегают этим предметом и учатся плохо, несмотря на дурные баллы, выговоры и наказания. Они сидят по несколько лет в одном классе и потом выходят из школы в жизнь, ничему не выучившись и воспитавши в себе глубокое отвращение к науке.

Ловкое шарлатанство так называемых лучших учеников и пассивная оппозиция так называемых худших составляют в деле распространения прочных знаний такое керьезное препятствие, которое не может быть устранино никакими внешними преобразованиями гимназических уставов. Чтобы устранить это препятствие, надо действовать убедительными и увлекательными доказательствами на сознание того общества, среди которого растут будущие гимназисты и из которого эти гимназисты почерпают себе свои первоначальные понятия, наклонности и предубеждения. Пока само общество будет относиться вяло и пассивно, лениво и равнодушно к основным принципам своего собственного образования, до тех пор самые превосходные уставы будут оставаться мертвой буквой. Воспитывать в обществе ясное сознание его материальных и умственных потребностей, про-

буждать и поддерживать в нем живое и деятельное сочувствие ко всему, что может принести ему пользу,— вот самая важная и даже единственная серьезная обязанность журналистики. Но для того, чтобы успешно выполнять эту обязанность, и даже для того, чтобы только понять и почувствовать всю ее важность, надо обладать совсем не такими силами, какие находятся в распоряжении нашей шестой державы. Шестая держава решительно поворачивается спиной к этой обязанности и не хочет замечать ее даже тогда, когда люди настоятельно приглашают ее обратить на нее внимание. «Московские Ведомости», в 71 №, выписывают из «Голоса» следующие строки: «Многие родители думают, что греческим и латинским языками ученики будут заниматься насильно». Выпив эти слова, «Московские Ведомости» начинают рассуждать так: «и этот аргумент кажется петербургской газете достаточным для того, чтобы в наших гимназиях не было классических языков, а преподавалось нечто такое, что, не требуя серьезного труда, приходилось бы наилучше по вкусу ученикам гимназий».

Чтобы замаскировать свою несостоятельность в деле теоретической защиты классицизма как принципа, «Московские Ведомости» относятся с полным пренебрежением к наименостям гимназистов и впадают в самую грубую психологическую ошибку. Они утверждают, что ученикам гимназий может иравиться только то, что не требует серьезного труда. Это — совершенная нелепость не только для гимназистов, но даже для самых малолетних детей. Ребенку, как всячому человеку вообще, противен и неносен тот труд, в котором он не увидит никакой цели. Самое легкое занятие может быть невыносимо скучным и самый напряженный умственный труд может быть в высшей степени приятным. Все зависит от того, затрагивает ли этот труд ум и чувство трудащегося человека, или оставляет их неподвижными. Трудная работа и скучная работа — два понятия никаким образом не равносильные. Устранить из учебных занятий элемент серьезного труда нет никакой возможности и ни малейшей надобности, потому что серьезный труд закаляет ум и формирует характер ученика. Но устранить из учебных занятий элемент скучи и принуждения — прямая обязанность рациональной педагогики, потому что скуча, порождаемая безучастностью ученика к труду, во всяком случае действует подавляющим образом на его умственные способности, а принуждение, в какой бы уточненной и облагорожденной форме оно ни выражалось, во всяком случае разворачивает ученика в нравственном отношении. Что есть возможность устраниить скучи и принуждения — это доказала яснополянская школа. В том деле, о котором я говорю теперь, для устраниния скучи и принуждения требуется только одно

условие: пусть защитники классицизма растолкуют обществу пользу и необходимость двух мертвых языков. Пусть они дадут ясный и вполне удовлетворительный ответ на вопрос: для чего русскому юношеству следует начинать свое школьное учение с латинской и греческой грамматики? Вместо того, чтобы серьезно задуматься над этим вопросом, «Московские Ведомости» эскамотируют его и кидаются по сторонам, то на «Голос», то на родителей, то на гимназистов, которые нисколько не виноваты в том, что великий защитник классицизма не умеет мыслить.

II.

Когда «Московские Ведомости», прекратив свои набеги на «Голос», на родителей и на гимназистов, стараются доказать превосходство классического образования над всеми другими возможными системами, тогда они бедностью и бессвязностью своих доводов повергают читателя в сострадательное недоумение. Между прочим их классическая философия получает, что теория и в подметки не годится факту, именно потому, что она — теория, т. е. потому, что она, как новое произведение человеческого ума, еще не успела пустить корень в жизнь. Когда в XV веке нашлись чудаки, которые хотели печатать книги, вместо того чтобы переписывать их, тогда, по мнению «Московских Ведомостей», надо было отвечать им: «вы все врете! это — теория; жизнь с ее фактами говорит нам, что книги должны непременно переписываться». Когда в том же XV веке Колумб выпрашивал себе два корабля у испанского правительства, чтобы открыть целый новый мир, тогда надо было непременно ответить ему, что жизнь с ее фактами запрещает открывать новые земли. И такой ответ действительно был дан ему многими почтенными представителями жизни и ее фактов. Когда в конце XVI столетия Джордано Бруно своими сочинениями и лекциями стал распространять систему Коперника, тогда ему доказали очень осознательно, что *иное дело — факт, иное дело — теория*. Факт сначала посадил теорию в тюрьму, а потом скатил ее на костре. В XVII столетии Галилей был теорией, а испанская инквизиция была фактом. В XVIII столетии сочинение Беккария против смертной казни было теорией, а пытка, виселица и колесование — фактами. Во времена Наполеона пароход был теорией, а насмешка Наполеона над пароходом была фактом. В пятидесятых годах нынешнего столетия эманципация русских крестьян была теорией, а крепостное право было фактом. И откуп, и закрытый суд, и телесные наказания в свое время были также весьма почтенными фактами.

Но *иное дело — факт, иное дело — теория*, твердят «Московские Ведомости» и совершенно успокаиваются на этом

величественном приговоре, составляющем самое торжественное и категорическое признание собственной духовной нищеты и полнейшей неспособности анализировать или опровергать какую бы то ни было теорию. Повторивши два раза свою бессмысленную фразу, «Московские Ведомости» совершенно забывают о тех двух вопросах, с которых они хотели было начать свое исследование о достоинствах классицизма. Усыпленный пустословием газетного болтуна, читатель также давно забыл об этих двух вопросах, и таким образом поднятое дело затихло, к обоюдному удовольствию писателя и публики. Писатель почтительно раскланялся с фактом, как с важным барином, бросил презрительный взгляд на теорию, как на искательницу приключений, наполнил неизвестно чем несколько столбцов и успокоился на том уладительном сознании, что далеко подвинул вперед дело классицизма в России. Читатели, быть может, не поверят мне, если я им скажу, что я исчерпал все содержание передовых статей, помещавшихся в «Московских Ведомостях» в защиту классицизма.

Так как я не могу и не хочу наполнять «Русское Слово» цитатами, в которых нет ничего, кроме внутренней пустоты, то я приглашаю любопытного и недоверчивого читателя прочитать передовые статьи в №№ 43, 54 и 71. Скука, которую он испытает, послужит ему достаточным наказанием за его недоверчивость. Аргументов вы не найдете никаких, кроме уже известной вам песенки о том, что *иное дело — факт, иное дело — теория*. Приводятся слова двух авторитетов, но эти слова не заключают в себе никакого аргумента. Оба авторитета заявляют только свою нежную любовь к классическому образованию и утверждают совершенно голословно, что молодые люди, прошедшие через классическую школу, оказываются гораздо дальше тех, которые кончили курс в реальных училищах. Если бы даже Александр Гумбольдт и Чарльз Дарвин высказали эти мысли, то и тогда мы имели бы полное право потребовать от них подробных фактических доказательств. Что же касается до тех авторитетов, перед которыми преклоняется публицист «Московских Ведомостей», систематически презирающий теорию, то им мы тем более не имеем ни малейшей надобности верить на слово. Что классическое образование имеет в Европе очень много влиятельных и ученых защитников, — это мы знаем очень хорошо, без всяких цитат. Если бы этого не было, то классическое образование не могло бы существовать. Но что между людьми учеными и влиятельными есть очень много слепых обожателей факта и столь же слепых гонителей теории — это мы также знаем как нельзя лучше. Нет того важного научного открытия, нет той плодотворной идеи, которые не встречали бы себе самых оже-

сточенных врагов имению в университетах и в академиях. Франциск Бэкон с презрением относился к астрономическим открытиям Галилея; Риолан, знаменитый профессор медицины в XVII веке, не хотел признавать кровообращения, открытого Гарвеем; знаменитейшие палеонтологи тридцатых годов нынешнего столетия не обратили никакого внимания на исследования Шмерлинга, доказывавшие одновременное существование человека с так называемыми допотопными животными. Предвзятые мнения влиятельных ученых людей бывают обыкновенно очень упорны, и потому слова генерала Морена и господина Шмидта, тех двух авторитетов, которыми хвалятся «Московские Ведомости», доказывают только то, что генерал Морен и господин Шмидт очень влюблены в существующий факт. Мы не можем и не желаем им в том препятствовать, но влюбляться вслед за ними, потому только, что они — генерал Морен и господин Шмидт, мы не видим до сих пор никакого достаточного основания.

III.

«День» также стоит за классицизм и даже очень обижается тем, что «Московские Ведомости», увлеченные пылкостью своей фантазии, причислили его к любителям реального образования. В 16 и 17-ом номерах «Дня» напечатана статья Шаврова «Классическое и реальное воспитание». Эта статья стоит неизмеримо выше фразерства «Московских Ведомостей». Автор этой статьи обнаруживает, по крайней мере, похвальное желание размышлять о предмете собственным умом, и читателю остается только пожалеть о том, что такие доброжелательные люди, как Шавров, бывают часто чрезвычайно плохими мыслителями и, кроме того, не знают азбуки того предмета, о котором они толкуют. Шавров берет слова: *классицизм* и *реализм* в таком широком и глубоком значении, что читатель даже перестает видеть в этих двух словах какой-нибудь определенный смысл. Как настоящий идеалист, как усердный ученик Хомякова, Киреевского и других подобных мыслителей, Шавров совлекает с предмета все конечное, временное и случайное, и посредством этого совлечения доводит дело до того, что классицизм и реализм становятся похожи друг на друга, как две капли воды. Выводы этого гениального философского приема оказываются очень значительными. Сбросив с себя оковы материи, Шавров может называть классицизм реализмом, а реализм — классицизмом. Кроме того, он, по вдохновению, может называть то классицизмом, то реализмом такие вещи, которые с нашей временной, конечной и случайной точки зрения никакого не похожи ни на то, ни на другое. Если ему угодно быть защитником классицизма, — он мо-

жет называть всякое дурное воспитание реальным, а всякое хорошее — классическим. Если же ему угодно прославлять реализм, — то никто и ничто не помешают ему поступать как раз наоборот. Неудобства этого гениального приема состоят только в том, что таким образом разбиваются в прах и возносятся на тьедестал только слова; самые же явления, против которых или за которые следовало спорить, остаются совершенно незатронутыми.

Простодушный читатель, конечно, почерпнет из статьи Шаврова то сведение, что *классицизм* есть нечто прелестное, а *реализм* — нечто лакостное; но ни простодушный, ни проницательный, ни даже лукавый читатель не узнают из этой статьи, — почему *мертвые языки изучать следует, а естественные науки изучать не годится*. В самом начале своей статьи Шавров объясняет, что «под этими двумя названиями (то-есть под названиями классицизма и реализма) разумеются два воспитательные типа». «Разберите — продолжает Шавров тотчас же, — внимательно воспитание, какое дает дикарь своему сыну или дочери, — вы непременно найдете в этом воспитании который-нибудь из двух типов, хотя и в изуродованном виде». Из этих слов читатель замечает с ужасом, что Шавров хватает изумительно далеко и с величайшей развязностью может усмотреть классическое воспитание у готтентотов, а реальное — у папуасов. Поднявшись вместе с Шавровым сразу на такую высоту умозрения, читатель начинает краснеть за свою недавнюю близорукость, вследствие которой он всю сущность вопроса видел в том, что будут изучать наши гимназисты: греческую грамматику или физиологию? Читатель видит теперь, что для решения вопроса о греческой грамматике необходимо сначала окунуть философским взглядом всю историю человечества. Нечего делать, давайте окидывать. Впрочем, не желая изучать изуродованный классицизм готтентотов, Шавров приглашает нас обратиться вместе с ним «к тем эпохам истории, когда эти типы проявлялись в своем более совершенном виде». Пересясь таким образом в греко-римский мир, Шавров замечает о нем, что, «по своей отдаленности от нас, он может подвергаться и действительно очень часто подвергается разного рода перетолкованиям». Это замечание в высшей степени справедливо, уместно и своевременно, потому что несчастный греко-римский мир, по своей отдаленности от Шаврова, действительно подвергается со стороны этого учёного писателя таким перетолкованиям, от которых волосы поднимаются дыбом на головах всех историков-эллинистов и латинистов нашего отечества. — До чего мы дожили! восклинут эти господа. Кто нас защищает? И какими аргументами? И с какими знаниями? И это — лучший из наших защитников! — Шавров твердо убежден в том, что афиняне

и римляне получали классическое образование. Он слыхал, что греко-римский мир называется классическим, и, по своей отдаленности от этого мира, отважно умозаключил, что в классическом мире все должно быть классическое, и люди, и лошади, и собаки, и лягушки, и носы, и деревья, а стало быть, также и образование. По своей отдаленности от всяких исторических знаний, Шавров не сообразил, что греко-римский мир стал называться классическим только в то время, когда он был уже мертвым миром и когда он после возрождения наук и искусств в XV веке стал изучаться в школах или в классах. Когда за древним миром упирчилось название классического мира, тогда классическим стало называться то образование, которое было основано на изучении этого мира. Но образование классического юношества и классическое образование юношества — две вещи совершенно различные. То-есть, молодые люди Греции и Рима учились совсем не так и не тому, как и чему учились немецкие, итальянские, французские и английские школьники XVI, XVII и следующих веков. По всей вероятности юный римлянин не имел понятия о том, что значит разрешать конструкцию *Accusativus cum Infinitivo*, за которую пороли и порют до сих пор школьников новой Европы; по всей вероятности юный грек никогда не ломал себе голову над аористами и управлялся с ними так же легко, как мы теперь управляемся с изумительной беззаберщиной нашего глагола, непостижимого для иностранцев. Параллель между новейшими школьниками и древними юношами была бы возможна только в том случае, если бы греки и римляне изучали в своих училищах языки санскритский и египетский, или вообще такие языки, которые существовали бы только в школе и для школы. Но так как греки и римляне этого не делали, то не за чем и обижать свободных и веселых юношей древнего мира сравнением с несчастными школьниками, выбивающимися из сил над аористами и конструкциями. Отдаленность Шаврова от исторических знаний нисколько не мешает ему быть добрейшим человеком. «Древних не учили, — объясняет он, — но они сами учились. Дело воспитателей и наставников у них состояло главным образом в том, чтобы быть хорошими собеседниками для питомцев, умеющими поддержать в них умственную и нравственную энергию и живой интерес к предметам изучения, и опытными руководителями, способными давать должное и верное направление уму и чувству питомцев. Но при этом они не стесняли и не подавляли их самостоятельности и в то же время заботились о сохранении и укреплении полной гармонии между умом и чувством в питомцах». — Этими словами Шавров, очевидно, обрисовывает нам свой собственный педагогический идеал. Идеал недурен. К нему стремились

всегда и везде люди, отдававшие себе более или менее ясный отчет в тех законах, по которым совершается умственное развитие человека. Именно за то, что Шавров способен составить себе такой идеал, я ставлю этого писателя неизмеримо выше того жалкого фразера, который утверждает в «Московских Ведомостях», что гимназисты не могут заниматься серьезной работой без принуждения. Но, отдавая полную справедливость добросердечию Шаврова, я все-таки должен заметить, что его слова несколько не характеризуют собой древнего мира, а только дают самый общий и неопределенный очерк той задачи, которую должен постоянно иметь в виду каждый умный воспитатель или учитель. Все они должны поддерживать в питомцах умственную и нравственную энергию, все должны возбуждать в них живой интерес к предметам изучения, все должны давать верное направление их уму и чувству. Все должны, но не все могут и умеют. Бессилие и неумение происходит не оттого, что метода неверна, и не оттого, что предметы изучения никуда не годятся, а просто оттого, что между педагогами точно так же, как и между людьми всех остальных профессий, встречается гораздо больше дюжинных и ограниченных субъектов, чем умных и даровитых личностей. Всякую науку, которая действительно достойна этого имени, можно преподавать и очень увлекательно, и очень усыпительно. Все зависит тут не от педагогической теории, а от живой личности преподавателя. Слова Шаврова выражают именно те требования, которые могут быть выполнены только педагогическим искусством, т. е. личными дарованиями педагогов. Но так как в древности были и хорошие преподаватели, и посредственные, и совсем дрянные, то, очевидно, эти требования выполнялись далеко не всегда, и когда они выполнялись, то характеризовали собой не древность, а только отдельные личности умных и добросовестных учителей... «Педагогика, педагог» — эти два слова или названия, — продолжает Шавров, — дошедшие до нас от эпохи истинно классического образования, хорошо определяют его основную задачу». — Эти два слова или названия определяют только то, что Шавров слышал звон, да не знает, где он. Он слышал, что слово *педагог* составлено из двух греческих слов, из которых одно (*τέκτων*) значит *ребенок*, а (*όδηγος*) значит *веду*, — и со свойственной ему отважностью умозаключил, что педагоги были в древности руководителями юношества в умственном и в нравственном отношении. Но с этой приятной иллюзией Шавров должен расстаться. Педагогами назывались в древности не те люди, которые ведут юношество по пути добродетели и мудрости, а те лакеи или рабы, которые, в буквальном, а не в переносном смысле, водили детей в школу и при этом несли за ними книжки и письменные принадлежности. Свое тепереш-

Чес возвышенное значение эти два слова или названия получили совсем не в эпоху того образования, которое Шаврову угодно назвать классическим. Далее Шавров объясняет, что педагогов в классическом духе одушевляли три мысли. Первая — «та, что человеческая душа есть источник всего истинного, доброго и прекрасного, а самопознание — путь к этому обильному источнику». Шавров не замечает того, что этой первой мысли он никак не может сочувствовать. Эта мысль — не что иное, как обоготворение человечества. Именно к этой мысли пришла крайняя, левая сторона гегельянской школы, и именно за эту мысль на нее сыпались всевозможные обвинения и проклятия. Что Шавров вовсе не желает приходить к таким результатам, в этом я твердо убежден, во-первых, потому, что он пишет в «Дне», а во-вторых, потому, что он сам сильно вооружается против какого-то бесчестного реализма, который будто бы старается подорвать коренные религиозные верования детей. Но что Шавров сам не знает, что он пишет, это для меня совершенно очевидно из той первой мысли, которую он приписывает своим педагогам в классическом духе. — Вторая мысль — «та, что лучшее средство к образованию души и органическому ее развитию есть то же самое ее самопознание». Первая мысль состояла в том, что «самопознание есть путь к обильному источнику всего истинного, доброго и прекрасного». Сличая эту первую мысль со второй, мы видим, что вторая ровно ничего не прибавляет к первой, а только повторяет ее другими словами. — Третья мысль, «не менее верная и разумная, как и обе (?) первые», заключается в том «что человек, с юных лет собственной самодеятельностью достигший самопознания, никогда не оставит дело учения». В подкрепление этой последней мысли, Шавров приводит изречение: «наука обширна, а жизнь коротка», и утверждает, что «это мудрое изречение или поговорка составилась на почве классического мира и отразила на себе искреннее убеждение лиц, дававших и получавших это образование». Здесь мы опять имеем дело с недосыщанным и непонятым звоном. До Шаврова дошли каким-нибудь случайным образом две отрывочные сентенции — одна: «познавай самого себя», другая: «наука обширна, а жизнь коротка». Эти сентенции очень понравились Шаврову, и из них он немедленно склеил крошечную теорию, которую и выдаст в настоящее время публике с неподражаемым добродушием за картину умственной жизни греко-римского мира. Он чистосердечно убежден в том, что древние греки постоянно погружены были в самоизучение и предавались этому пустому занятию в течение всей своей жизни. Но и с этой иллюзией он должен расстаться. Прежде всего я скажу ему, что совет познавать самого себя был высказан Сократом, и что большая часть

философских школ как до Сократа, так и после него, занимались очень мало изучением собственной души. Ионийская и элеатская школы занимались преимущественно размышлениями о мире во вкусе Кифы Мокиевича и судьи Ляпкина-Тяпкина; киренейская школа, эпикурейцы и циники имели преимущественно практическое направление; наконец, Аристотель иalexандрийская школа создавали положительную науку, то-есть занимались математикой, астрономией, физикой, химией и медициной. Второе изречение насчет науки и жизни было произнесено Анаксагором и *отразило на себе не искреннее убеждение в необходимости вечно учиться, а, напротив того, искреннее отчаяние гениального человека, понимавшего вполне, что его век не создал таких орудий наблюдения, которыми можно было бы вырвать у природы ее тайны.* В своем необорванном и непереголкованном виде мысль Анаксагора выражается следующим образом: ум слаб, чувства обманчивы, знание недостоверно, наука (то-есть область неизвестного) обширна, жизнь коротка. Если же Шавров полагает, что самоизучению предавались отроки, посещавшие элементарные школы, то и в этом он ошибается. Отроки занимались грамматикой, математикой, музыкой и гимнастикой. Школа вела своих воспитанников совсем не к *обильному источнику всего истинного, доброго и прекрасного*, а только к обильному источнику гражданских почестей. Она готовила из них отличных актеров; она учила их хорошо говорить, декламировать и делать грациозные жесты, чтобы водить за нос глупую толпу, которая принимала ловких балагуров и краснобаев за великих патриотов и за гениальных администраторов.

IV.

Побожившись читателю в том, что самоизучение называется *классическим образованием*, Шавров начинает расхваливать это образование. «Человек, — говорит он, — получивший классическое образование, не только сам совершенно чужд всякого рода иллюзий, всякой мечтательности и сантиментальности, но чувствует какую-то антипатию к этим недостаткам, встречая их в других». Я бы мог сказать точь в точь то же самое о человеке, получившем реальное образование. Но такие отзывы не имеют решительно никакого осознательного значения. Что такое *иллюзия*? Что такое *мечтательность* и *сантиментальность*? Надо сначала условиться о том смысле, который мы будем придавать этим выражениям. Когда я читаю «День», то в каждой строке я вижу или *иллюзию*, или *мечтательность*, или *сантиментальность*. Когда Шавров читает «Русское Слово», то он по всей вероятности не видит в нем ровно ничего, кроме *иллюзии, мечтательности и сантиментальности*. Спрашивается теперь, от

каких иллюзий, от какой мечтательности, от какой сантиментальности избавляет человека классическое воспитание? Если это классическое образование оставляет нетронутым все иллюзии, всю сантиментальность и всю мечтательность, которые гнездятся в самом Шаврове и которые этот мыслитель считает лучшим украшением человека, то можно сказать, что не стоит благодарности, потому что в таком случае окажется, что классическое образование совсем ничего не сделало. «С другой стороны, — продолжает Шавров, — он (человек, получивший классическое образование) отличается особенной зоркостью и проницательностью в понимании всякого рода фактов и явлений жизни, умением понять их в собственном их смысле и какой-то ловкостью овладеть ими, — качествами, которые делают его способным к деятельности жизни». После этого остается только напечатать в газетах объявление: нет более дураков! или вернейшее средство излечиваться греческой грамматикой от всех острых и хронических видов глупости, тупоумия и ограниченности. Прочитав слова Шаврова о неизбежной зоркости, проницательности, ловкости всех классиков, читатель может составить себе довольно отчетливое понятие о том, насколько этот мыслитель способен рассуждать об иллюзиях и мечтательности, и насколько он способен ценить зоркость, проницательность и ловкость. Сделан ли до сих пор первый шаг для того, чтобы построить сравнительную оценку различных систем образования на твердых и положительных статистических данных? Если вы хотите сравнивать между собой различные системы образования по тем результатам, которые от них получаются, то вы должны принять величайшие предосторожности для того, чтобы иметь дело действительно с результатами образования, а не с результатами разных других, совершенно побочных условий. Но, спрашивается, каким образом вы ухитритесь устраниТЬ эти побочные условия? Каким образом вы, например, убедитесь в том, что зоркость, проницательность и ловкость даны человеку вашей классической школой, а не получены им по наследству от родителей и не развиты в нем столкновениями с действительной жизнью после его выхода из школы? Разумеется, вопрос о классическом и реальном образовании был бы порешен на вечные времена, если бы существовала какая-нибудь возможность воспользоваться в этом случае содействием статистики. Если бы, например, можно было доказать (доказать цифрами), что в таком-то году поступило в классические и реальные школы по пяти тысяч мальчиков, одинаково умных от природы, и что по прошествии нескольких лет пять тысяч классиков оказались гораздо умнее и дальнеЕ пяти тысяч реалистов, — тогда привер-

женцы реализма могли бы признавать себя побежденными. Но ведь стоит только поставить это требование, чтобы увидеть в ту же секунду, что оно неосуществимо. А — инженер, Е — профессор римского права, В — неготиант, Г — журналист, Д — мировой посредник — прошу покорно сравнивать их между собой и оценивать, который из них дельнее. Это почти то же самое, что складывать аршины с фунтами или делить ведра на минуты. Если же вы хотите сравнивать между собой людей одной профессии, — вы натыкаетесь на новое затруднение: один мог выбрать эту профессию по призванию, другой мог взять ее по принуждению, под гнетом таких обстоятельств, с которыми невозможно было справиться. На каждом шагу вы встречаете побочные условия и почти никогда вы не можете определить с точностью, какую долю влияния надо отвести каждому из этих условий в том общем результате, который вы должны занести в вашу статистическую таблицу. Кроме того, сравнительная оценка двух систем образования совершенно невозможна уже и потому, что, по признанию самих классиков, во всей Европе господствовала до сих пор только одна система, а другая стояла постоянно в тени, на заднем плане, и не имела ни малейшей возможности вступить в соприкосновение с первой. На стороне господствующей системы находятся, во-первых, все фактические выгоды и, во-вторых, все предубеждения тех людей, которые берутся сравнивать результаты обеих систем. Допустим даже, что генерал Морен, Шмидт и Шавров говорят чистую истину; допустим, что в настоящее время действительно воспитанники классических гимназий умнее и дельнее юных реалистов. Если даже это явление подмечено верно, за что никак нельзя поручиться, — то явление это объясняется очень легко и естественно именно тем обстоятельством, что классические гимназии, как господствующая система, стоят высоко во мнении общества: об этих гимназиях говорят в обществе, что там учиться очень трудно, но что зато и выучиться можно очень превосходно. Очень естественно, что, постоянно слыша о них такие отзывы, родители помещают своих детей именно туда, если думают, что ребенок, по своим дарованиям, выдержит успешно трудное обучение; по той же самой причине родители слабых и вялых мальчиков боятся помещать своих детей в такую школу, в которой им предстоит непосильная работа. Таким образом все, что посильнее, потягивается к господствующей системе, то есть к классицизму, который еще более усиливается от этого притока свежего материала; а все, что послабее, потягивается к второстепенной системе, т. е. к реализму, который вследствие этого еще ниже упадет в глазах генерала Морена, Шмидта и Шаврова. При таких условиях удивительно не

то, что влиятельные и ученые обожатели существующего факта прославляют классицизм как верное лекарство против всякой умственной немощности, а то, что эти влиятельные и ученые люди еще принуждены аргументировать против реализма. Что реализм не одержал до сих пор и еще долго не одержит победы над классицизмом — это очень естественно: мудрено победить такого врага, который слишком три столетия тому назад воцарился над обществом; но что, несмотря на эти невыгодные условия, реализм борется и делает успехи в общественном мнении, — это может служить самым верным ручательством за его внутренние достоинства. Наполнивши около двух столбцов голословными рассуждениями на ту тему, что греческая грамматика радикально излечивает всякое тупоумие, Шавров объявляет, что «жизнь отдельного ли человека, или целого народа имеет две стороны, проискающие из одной и той же субстанции человеческого духа». Наговорив разного вздора о субстанции человеческого духа, он далее открывает *целый родник нетронутых духовных сил*.

По соображениям Шаврова оказывается, что путь к роднику российских сил лежит через грамматику Востокова и хрестоматию Галахова. Указывая этот путь, Шавров по своему обыкновению витает в возвышенных сферах отвлеченного мышления и не называет ни Востокова, ни Галахова; но я ловлю налету мысль Шаврова, стаскиваю ее за крылья вниз на землю, даю ей кровь и плоть и довожу ее до той степени определенности, которая необходима для ее практического осуществления. За все эти операции Шавров должен питать ко мне нежнейшую дружбу и глубочайшую признательность. Если же за весь мой неблагодарный труд он заплатит мне холодным равнодушием, то мне останется только вздохнуть о том, что классическое образование, наделившее Шаврова зоркостью, проницательностью и ловкостью и украсившее его ум множеством блестящих исторических познаний, убило в нем, вместе с сантиментальностью и мечтательностью, все лучшие чувства человеческой души. «Есть материал, — говорит Шавров, указывая путь к роднику, — который, обладая наглядностью, даже пластичностью, до того нежен, гибок, даже духовен, что может отражать в себе самые неуловимые движения человеческого духа и, следовательно, полнее, чем что-нибудь другое, показывать, что такое дух сам в себе, что такое он — в своих внутреннейших стремлениях и сокровеннейших направлениях. Этот материал — человеческое слово, язык». Затем Шавров приводит выражение Бюффона: «в слоге — весь человек» (*le style c'est l'homme*), и полагает, что этим выражением решается безапелляционно вопрос о том, как узнать вполне достоверно внутреннюю субстан-

цию тридцатилетнего человека и как угадать будущее назначение тысячелетней России. Тридцатилетний человек сделается для вас совершенно понятен, если вы изучите, с синтаксической точки зрения, все его письма и записочки. А Россия немедленно раскроет перед вами внутренний родник жизненных сил, если вы продумаете и прочувствуете достаточно глубоко грамматику Востокова, хрестоматию Галахова и еще для большей полноты «Исторические очерки» Буслаева. Эта теория Шаврова очень блестательна, но для ее окончательного торжества необходимо, чтобы автор разрешил некоторые недоумения, способные поставить в тупик грубых эмпириков. Так, например, не мешало бы ему доказать, что в чистом и изящном латинском языке Саллюстия Криспа отразился весь характер этого человека, который, как известно, своим живодерством, взяточничеством и корыстолюбием поражал даже своих современников, вовсе не отличавшихся кротостью, бескорыстием и честностью. Недурно было бы также, если бы он объяснил нам, каким образом язык Франциска Бэкона Веруламского *отразил на себе самые неуловимые движения его духа*, весьма склонного к вероломству и всегда готового продаться за наличные деньги¹. Анализируя речи Мирабо, Шавров должен показать нам, что этот человек был подкуплен двором. Изучая сочинения Кювье, Шавров, по их языку, должен угадать, что Кювье был мягкий честолюбец, превративший себя в послушное орудие бурбонской реакции. Потом, перейдя от отдельных личностей к целым народам, Шавров должен объяснить раздел Польши несовершенствами польского синтаксиса, бедствия Ирландии — особенностями кельтских склонений и спряжений, историческую ничтожность литовского племени — бедностью литовского языка, который, однако, по единогласному мнению всех компетентных знатоков сравнительной филологии, приближается богатством своих грамматических форм к санскритскому языку. Кроме того, Шавров должен объяснить, по какому случаю самые богатые и совершенные языки земного шара, — санскритский, греческий и латинский, — сделались мертвыми языками, между тем как английский язык, не имеющий почти никакой грамматики, живет и удовлетворяет собой во всех отношениях две такие нации, в сравнении с которыми греки и римляне оказываются недорослями и школьниками. Если в языке заключается родник жизненных сил, то каким же образом этот родник не выручил греков и римлян ни тогда, когда на них нападали германцы и славяне, у которых родник был гораздо хуже, ни тогда, когда на Византийскую импе-

¹ Неправильная характеристика Франциска Бэкона (см. Словарь-указатель). — С. К.

рию напали турки, у которых родник был уже совсем плох? Все эти вопросы Шавров должен разрешить непременно, потому что если он берется читать в грамматике Востокова будущую судьбу России, то тем более, à plus forte raison, он обязан прочитать в той же самой книжке все прошедшее нашего отечества. Если же он объяснит посредством русской грамматики все события русской истории, то по разным другим грамматикам он прочитает все события всемирной истории. — Особенность греко-римского образования, по мнению Шаврова, состояла именно в том, что это образование погружало питомцев в самый родник жизненных сил, то-есть вело их к самопознанию путем самого тщательного изучения языка. «Развивая необыкновенную чуткость к слову и всему выражаемому словом, направляя внимание главнейшим образом на живую связь между словом, мыслию и чувством, оно (это изучение) предохраняло древних от всех злоупотреблений словом. Известное изречение мудреца новейших времен и новейшего образования: «язык дан человеку для того, чтобы скрывать свои мысли», оправдываемое нередко практикой нынешней жизни, в древности показалось бы величайшей бессмыслицей». — Невежество и храбрость Шаврова решительно приводят меня в недоумение. Я понять не могу, каким образом можно печатно рассказать о древности, не прочитавши ни одного древнего историка. Если бы Шаврову были известны только первые главы тацитовских аннал, то и тогда бы он воздержался от весьма многих челепостей. Изречение новейшего мудреца, Талейрана, как будто нарочно сказано для того, чтобы охарактеризовать поведение Тиверия после смерти Августа. Тиверий постоянно пользовался языком для того, чтобы скрывать свои мысли, и Тацит в первых главах своих аннал превосходно описывает ту продолжительную и тяжелую комедию, которую Тиверий играл с сенаторами. Тиверий был великколепным виртуозом притворства и лицемерия, но разве Тиверий был выродком, аномалией, исключением из общего правила? Напротив того, и Август, и Цезарь, и Сулла, и Сципионы, и Перикл, и Пизистрат, и все лучшие политики древности постоянно шли к верховному господству путем систематического лицемерия; они постоянно выражали на словах глубочайшее уважение к тем самым формам и законам, которые они сами совершенно сознательно подкапывали своими поступками. Та же самая ложь господствовала в отношениях между сенатом и народом, между патрициями и плебеями, между богачами и пролетариями. То же самое хроническое и организованное суеверие гнездилось в делах религии; не веря ни во что, образованые люди Греции и Рима притворялись верующими от-

части для того, чтобы не раздражать черни, отчасти для того, чтобы господствовать над этой чернью, эксплуатируя ее суеверие. Вольнодумцы принимали сан первосвященников, совершали жертвоприношения, возвещали волю богов, гадали по полету птиц и по внутренностям животных. Почти все философы древности говорят единогласно, что господствующая религия никуда не годится, но что ее следует поддерживать для народа. — Так как Шавров любит поговорки и анекдотические мелочи, то я напомню ему то известное замечание, что авгуры, встречаясь между собой, имели обыкновение опускать глаза, чтобы не расхочататься, глядя друг на друга. Спрашивается теперь, зачем был дан язык всем этим лицемерам, — затем ли, чтобы высказывать свою мысль, или затем, чтобы ее скрывать? — Можно сказать наверное, что выражение Талейрана никому из великих лицемеров древности не показалось бы бессмыслицей. — «Знающие греческий и латинский языки, — продолжает Шавров, — согласятся, что «болтать», т. е. говорить без мысли и без чувства, говорить для одного процесса говорения — нет никакой возможности ни на том, ни на другом языке». — Разумеется, нет возможности, потому что нет привычки. Латинским языком пользуются обыкновенно люди серьезные, в серьезных случаях; поплатыни говорят между собой учёные во время диспутов и доктора у постели больного; когда же этим господам хочется болтать, шутить и балагурить, тогда они, конечно, обращаются к тому языку, на котором они привыкли думать, и который следовательно своими формами нисколько не стесняет свободного течения их мыслей. Болтать на каком-нибудь языке вообще гораздо труднее, чем дискутировать на нем, потому что для болтовни, которая обыкновенно быстро перескакивает с одного предмета на другой, требуется самое полное и притом совершенно практическое знание языка. Что никто не болтает по-гречески, это, мне кажется, не очень удивительно, потому что если бы каким-нибудь чудом народился на свете такой своеобразный болтун, то ему пришлось бы проехать многие сотни верст или миль, чтобы отыскать себе равносильного собеседника. «Тем более, — продолжает Шавров, — это было невозможно, когда оба языка были живыми языками». — Тем более! Как вам нравится это «тем более»? Какое высокое понятие может дать одно это тем более о мыслительных способностях добродушного Шаврова! Значит, он полагает, что на мертвом языке, существующем только в школе и для школы, легче, да и гораздо легче болтать, чем на живом языке, распространеннном во всех слоях общества. Значит, он полагает, что греки и римляне никогда не болтали. Значит, молодой кутила древнего мира, распивая

фалернское вино со своей любовницей, женщиной легкого поведения, рассуждает с нею о Квинтилиане или об атомистической теории мира. Значит, молодые римские денди, собираясь в модной цырюльне или в бане, решали государственные вопросы. Значит, у этих денди никогда не было разговора о гетерах, о лошадях, о собаках, о городских сплетнях и скандалах, или же все эти разговоры, обыкновенно считающиеся болтовней, у них были проникнуты мыслью и чувством. Значит, Ювенал и Персий врут, упрекая тогдашнюю молодежь в умственной пустоте и в нравственной гнилости; и, значит, наконец, все комедии Аристофана, Плавта и Теренция взяты не из греческой и не из римской жизни, а из бурятской и алеутской. Надо также полагать, что римская чернь никогда не болтала о гладиаторских играх, а всегда рассуждала о них с мыслью и чувством, точно в точь так, как в наше время диспутируют ученые и совещаются доктора. «Тогда, — продолжает Шавров, — было чрезвычайно трудно и говорить на них что-нибудь противное совести и убеждениям говорящего, и отселе-то произошла известная поговорка: «только честный человек может быть оратором (*perito orator, nisi vir bonus*)». — Отселе или отголосе произошла эта поговорка — этого я не знаю, но осмелюсь заметить Шаврову, что его слабость к поговоркам и его ребяческая манера строить на поговорках целые теории ежеминутно заставляют его излагать печатно самые поразительные нелепости. Если грекам и римлянам было чрезвычайно трудно говорить что-нибудь противное совести и убеждениям, то во всяком случае достоверно известно, что они мужественно боролись с этими трудностями и превозмогали их с величайшим успехом. Весь эффект, произведенный латинской поговоркой Шаврова, может быть совершенно уничтожен одним словом — «софист». Известно ли Шаврову это слово? Оно перешло в новые европейские языки из греческого языка. То явление, которое обозначается этим словом, возникло в греческой жизни. Софистами назывались такие мыслители или, вернее, такие говоруны, которые совершенно отрицали существование объективной истины и которые утверждали, что можно доказать и опровергнуть одинаково сильными аргументами какую угодно мысль. Собирая вокруг себя многочисленных слушателей, увлекая за собой целые толпы учеников, софисты действительно доказывали и опровергали, что угодно, и передавали своим последователям свое удивительное умение поворачивать диалектическое оружие, смотря по желанию или по обстоятельствам, то в ту, то в другую сторону. По всей вероятности исторические исследования Шаврова привели его к тому убеждению, что софисты говорили не по-гречески, а по-китайски

или по-готтентотски. Если же Шавров еще не пришел к этому результату и даже не надеется прийти к нему впоследствии, то он должен согласиться, что от всех его размышлений о «роднике жизненных сил» и о путешествии к этому роднику посредством изучения языка не осталось в настоящую минуту камня на камне. «Таким образом слово, — продолжает Шавров, — было своего рода гаранцией общественной честности». Мы уже знаем теперь, какова была эта общественная честность, и потому можем составить себе достаточно ясное понятие о том, как много пользы доставила древним обществам эта своего рода гаранция, породившая и воспитавшая софистов и риторов, лицемеров и льстецов, шарлатанов и комедиантов политического мира. — Из моего анализа шавровских теорий читатель по всей вероятности убедился в том, что обожатель и защитник классицизма Шавров изучал сам классическую древность по тем сбражиям детских анекдотов, в которых повествуется о справедливости Аристида, о бескорыстии Фокиона, о патриотизме Регула и о мужестве Муция Сцеволы.

V.

На предыдущих страницах я достаточно охарактеризовал как великую проницательность, так и глубокую ученье того бойца, которого «День» выдвинул против реалистов. Чтобы никто не мог обвинить меня в бездоказательности, я сделал из статьи Шаврова очень много, даже слишком много выписок. Теперь я могу подвигаться вперед быстрее, поэтому я буду теперь резюмировать и опровергать только те мнения нашего просвещенного писателя, которые или особенно замечательны по своей нелепости, или же дадут мне повод развить мои собственные мысли о разбираемых вопросах.

Шавров замечает, что у новых народов мы видим постоянную борьбу консерватизма и рьяного, ослепленного прогрессизма, между тем как у греков и у римлян «не было ни консерваторов, ни прогрессистов, а все были и консерваторы, и прогрессисты». При сем удобном случае Шавров делает подстрочное замечание: «из новых народов англичане приближаются несколько к древним в этом отношении». — О, господи! помереть можно со смеху, читая такие историко-философские соображения. По своим теоретическим убеждениям, все мыслящие треки и римляне были строгими и неумелыми консерваторами¹. Величайшие

¹ Неправильное утверждение. Достаточно указать хотя бы для примера на имена таких греческих философов, как Гераклит, Эмпедокл, Анаксагор, Левкипп, Демокрит и др., чтобы убедиться в необоснованности утверждения Писарева. — С. К.

философы древнего мира, Платон и Аристотель, составляли планы идеального государства, но эти планы, по их мнению, могли осуществляться не посредством естественного и свободного развития существующих народных сил, а только посредством внезапного и насильтственного вмешательства законодательной власти. В один прекрасный день законодатели должны были объявить народу, что с этой минуты начинается существование новой, идеальной республики, в которой все будет устроено так-то и так-то. Затем, после утверждения идеального порядка, все должно было оставаться неподвижным и неизменным на вечные времена. И Платон, и Аристотель признавали в области политической жизни возможность абсолютного совершенства. Оба они и вместе с ними все мыслящие люди древности не имели ни малейшего понятия о том, что идеи, чувства и желания человечества постоянно изменяются, что каждое новое поколение приносит с собой новые требования, что отношения человека к силам неорганической и органической природы не остаются неподвижными, что распределение богатств между отдельными личностями и целями сословиями подвержено постоянным колебаниям, и что вследствие всех этих и многих других причин все политические учреждения могут иметь только временное и местное значение, то-есть, что эти учреждения, порожденные силой известных обстоятельств, вместе с этими обстоятельствами живут, растут, видоизменяются, дряхлеют и умирают. Причины этого строгого теоретического консерватизма понять нетрудно. — Вся ремесленная и промышленная деятельность древнего мира находилась в руках рабов. Наука никогда не заглядывала ни на земледельческую плантацию, ни на скотный двор, ни в мастерскую. Архимед прикладывал свои математические знания к оружению военных машин, но ему никогда не приходило в голову придумать какой-нибудь новый плуг или ручную мельницу, или верстак. Во все продолжение греко-римского периода не было сделано в области промышленности ни одного такого открытия, которое значительно усилило бы господство человека над природой и повело бы за собой заметное обережение человеческого труда. Промышленность развивалась так медленно, и труд был постоянно так дешев, что древнему человеку не было ни надобности, ни возможности думать о том, чтобы заменить рабочую силу раба какими-нибудь стихийными силами природы. Общество без рабов для древнего человека было немыслимо, тем более, что все свободные люди глубоко презирали всякий производительный труд. Когда промышленность не совершенствуется и когда масса населения обречена вечно исправлять должность выночного скота, тогда, очевидно,

прогресс общества может состоять только в том, что это общество будет обогащаться войной и грабежом, и что отдельные члены этого общества будут драться между собой за добычу и за политическое господство. Очень понятно, что к такому прогрессу мыслящие люди древности относились в теории совершенно отрицательно. Но этот строгий теоретический консерватизм приводил греков и римлян только к тому результату, что в их гражданских обществах сталкивались и боролись между собой не идеи и убеждения, а страсти и интересы. Люди, неверующие в прогресс, подрывали основы общественного здания, когда того требовали их мелкие страсти и их личные выгоды. Какой общечеловеческий и общенациональный смысл имеют все те микроскопические перевороты, которыми наполнена история древне-греческих республик и в которых ежедневно проливалась по каплям в течение нескольких столетий кровь умного и даровитого народа? То олигархи убьют тирана, то чернь передушит олигархов с тем, чтобы превратить демагога в нового тирана, то метрополия начнет обижать колонию, то колония начнет грабить метрополии; шума происходит очень много, кровь и капиталы трятаются на военные грабежи, а между тем общество никакого не подвигается вперед. Наконец, когда древнему миру приходится решать действительно важные вопросы, тогда происходит в самых обширных размерах и в самых грубых формах то столкновение крайнего консерватизма и ослепленного прогрессизма, которое Шавров предоставляет новейшей Европе в исключительную собственность. Является, например, вопрос о римском пролетариате, — вопрос неотразимый, потому что действительно масса римского народа, повелителя вселенной, гниет в физическом, умственном и нравственном отношении. Как же решается этот вопрос? — Гражхи, один за другим, предлагают проекты законов, очень доброжелательных, но совершенно неспособных устраниТЬ зло. Обоих Гражхов можно назвать ослепленными прогрессистами, потому что у них обоих было много мужества и гражданской честности, но не было ни малейшей теоретической подготовки. Сенаторов же и оптиматов, погубивших обоих реформаторов, можно совершенно основательно назвать крайними консерваторами, потому что они эс-камотировали и задушили весь вопрос, в котором заключалась вся будущая судьба римского народа. Еще более ослепленными прогрессистами можно назвать тех невольников и гладиаторов, которые возмутились, в числе нескольких десятков тысяч, под предводительством Спартака. Они были прогрессистами поневоле, — прогрессистами из животного чувства самосохранения; они желали разрушить и перестроить то общество, в котором им, разумеется, невоз-

можно и невыносимо было жить, потому что их в этом обществе били, увечили, распинали и высылали на арену для потехи зрителей. Но как разрушить и, особенно, как перестроить, — этого они, разумеется, не знали, так точно, как бешеный бык, вырвавшийся из стойла, не знает, куда и зачем он бежит. Стало быть, название *ослепленных прогрессистов* идет к этим несчастным людям несравненно более, чем к каким бы то ни было яростным радикалам и коммунистам новейшей Европы. Уверяю вас, г. Шавров, что эти люди своей *ряностью* и своим *ослеплением* превосходили даже всех ненавистных вам сотрудников «Русского Слова». — Но зато и Красса, победившего этих *ослепленных прогрессистов*, можно назвать очень *крайним консерватором*. Красс распял на крестах десятки тысяч пленных мятежников; значит, *крайностью* своих консерваторов, *ослепленностью* своих прогрессистов древний мир далеко превосходит новейшую Европу.

«Противники классического образования, — говорит Шавров, — стараясь заподозрить его значение, любят указывать на тот исторический факт, что древняя цивилизация и образованность была непродолжительна и следовательно непрочна». Но Шавров опровергает это возражение следующим образом: «Как бы разумно и целесообразно ни было воспитание со стороны своего направления и целей, но, если будет узок круг идей и возврений у народа, тем более, если эти возврения будут не вполне истинны, — цивилизация и образованность народа не будут прочны и продолжительны». Если перевести это рассуждение Шаврова с отвлеченного языка на конкретный, то окажется, что причиной падения классической цивилизации Шавров считает язычество. Положим, что это действительно так. Но Шавров забывает, что ни один народ на всем земном шаре не обошелся без язычества; ни один не был христианским народом с самого начала своего существования. Почему же другие народы *могли* совершить переход от язычества к христианству, а греки и римляне *не могли*? Почему для других народов христианство было обновляющим и укрепляющим элементом, а для греко-римского мира оно было смертельным ударом? Неужели языческая религия виновата в том, что Римская империя не была в состоянии отразить варваров? Последние императоры были христианами, а между тем Аттила, Аларих, Гензерих, Радагайс, Одоакр делали свое дело попрежнему и разрывали старую империю на части. — Жизненные силы Римской империи были истощены не язычеством, а тем уродливым социальным устройством, вследствие которого производительный труд считался позором для всякого свободного человека. Когда в пределы империи стали вторгаться варвары, тогда исто-

щение сил было уже так велико, что не оставалось ни малейшей возможности спасти древнюю цивилизацию. Но социальное устройство, погубившее классический мир, находилось в самой тесной причинной связи с той системой воспитания, которую так добродушно и велеречиво превозносит Шавров.

Шавров сам сознается, что «древние в деле образования руководились духом узкого аристократизма». — «Той простой истины, — продолжает он, — что на образование имеет право каждый человек и что чем больше разольется образование по массе народа, тем образованность его будет лучше и выше в качественном отношении, — они не понимали, и только избранные, только люди из высших и богатейших классов получали у них образование, между тем как большинство довольствовалось тем поверхностным развитием, которое могла доставить им общественная жизнь на площадях, форумах, судилищах и проч.» — Большинство во всех древних государствах составляли рабы, и это большинство не пользовалось даже тем поверхностным развитием, о котором витийствует Шавров. Но меня, кроме того, изумляет неспособность Шаврова сделать самое простое умозаключение из тех посылок, которые содержатся в его собственных словах. Он сам говорит, что, чем больше разливается образование в массе народа, тем лучше и выше становится оно в качественном отношении. Это положение он называет даже *простой истиной*. Он говорит, что древние не понимали этой простой истины. Он говорит, что в деле образования они руководились духом узкого аристократизма. Значит, образование было мало разлито в массе народа. А если оно было мало разлито, если большинство довольствовалось поверхностным развитием или, еще точнее, не получало совсем никакого развития, то, прилагая к делу *простую истину* Шаврова, мы немедленно приходим к тому неотразимому выводу, что древнее образование было *дурно* и *низко* в качественном отношении. Если Шавров допускает пропорцию: «чем больше разлито, тем лучше и выше», то он, по всем правилам здравой человеческой логики, должен допустить и обратную пропорцию: «чем меньше разлито, тем хуже и ниже». Но как только древнее образование стало бы разливаться в массу народа; как только оно проникло бы в глубину рабочего населения, так, становясь *лучше и выше в качественном отношении*, оно подвергнулось бы самому радикальному перерождению и совершенно утратило бы тот характер философского дилетантизма, которым восхищается добродушный Шавров. Дети избранных людей, то-есть богатых рабовладельцев, имели полную возможность безнаказанно тратить время на восхищение красотами Гомера и сокровищами

отечественного языка. От нечего делать они даже, по-жалуй, могли погружаться в самоизучение и отыскивать дорогу то к роднику жизненных сил, то к источнику всего истинного, доброго и прекрасного. Но все это были барские затеи, совершенно недоступные для таких людей, которые зарабатывали себе хлеб собственным трудом и которые вследствие этого, зная цену времени, были принуждены тратить его расчетливо. Такие люди поневоле внесли бы в школу утилитарные цели, и притом совсем не те утилитарные цели, которые вносили в нее *избранные*. — Богатые рабовладельцы требовали от школы, чтобы она превратила их в хороших говорунов и чтобы таким образом она содействовала их успехам на политическом поприще. Бедные люди, которым прежде политической карьеры надо думать еще о насущном пропитании, стали бы требовать от школы, чтобы она готовила из них дальних работников. Они стали бы налегать преимущественно на математику, точно так, как *избранные* налегали преимущественно на словесность. Бедные люди развили бы приложение математики к техническому производству точно так, как избранные развили приложение грамматики и риторики к систематическому надуванию народных масс. Когда совершилось бы это *возвышение и улучшение образования в качественном отношении*, тогда Шаврову иначем было бы восхищаться.

VI.

Переходя к характеристике реального образования, Шавров объявляет нам, что для большей ясности он будет раскрывать дело исторически. Историческое раскрытие дела начинается с того, что спартанское воспитание оказывается реальным. Во-первых, спартанцы преследовали в питомцах все индивидуальные особенности и старались пригонять питомцев к общей норме или униформе. Во-вторых, спартанцы ненавидели язык и требовали, чтобы человек выражал свою мысль как можно короче. В-третьих, они готовили своих детей для военной жизни. В-четвертых, они их очень сильно секли. После этого, очевидно, не может быть сомнения в том, что спартанцы были реалистами. Обыкновенный наблюдатель сказал бы, может быть, что они были просто дикарями. Но с той высшей точки зрения, на которой стоит Шавров, различие между дикарем и реалистом становится незаметным. Если бы Шавров как идеалист не питал глубокого презрения ко всем млекопитающим, то он наверное с своей высшей точки зрения открыл бы миру ту удивительную истину, что лошадь, которую гоняют на корде и которую приучают к ружейному огню, получает чисто реальное образование. Это откры-

тие было бы совершенно неизбежно, потому что воспитание древнего спартанца подходит гораздо ближе к воспитанию лошади, чем к современному реальному образованию.

Продолжая «раскрывать дело исторически», Шавров находит, что «схоластика — другой образчик реального воспитания». Затем гувернеры и гувернантки, заставляющие детей зубрить французские и немецкие вокабулы и диалоги, также оказываются педагогами-реалистами. Все пансионы, гимназии и пр. учебные заведения, в которых преподается нестройная масса пестрых и разнородных знаний, — все это реальные заведения. «Раскрывши» таким образом «дело исторически», то-есть побросавши в одну кучу все педагогические нелепости и назвавши эту кучу *реализмом*, Шавров приглашает читателя посмотреть на «питомцев в реальном духе, пока они в школе». Тут перед читателем открывается картина печальная и даже мрачная. Воспитанники ненавидят науку, и эту ненависть к науке переносят и на тех людей, от которых они получают эту науку. Когда юные реалисты находятся в веселом настроении духа, тогда они осмеивают и передразнивают своих наставников; когда же эти буйные потомки спартанцев и схоластики взволнованы и раздражены, тогда они восстают против своих наставников и даже оскорбляют их. Читатель видит, что мрачные краски этой картины очень хорошо подходят к той бурсе, которую описал Помяловский. Поэтому надо полагать, что в бурсацкой науке Шавров видит также одно из многочисленных проявлений российского реализма. — Затем Шаврову желательно взглянуть на воспитанников реальных заведений по их выходе из школы. «Что в них нет живой любви к науке, — говорит он, — что в них нет основательности и глубины в воззрениях, что они шатки в своих убеждениях и меняют их скоро и легко — все это понятно, все это естественное следствие полученного ими образования, которое не развивало их душевных сил. Но вот странная особенность, которая больше или меньше замечается во всех людях, получивших реальное образование: вялые, неустойчивые, изменчивые, когда нужно действовать положительно, проводить в жизни какое-нибудь убеждение, они чрезвычайно энергичны, чтобы действовать отрицательно, итти против установленвшегося строя жизни, против общепринятого порядка. Во всех подобных случаях они — прогрессисты в самом смысле этого слова».

Кисть Шаврова кладет краски густо и бойко; любопытно было бы только узнать: с кого именно писан этот портрет, с древних ли спартанцев, или с средневековых схоластиков, или, наконец, с бывших товарищей Помялов-

ского, или же просто с каких-нибудь знакомых автора, успевших возбудить в нем против себя недоброжелательные чувства? — К древним спартанцам и к средневековым схоластикам описание это вряд ли подходит; Шавров сам говорит, что спартанская и схоластическая системы воспитания были направлены именно к тому, чтобы поддерживать *status quo* спартанского государства и папской гегемонии. Значит, мудрено себе представить, чтобы воспитанники спартанских и схоластических школ по выходе в жизнь обращали всю свою энергию на борьбу против общепринятого порядка. А если таким образом основной признак того портрета, который рисует Шавров, не подходит ни к спартанцам, ни к схоластикам, то, мне кажется, наш талантливый портретист должен был бы сообразить, что его историческое раскрывание дела ни к чему не ведет, ничего не раскрывает, ничего не объясняет и во всех отношениях оказывается бесцельным сопоставлением фактов, не имеющих между собой ни малейшего сходства и ни малейшего исторического сродства. Далее, в этом портрете, с кого бы он ни был писан, есть даже грубое внутреннее противоречие, вследствие которого этот портрет не может быть похож ни на кого в целом мире. Шавров утверждает, что реалисты не умеют проводить в жизни никакого убеждения, и вслед затем тотчас же говорит, что они «чрезвычайно энергичны, чтобы действовать отрицательно». О, святая простота! Да разве можно без убеждения быть чрезвычайно энергичным отрицателем? И разве действовать отрицательно с чрезвычайной энергией не значит проводить в жизни убеждение, именно то убеждение, что отрицаляемый предмет дурен? — Что же касается до слова «прогрессист», то я еще не слыхал, чтобы это слово приобрело себе какой-нибудь пошлый смысл; но я знаю положительно, что всякое хорошее слово может быть опошлено; поэтому я считаю очень правдоподобным, что слово «прогрессист» становится пошлым словом, когда оно встречается в статьях таких гениальных мыслителей, как Шавров. Но обращать внимание на это временное и местное опошление слов нет никакой возможности, потому что иначе честным и мыслящим русским писателям пришлось бы создавать себе целый новый лексикон.

По соображениям Шаврова оказывается, что в отрицательной деятельности воспитанников реальных заведений виноват дух скептицизма, обуревающий реальные училища. Здесь мы опять решительно не знаем, о каких реальных училищах толкует Шавров. Он, как дельфийская пифия, постоянно извергает бессвязные слова, предоставляя нам, простым смертным, отыскивать в них какой угодно смысл. Мы ищем и ровно ничего не находим. Шавров утверждает,

что дух сомнения полезен в науке, но никуда не годится в школе. «Скептик ученый, — говорит он, — явление нормальное, но школьник-скептик — ужасная аномалия». Из этих слов видно, что наш мыслитель не имеет никакого понятия ни о том, что такое научный скептицизм, ни о том, что такое наука, ни о том, чем должна быть школа. Спрашивается, какой скептицизм полезен в науке? Конечно, не тот, который ухитряется посредством разных диалектических тонкостей отрицать существование видимого мира или собственной особы мыслящего субъекта. Такой метафизический скептицизм одинаково безобразен и одинаково бесплоден как в школе, так и в науке. Полезен в науке только тот благоразумный скептицизм, который не позволяет исследователю успокаиваться на неполнои или неточном объяснении изучаемых явлений. Этот скептицизм, составляющий естественный атрибут каждого здорового и сильного ума, полезен везде и всегда, и в науке, и в политике, и в литературной критике, и в обыденной жизни. Везде и всегда человек должен смотреть трезвыми глазами на самое явление, на голый факт, не обращая никакого внимания на ту красивую или некрасивую формальную оболочку, в которую нарядилось это явление по тем или другим обстоятельствам. Везде и всегда человек должен говорить себе прямо и решительно: «вот это я понимаю, а вот этого не понимаю». При этом он никогда не должен довольствоваться таким объяснением, которое маскирует данный вопрос, вместо того чтобы действительно разрешать его. Эта умственная требовательность, эта превосходная способность строго, различать знание и незнание, это презрение к самодовольному полузнанию и полуопониманию — все это так же уместно и необходимо в школе, как и во всяком другом месте. Говоря о греко-римском мире, Шавров выражает желание, чтобы образование развивало в питомцах *умственную и нравственную самодеятельность и самостоятельность*. и чтобы преподаватели поддерживали в учениках *умственную и нравственную энергию и живой интерес к предметам изучения*. Прекрасное и похвальное желание! Но, к сожалению, я должен теперь заметить, что, выражая это прекрасное и похвальное желание, Шавров бессознательно лепетал такие речи, которых смысл для него самого непонятен. Защитник *умственной и нравственной самостоятельности* желает теперь выгнать из школы тот скептицизм, который, по его собственному замечанию, полезен в науке. В чем же, о, светило «Дня», будет состоять *умственная и нравственная самостоятельность* ученика, в чем будет проявляться его *умственная и нравственная энергия*, в чем будет обнаруживаться его *живой интерес к предметам изучения*, если вам удастся отнять у него здоровый и есте-

ственный скептицизм, то есть стремление понимать совершенно ясно и отчетливо изучаемый предмет, — стремление успокаиваться только на таких доказательствах, которые действительно имеют для ума обязательную силу? — Представьте себе, например, что учитель рассказывает ученикам историю персидского государства; по-внешнему выходит так, что ученики должны, подавивши в себе дух ужасной аномалии, то есть скептицизма, сидеть, затаив дыхание, слушать с напряженным вниманием и потом к следующему классу повторить своими словами весь рассказ учителя. Такой результат привел бы вас в восторг, и вы усмотрели бы бездну самостоятельности, энергии и живого интереса именно в том крохоточном фактике, что ученики излагают урок *своими словами*. Дальше этого ваш педагогический либерализм не идет. Все либералы, подобные вам, умеют восставать только против розог, да против зубрения, и воображают себе, что этими куриными протестами они не весть какое благодеяние оказывают обществу и науке. Так как я не имею чести принадлежать к несметному легиону этих смехотворных либералов, то я осмеливаюсь заметить, что с точки зрения самостоятельности, энергии и живого интереса было бы очень недурно, если бы кому-нибудь из учеников пришло в голову перебить рассказ учителя следующей почтительной речью: «позвольте вас спросить, г. Н., каким образом до нас дошло известие о всех этих событиях, совершившихся слишком за две тысячи лет до нашего времени?» Учителю пришлось бы тогда заговорить о греческой историографии, о сохранении рукописей во время средних веков, об изучении и издании этих рукописей в эпоху Возрождения и, наконец, о трудах исследователей, очистивших историческую истину от легендарных искажений и примесей. Учителю пришлось бы таким образом вести любознательного ученика в самую лабораторию истории, и ученик наверное проникнулся бы глубоким уважением к изучаемому предмету, когда объяснения учителя заставили бы его задуматься над тем фактом, что каждая строка его учебника куплена трудами и бессонными ночами тех людей, которые составляют соль земли и цвет человечества. Вопрос любознательного ученика, очевидно, был бы внущен ему тем самым духом скептицизма, который создал и усовершенствовал историческую критику. Между тем я осмеливаюсь думать, что такой любознательный ученик представляет собой не ужасную аномалию, а, напротив того, отрадное исключение из очень скверного общего правила. Я полагаю также, что каждый добросошестный и умный преподаватель очень желал бы встречать в своем классе как можно больше таких ужасных аномалий. Код преподавания значительно замедлялся бы вопросами

учеников и объяснениями учителя, но зато ученики не превращались бы в попугаев, излагающих *своими словами* чужие мысли, нисколько не переработанные их умами.

VII.

Из всей утомительной болтовни Шаврова читатель не выносит никакого ясного понятия о том, что такое классическое образование и что такое реальное, и чем первое выше последнего. Те резоны, которые представляет Шавров в пользу изучения древности, решительно оказываются бессмысленным набором слов. «Если,— говорит он,— в круг классического образования входит изучение древности (древних языков, литературы, древней жизни и пр. и пр.), то отнюдь не с той целью, чтобы сделать всех воспитанников греками и римлянами (А?! Неужели? А мы были уверены в том, что древность изучается в школах именно для того, чтобы воспитанники, окончив курс, отказались навсегда от фраков и сапогов и, облекшись в тоги, подвязав под ноги сандалии, приносили бы каждый день жертву Юпитеру Капитолийскому, Аполлону и Палладе-Афине. Теперь, благодаря Шаврову, мы успокаиваемся и начинаем понимать, что фраки и сапоги не подвергаются ни малейшей опасности), а единствено с той целью, чтобы яснее и полнее понимали они настоящую, современную жизнь, которая, состоя в связи, хотя и отдаленной, с древней жизнью, во многих своих чертах будет и темна, и непонятна для них без изучения последней». (Меня изумляет та скромная и солидная самоуверенность, с которой Шавров говорит непроходимейшие нелепости. Он уверяет, что без изучения древности современная жизнь во многих своих чертах будет темна и непонятна.)

Далее, по мнению Шаврова, воспитанникам необходимо изучать то, что находится *в связи*, хотя и отдаленной, с современной жизнью; это требование заставляет нас предполагать, что воспитанники уже знают вдоль и поперек современную жизнь. Но разве это предположение оправдывается фактами? Разве воспитанники действительно знают современную жизнь? Они не знают ни законов того государства, в котором они живут, ни умственных интересов того общества, с которым они связаны кровными узами, ни тенденций той эпохи, к которой они принадлежат. Куда бы вы ни привели воспитанника гимназии или даже студента университета — на фабрику, в присутственное место, в деревню, в редакцию журнала, в типографию, — везде он окажется новичком, везде он встретит целый ряд неизвестных явлений, к которым он должен будет присматриваться и привыкать. В этом незнании современной жизни нет даже решительно ничего ненормального. Та наука, которая

должна заниматься изучением общественной жизни, до такой степени многосложна, что она до сих пор не могла даже вполне организоваться. Занимать воспитанников изучением этой еще несложившейся и неопределенной науки, — значило бы сбивать их с толку. Современная жизнь до сих пор может изучаться только посредством житейской практики; что же касается до школы, то она должна давать молодым умам не теорию современной жизни, а основательное знание тех простейших наук, которые уже окончательно сложились и определились. В ряду этих наук первое место занимает математика; за нею следуют астрономия, физика, химия и, наконец, вся семья биологических наук, т. е. тех наук, которые занимаются изучением растительного и животного организма. Если же нет надобности изучать в школе современную жизнь, то нет никакой необходимости изучать то, что находится в связи, хотя и отдаленной, с современной жизнью.

И вот все, что Шавров умеет сказать в пользу изучения мертвых языков. Я решительно не знаю, каких несчастных читателей он думает убедить такими игрушечными аргументами.

VIII.

В одном из мартовских номеров «Северной Почты» помещен отрывок из «Записки статс-секретаря Танеева о мнениях, высказанных иностранными педагогами, рассматривавшими проект устройства наших учебных заведений». — Иностранные педагоги склоняются решительно в пользу классицизма; надо полагать, что они в этом случае руководствуются какими-нибудь очень основательными соображениями, но, к сожалению, их мнения изложены в записке Танеева так коротко, что причины их склонности к классическим языкам остаются необъяснимыми. «Не вдаваясь во все подробности обширных соображений, изложенных по сему предмету, — говорит Танеев, — ограничусь одними главными доводами, приведенными иностранными рецензентами в защиту изложенных ими мнений. В числе таковых доводов и доказательств они ссылаются на Англию, Германию, Францию, Бельгию и Северо-Американские Штаты, где реальному образованию указано место второстепенное, тогда как образование классическое или гуманное, состоящее в изучении древних языков, помещено на переднем плане и признано во всех сих государствах главным двигателем просвещения».

До сих пор мы видим не доказательства, а только ссылку на существующий факт. Иностранные педагоги стараются однако объяснить и оправдать существование этого факта. Между прочим они говорят, что распространение знания

древних языков имело постоянным последствием возвышение уровня просвещения и возрождение литературы и искусств».

Было бы очень недурно, если бы гг. рецензенты объяснили подробно, что они называют *возвышением уровня просвещения*. В каких именно явлениях жизни выражалось это *возвышение уровня*? Если бы рецензенты ответили обстоятельно на этот вопрос, то мы узнали бы тогда, составляет ли это *возвышение уровня* действительное благо, или же оно оказывается оптическим обманом. Если, например, господа рецензенты видят *возвышение уровня* в том явлении, что лучшие умственные силы страны обращаются от различных скромных отраслей производительного труда к блестящим занятиям поэзией, живописью и скульптурой, то может быть познательно будет усомниться в том, чтобы такое *возвышение уровня* было действительно полезно и желательно для общества. Так как господа рецензенты рядом с *возвышением уровня* ставят *возрождение литературы и искусств*, то легко может быть, что они понимают *возвышение уровня* именно в том смысле, который я указал в предыдущих строках.

«Влияние это объясняется, по их мнению, указанными выше преимуществами языков латинского и греческого и, кроме того, непрерывным воздействием на духовную жизнь новейших обществ духа и учреждений древнего мира, которые без основательного знания языков классических, служащих живыми проводниками в тайны давно минувшего, но знаменательного времени, не могут быть ни оценены, ни поняты и остаются *немыми*, бездушными памятниками какой-то отдаленной старины».

Указанные выше преимущества классических языков нуждаются, как мы видели выше, в подробных разъяснениях и доказательствах. Без этих разъяснений и доказательств нет никакой возможности понять, в чем состоят эти преимущества. Что же касается до *непрерывного воздействия духа и учреждений древнего мира*, то желательно было бы узнать, какие именно стороны этого духа и этих учреждений могут, по мнению господ рецензентов, обнаружить благодетельное и плодотворное влияние на миросозерцание и на общественную жизнь современных европейцев. Наука находилась тогда в младенчестве; социальное устройство было ниже всякой критики; промышленность была ничтожна; религией было грубое идолопоклонство; даже все отрасли искусства, за исключением скульптуры, стояли на довольно низкой степени развития. Спрашивается, следовательно, почему же именно мы должны учиться у древних и в какие тайны давно минувшего времени классические языки должны служить нам живыми проводниками? В каком отношении

это давно минувшее время считается особенно знаменательным?

«Затем иностранные педагоги обращаются к практическим, очевидным и, следовательно, вполне неоспоримым, по их мнению, результатам классического образования».

Мы сейчас увидим, что эти результаты оказываются очевидными и неоспоримыми именно только по их мнению, которое, в данном случае, никак не может быть признано безусловно верным и неопровергнутым.

«Они указывают на общественных деятелей иностранных государств, и прежде всего на англичан, которые достигли высокой степени образования и приобрели знаменитость в государственной жизни, будучи к тому подготовлены путем изучения древних языков».

Господа иностранные педагоги делают в своем умозаключении ту известную ошибку, которая называется *post hoc, ergo propter hoc*. Англичанин изучает в школе древние языки, потом этот же самый англичанин приобретает знаменитость в государственной жизни. Подметив совершенно верно эти два факта, следующие один за другим, господа педагоги умозаключают совершенно произвольно, что эти два факта находятся между собой в необходимой причинной связи. Этот англичанин, размышляют они, приобрел знаменитость в государственной жизни, потому, что он изучал в школе древние языки. Это потому решительно ничем не оправдывается. Из того факта, что англичанин, изучавший в школе древние языки, приобрел знаменитость в государственной жизни, можно вывести только то умозаключение, что изучение древних языков не составляет непреодолимого препятствия в деле приобретения знаменитости в государственной жизни. Если же иностранные педагоги, упоминая об англичанах, хотят сослаться не на отдельные личности, а на целый народ, которого высшие и средние сословия действительно получают строго классическое образование, то и тогда им можно доказать, что их умозаключение несостоятельно. Господа педагоги рассуждают так: Англия процветает; в Англии господствует классическое образование, следовательно классическое образование содействует ее процветанию. Подражая логическим приемам господ педагогов, я строю следующий силлогизм: Англия процветает; в Англии все тяжелые дела продолжаются обыкновенно чрезвычайно долго и всегда сопряжены с громадными издержками, следовательно такое устройство гражданских судов, которое содействует продолжительности и дороговизне тяжелых дел, возвышает благосостояние страны. Если анализ сравнительного достоинства различных образовательных наук был произведен теми самыми господами педагогами, которые считают процветание Англии очевидным и неоспоримым результатом классиче-

ского образования, то я осмеливаюсь думать, что этот анализ вряд ли может похвальиться логикой защитников классического образования.

Затем господа педагоги рассматривают те «вредные последствия, которые влечет за собой нередко реальное образование».

«По их мнению, курс реальных училищ в его прямом, настоящем смысле имеет предметом не окончательное, ученое изучение реальных предметов, а лишь энциклопедическое приготовление к известным техническим отраслям. Такой энциклопедизм в изучении предметов весьма обширных и весьма сложных ведет к большей или меньшей поверхности и знания, и суждения; а эта поверхность в деле естествоиспытания, составляющего настоящий центр тяжести всего реального курса, имеет, по удостоверению рецензентов, обыкновенным последствием склонение ума от истины, безнравственность в семейном и общественном быту и, наконец, скептицизм в делах веры или даже полное безверие».

Я никак не могу себе объяснить, каким образом изучение латинского и греческого языков может спасать юношество от скептицизма и от безверия. История всех европейских литератур говорит нам, что очень многие скептики и атеисты знали превосходно древние языки и древние литературы, и что эти знания нисколько не помешали им быть скептиками и атеистами. Ученые и поэты XV и XVI веков были страстно влюблены в классическую древность; эта любовь была особенно сильна в тогдашней Италии, а между тем именно тогдашняя Италия была и рассадником скептицизма и даже полного безверия. Опираясь на все эти соображения, я полагаю, что господа иностранные педагоги напрасно приводят гимназический реализм в причинную связь с духом скептицизма и даже полного безверия. Гимназический реализм — сам по себе, а скептицизм и даже полное безверие — тоже сами по себе. Между этими явлениями нет никакой взаимной зависимости. — Другое возражение господ педагогов против реальных гимназий я считаю совершенно основательным. Поверхностный энциклопедизм действительно очень нехорош, не потому, что он ведет за собой будто бы «безнравственность в семейном и общественном быту», а потому, что он засоряет молодые умы грудами отрывочных и, следовательно, неосмыслиенных и неудобоваримых знаний. Но эти неудобства поверхностного энциклопедизма говорят только против данной программы реальных гимназий, а не против реализма вообще. Чтобы избавиться от этого поверхностного энциклопедизма, нет никакой необходимости хвататься за классическую древность, как за единственный якорь спасения. Надо

только составить новую реальную программу, в которой преподавание было бы сосредоточено на математике, на физике, на космографии и на химии. «Если, — говорит «Северная Почта», — общество признает реальные училища полезными, то без сомнения устроит их собственной инициативой, собственными средствами». Это мнение «Северной Почты» совершенно основательно. Если общество действительно дорожит реальным образованием, то оно не должно ожидать, чтобы это образование свалилось к нему, как снег на голову, в готовом виде. Пусть само общество выработает себе те формы реального образования, которые соответствуют его потребностям. Если оно сумеет это сделать, тогда, значит, оно действительно сознает необходимость последовательного реализма. Если же у него нехватит сметливости и энергии на то, чтобы решить эту задачу собственными силами, тогда нечего и жадеть о том что эта задача не решена новым гимназическим уставом. О реальном образовании и о той форме, которую оно должно принять в нашем обществе, я поговорю впоследствии. Что же касается до классического образования, то весь предшествующий анализ приводит меня к тому заключению, что до сих пор во всей нашей периодической литературе не было высказано ни одного убедительного аргумента в пользу изучения мертвых языков. Посмотрим, что даст нам в этом отношении будущее.

21. ШКОЛА И ЖИЗНЬ¹.

I.

Представьте себе, что вы входите в москательную лавку и требуете какого-нибудь снадобья для истребления тараканов и клопов; вам подают стеклянку, наполненную жидкостью неопределенного цвета; вы спрашиваете, как употребляется эта жидкость? «Надо, — отвечает вам купец, — поймать таракана или клопа и калинуть ему из этой стеклянки на голову. Через полчаса после этой операции он непременно издохнет». — Выслушав эту инструкцию, вы, вероятно, подумаете, что купец принимает вас за идиота и смеется над вами в глаза. Вы, вероятно, сообразите, что жидкость, действующая таким образом, совершенно бесполезна, потому что когда таракан пойман, тогда его можно истребить безо всякой жидкости. — Не знаю, существуют ли на свете москательники, способные давать своим покупателям подобные наставления, но знаю наверное, что очень многие добродушные писатели, стремящиеся обновить и возродить общество силой великих идей, преподают своим читателям точь-в-точь такие советы касательно этого будущего обновления и возрождения. Если вы хотите провести в жизнь ваши плодотворные идеи, говорят эти писатели, старайтесь реформировать воспитание; если хотите искоренить в обществе вредные предрассудки, старайтесь прежде всего охранить от этих предрассудков подрастающее поколение. Словом, действуйте на школу, для

¹ Статья «Школа и жизнь» написана Писаревым в Алексеевском равелине в 1865 г. Впервые напечатана в журнале «Русское Слово» (VII, 1865). В Полг. собр. соч. (1894) помещена в т. IV, стр. 515—598. В статье дается резкая и остроумная критика старой сколастической школы и намечаются контуры новой школы, способной, по мысли Писарева, готовить «мыслящих реалистов».

В этой же статье Писарев горячо борется против игнорирования школой физического воспитания: «Если школа, — говорит Писарев, — не может, как должно, учить детей, то пусть она, по крайней мере, не калечит их».

Однако статья Писарева весьма противоречива: учебный план, предлагаемый Писаревым, включает в себя узкий круг учебных дисциплин, не обеспечивающих учащимся общего всестороннего образования, за которое ратует сам же Писарев. (Об этом см. подробнее в вводной статье.) — С. К.

того чтобы подействовать на жизнь. Именно так: поймайте таракана, облейте ему голову вашей жидкостью, и тогда он наверное издохнет через полчаса. Добродушные писатели, мечтающие о торжестве новых идей посредством школы, упускают из виду только одно крошечное обстоятельство, именно то, что школа везде и всегда составляет самую крепкую и неприступную цитадель всевозможных традиций и предрассудков, мешающих обществу мыслить и жить сообразно с его действительными потребностями. Все члены общества, питающие искреннюю или притворную нежность к традициям и к предрассудкам, охраняют школу от влияния новых идей так же старательно, как старая нянька охраняет своего питомца от дурного глаза. Все бескорыстные или корыстные приверженцы укоренившихся заблуждений понимают как нельзя лучше, что если новая идея заберется в школу и успеет в ней утвердиться, тогда эта новая идея по прошествии двух-трех десятилетий, а может быть и раньше, охватит своим влиянием все жизненные направления и стремления общества. Этому они, разумеется, будут сопротивляться всеми силами, и их сопротивление будет неодолимо до тех пор, пока численный перевес будет находиться на их стороне, т. е. пока пассивное и безгласное большинство будет по старой привычке считать их софизмы за выражения чистейшей истины. Таким образом, нетрудно понять, что овладеть школой и перестроить воспитание может только та идея, которая давно перешла в наступательное положение и одержала решительную победу в сознании самого общества, а совсем не та идея, которая, по своей крайней молодости, принуждена еще бороться за свое собственное существование. Когда взята уже школа, тогда борьба кончена, победа упрочена, таракан пойман... Взятие школы составляет важнейший результат и драгоценнейший плод победы, а никак не первый акт борьбы. Взять школу — значит упрочить господство своей идеи над обществом. Но мечтать о том, чтобы через школу пробить себе дорогу в жизнь, — через воспитание пересоздать общество, — это значит принимать окончательный результат за вспомогательное средство, компрометировать свою идею беспактными попытками, обрекать самого себя на вечное бессилие итратить жизнь на маниловские фантазии о великолепных мостах с каменными лавками. Это еще нелепее, чем истреблять тараканов по рецепту моего вымыщенного москательщика. Поймать таракана все-таки возможно, хотя и нелепо ловить его для того, чтобы мочить ему голову; а перестраивать воспитание, не переделавши предварительно основных понятий общества, — нет даже ни малейшей возможности.

Само собой разумеется, что современем последовательный реализм, то-есть строго научный и совершенно трезвый взгляд на природу, на человека и на общество, силой своей собственной разумности одержит непременно решительную победу над всеми произвольными построениями праздной фантазии. Фантастический элемент, вытесненный из жизни и миросозерцания общества, конечно, не удержится и в школе. Система воспитания сложится по тому же принципу, которым будут проникнуты все остальные направления общественной жизни. К такому порядку вещей идет вся образованная Европа; вслед за нашими европейскими учителями, мы также волей или неволей тянемся к тому же самому результату, по известной пословице: «куда конь с копытом, туда и рак с клешней». Этот окончательный результат неизбежен, но мы придем к нему еще не очень скоро. Невежество, умственная робость, неповоротливость и вялость наших так называемых образованных соотечественников окружают нас со всех сторон такими непроницаемыми девственными лесами, в которых могут гнездиться совершенно беспрепятственно в течение целого столетия всевозможные фантастические нелепости. При существовании этих нетронутых лесов, в которые не заглядывал до сих пор ни один луч строго научного, положительного мышления, нечего и думать о том, чтобы проводить в общественное воспитание принцип последовательного реализма. Если бы даже само правительство, при всех своих громадных средствах действовать на общество, взялось за эту задачу, то и тогда задача оказалась бы неразрешимой. Попавши в наши учебные заведения, последовательный реализм быстро принял бы в себя такое множество нереальных ингредиентов самого сомнительного достоинства, что в общем итоге получилась бы такая же бессмысленная смесь французского с нижегородским, какая господствовала в светских манерах высшего общества «времен Очакова и покоренья Крыма». Второстепенные и третьестепенные исполнители реальнейших предписаний оказались бы в большей части случаев так же хорошо приготовленными к своей новой роли, как хорошо приготовлены чины земской полиции к собиранию статистических материалов и к заседанию в статистических международных конгрессах. Имея в виду эти печальные истины, в которых могут сомневаться только очень наивные оптимисты, «Русское Слово», как известно нашим читателям, созерцало с невозмутимым равнодушием великую и славную борьбу наших классиков с нашими так называемыми реалистами, которых «Русское Слово», по правде сказать, даже и не признает за настоящих реалистов. В течение последних трех лет, когда эта борьба находилась

в самом разгаре, «Русское Слово» всего только два раза коснулось вопроса о нашем общественном образовании: в первый раз в 1863 году — посредством статьи «Наша университетская наука»; во второй раз в 1865 году — посредством статьи «Педагогические софизмы». Обе эти статьи держатся на чисто отрицательной точке зрения и посвящены систематическому разоблачению педагогического шарлатанства и доморощенной бездарности. Обе клонятся не к тому, чтобы исправить существующие недостатки — такая наивная претензия заключала бы в себе слишком много младенческой неопытности и самонадежности, — а к тому, чтобы предостеречь от этих недостатков тех юных и доверчивых людей, которые способны восхищаться шарлатанами и благоговеть перед бездарностями.

II.

Еще в 1863 году «Русское Слово» выразило очень определенным образом то мнение, что наши учебные заведения очень плохи и очень долго останутся еще в своем неудовлетворительном положении, потому что их недостатки зависят не от каких-нибудь частных несовершенств гимназического устава, а от неверности того основного понятия, которое общество составляет себе о цели общего образования. В последние два года это основное понятие не могло измениться, и действительно никакого не изменилось. Поэтому и «Русское Слово» естественным образом остается при своем прежнем убеждении. Нисколько не сочувствуя классицизму, мы однако нисколько не сокрушаемся о том, что гимназический устав решил вопрос о нашем общественном образовании в пользу классических гимназий. Если бы вопрос был решен в пользу реальных гимназий, то эти гимназии во всяком случае были бы реальными только по своему названию, и их реализм мог бы показаться вполне удовлетворительным только для скромных и невзыскательных публицистов «Голоса». Нас такой реализм нисколько не прельщает, а так как реализм более чистой пробы долго еще не проникнет в наши школы, то мы считаем совершенно лишним делом ратовать против неизбежного хода вещей, который может быть исправлен только действием и добровольственной работой мысли, направленной не на специальный педагогический вопрос, а на общие вопросы общественного мироискусства. Нам очень жаль, что наша учащаяся молодежь может тратить, пожалуй, непроизводительным образом значительную часть того времени, которое она проводит в школе или употребляет на заучивание уроков. Но с этой тратой времени мы готовы помириться. Мы видим и знаем, что очень многие молодые люди по окончании полного учебного курса принимаются очень серьезно за свое самообразование, начинают свою работу если не

с азбуки, то во всяком случае с арифметики, и, благодаря усиленным трудам, успевают делаться мыслящими людьми, последовательными реалистами и полезными гражданами. Значит, заплативши в своем отрочестве и в своей первой молодости тяжелую дань неразвитому обществу, то-есть, истратив лет десять на бесполезные учебные занятия, человек еще сохраняет в себе достаточное количество энергии и умственной свежести на то, чтобы выработать себе самостоятельные понятия о жизни. Значит, школа не убила в человеке ни здравого смысла, ни любознательности, ни трудолюбия. И за то спасибо. За неимением лучшего и в ожидании этого лучшего с существующими школами можно совершенно помириться на следующем простом и скромном условии: пусть школа поглощает время воспитанников, не давая им за это время полезных знаний, но пусть она по крайней мере не посягает на их здоровье. — Неприкосновенность здоровья — вот, по моему мнению, то единственное условие, на исполнении которого есть возможность настаивать в настоящее время, имея дело с нашими учебными заведениями. Пожалуй, можно было бы придумать очень много других требований, но наверное можно сказать, что большая часть их при нынешних обстоятельствах может остаться неисполнимой.

Вы смущены, мой читатель, и быть может даже рассержены. *Неприкосновенность здоровья* — это требование до такой степени кротко и скромно, что вы даже никак не решаетесь принять его за чистую монету. В моих кратких и скромных словах вы подозреваете или дерзкую насмешку, или отчаянный парадокс, или вообще какую-нибудь затаяенную лакость. Разве, размышляете вы с негодованием, теперешние школы посягают на здоровье воспитанников? И с какой же стати, продолжаете вы, ставить такое требование, которое и без того исполняется всеми школами без исключений? Нет, решаете вы, это не спроста. Тут что-нибудь да не так. Наверное тут какой-нибудь «крокодил на дне лежит».

Успокойтесь, читатель. В требовании моем нет никаких злокачественных фокусов, и требование это, к сожалению, не может считаться анахронизмом не только у нас, но даже и в Западной Европе. Выдвигая это требование на первый план, я повторяю только слова европейских медиков. Мало того, напирая на эту мысль, я поддерживаю такие мнения, которые очень определенным образом были выражены даже в нашей литературе, но которые, по непрощительной небрежности наших толстых журналов и ежедневных газет, были оставлены до сих пор без внимания всеми наиболее распространенными органами нашей печати. «Давно уже, — пишут в «Учителе», — замечен тот факт,

что школа имеет на детей особенное влияние, резче выказывающееся в физическом отношении. Влияние это выражается в том, что прежняя свежесть, бодрость и цветущее здоровье детей сменяются вялостью, истомленностью и болезненностью. Некоторые даже перестают расти; большинство теряет свою прежнюю беззаботную веселость и смотрит как-то угрюмо и боязливо. Влияние это нередко отражается и в умственном отношении: дети тупеют, теряют прежнюю даровитость и взамен ее приобретают какую-то болезненную нервную раздражительность,—признак слабости. Поэтому не совсем неправы те, которые говорят о вырождении человеческого рода под гибельным влиянием школы и воспитания» («Учитель», 1865, № 9, стр. 316).

Картина нарисована чрезвычайно верно. Она пугает нас, когда мы встречаемся с ней в книге; но, к сожалению, в действительной жизни мы так пригляделись к ее уродливым подробностям, что почти совершили потеряли способность чувствовать и понимать ее глубокую и возмутительную ненормальность. Случается очень часто, что резвый и веселый ребенок, помещенный в учебное заведение, скучает, тоскует и плачет в продолжение нескольких недель после своего поступления. Мы находим с свойственным нам философским глубокомыслием, что эта продолжительная грусть, противоречащая всему основному характеру юного субъекта, совершенно естественна; мы говорим, что иначе и быть не может, что ребенок тоскует о своих родителях, о своих ребяческих забавах, о всей обстановке своей домашней жизни, с которой ему во всяком случае необходимо расстаться рано или поздно. Мы соображаем, кроме того, что ребенок ленится, и что вследствие этого на его преступные слезы не должно обращать ни малейшего внимания. Во время наших глубокомысленных соображений нас нисколько не смущает то обстоятельство, что ребенок не был ленив в родительском доме, и что учебное заведение, приводящее ребенка в соприкосновение с детьми его лет, должно было бы, при нормальных условиях, пробуждать в ребенке соревнование, вместо того чтобы погружать его в плаксивую апатию. Философствуя о похвальных или предосудительных причинах детских слез, мы также не задаем себе вопроса о том, естественна ли со стороны ребенка упорная и продолжительная грусть, и может ли здоровый ребенок оставаться в продолжение нескольких недель печальным и неутешным в том случае, если новая обстановка его жизни не причиняет ему тяжелых ощущений, постоянно и ежеминутно подновляющих в нем воспоминание о сделанной утрате. Само собою разумеется, что наши глубокомысленные соображения не находят себе никакого отпора; на все наши назидательные внушения ребенок отве-

чает нам молчанием или слезами; этот последний язык достаточно красноречив, но красноречив только для того, кто умеет или желает его понимать. Более обстоятельных объяснений мы не дождемся и не вправе требовать от ребенка. Во-первых, ребенок не способен анализировать свои ощущения; он чувствует вообще, что ему скверно жить на свете; но из каких отдельных частей слагается этот скверный итог, этого он, разумеется, не знает. Во-вторых, ребенок видит очень хорошо, что мы относимся к его страданиям недоверчиво и недоброжелательно, потому что усматриваем в этих страданиях симптомы его порочных наклонностей к праздности, знаменитой матери всех пороков. — Вследствие этого ребенок, разумеется, старается отделаться от наших расспросов, которые, как ему известно по горькому опыту, не приводят за собой ничего, кроме утомительных нравоучений и обидных упреков. Наконец, в-третьих, если бы нам удалось возбудить в ребенке откровенность, которую мы систематически подавляем в нем нашими глупо-скептическими взглядами на его огорчения, и если бы сверх того у ребенка достало уменья описать нам подробно все, что он чувствует, то и тогда наше постыдное невежество помешало бы нам извлечь из откровенного признания несчастного ребенка какую бы то ни было пользу. Ребенок объяснил бы нам, что ему по утрам ужасно хочется спать, что его утомляют уроки, что бесконечное сиденье в классе наводит на него тоску, что ему хотелось бы побегать и поиграть.

Спрашивается, какое заключение вывели бы мы из этих слов маленького страдальца? — Разумеется, мы немедленно отдали бы должную дань почтительного удивления нашей собственной необыкновенной проницательности. Так и есть, сказали бы мы; мы так и знали заранее. Ты, мальчишка, просто ленив, и это с твоей стороны весьма непохвально. — Затем полились бы из наших уст и нравоучения и упреки, которые по всей вероятности внушили бы безответной жертве нашего красноречия сильнейшее желание исправиться навсегда от неуместной откровенности со взрослыми.

В естественных требованиях детского организма, по нашему, остроумию и по совершенному отсутствию самых элементарных физиологических познаний, мы видим обыкновенно порочные наклонности, с которыми необходимо вести упорную истребительную войну. Действительно, эта курьезная война ведется неутомимо и добросовестно; в большей части случаев наши воинственные усилия увенчиваются полным успехом, потому что обессилить, изломать и изуродовать нежный организм ребенка вовсе не трудно. Но, — странное дело! — наша блестательная победа

над детским организмом чисто-колько не удовлетворяет и не радует нас. Созерцая прямые результаты наших систематических трудов, мы даже вовсе не замечаем того, что мы действительно одержали победу; напротив того, мы в подобных случаях готовы даже признать себя побежденными. Когда мы смотрим на слабого, бледного, вялого и притупленного юношу, мы имеем полное право сказать с законной гордостью: вот дело рук наших. Мы заставляли его учиться, когда ему хотелось спать; мы заставляли его сидеть на месте, когда ему хотелось бегать; мы держали его и четырех стенах, когда ему необходимо было дышать чистым воздухом; мы мужественно боролись со всеми естественными стремлениями этого строптивого организма, и, как видите, мы достигли того, что этот организм, утратив всю свою строптивость, в настоящую минуту не стремится решительно ни к чему.

Вот что мы имеем право сказать; но обыкновенно мы говорим совсем не то. Почти всегда мы чувствуем себя чем-то обиженными; мы думаем и говорим, что получилось совсем не то, чего мы желали; нам кажется, что какой-то враждебный и неумолимый рок уничтожил все плоды наших усилий; мы погружаемся в сантиментальную задумчивость, произносим какой-нибудь бессмысленно-покорный афоризм, и потом, не вынеся из полученного результата никакого практического урока для будущего, с удвоенным усердием принимаемся истреблять порочные наклонности следующего поколения, которое также имеет дерзость ненавидеть длинные уроки и любить крепкий сон, веселую беготню и чистый воздух.

«Педагоги, — говорит «Учитель», — большей частью пропитанные неизлечимым спиритуализмом, видели в ученике только дух; а ведь дух, — говорили они, — бесконечен; он неистощим в своих силах; устает только тело, а тело что такое? Тело просто дрянь, не стоющая внимания. На этом основании почтенные педагоги считали священной обязанностью своей беспрестанно понукать, подгонять и подстремлять ученика, не давая ему времени на отдых; самая мысль об отдыхе почиталась чем-то постыдным, как недостойная духа» (№ 9, стр. 316).

Если исходная точка понукательной системы заключается в спиритуализме, то надо будет сознаться, что спиритуализм почтенных педагогов никак не выдержит сравнения со спиритуализмом ломовых извозчиков. Эта последняя категория граждан заходит в своем спиритуализме так далеко, что даже к бессловесной твари применяет педагогическое учение о неистощимых силах духа и о дряиности тела. Эти крайние спиритуалисты также считают своей обязанностью беспрестанно подстремлять своих четвероногих

учеников, смотря по обстоятельствам, то сапогом по морде, то веревочными вожжами по спине. Так как не может быть сомнения в том, что общий уровень образования в среде ломовых извозчиков стоит даже ниже, чем в среде почтенных педагогов понукательной школы, нетрудно будет додуматься до того заключения, что необузданный спиритуализм составляет естественный и неизбежный продукт глубокого невежества. Чем глубже невежество, тем чище и самоуверенее спиритуализм. Можно, разумеется, умозаключать столь же безошибочно и наоборот: чем чище и самоуверенее спиритуализм, тем глубже невежество. Кто желает проверить это правило на отдельных примерах, тому я предлагаю заняться изучением наших великих спиритуалистов, гг. Николая Соловьева, Каткова, Аверкиева, Юркевича, Страхова, Incognito¹, Косицы и многих других, им подобных, ученых мыслителей.

Понукательная система, выработанная вековой деятельностью педагогического спиритуализма, пустила такие глубокие корни во все отрасли общественного преподавания, что уничтожить эту систему могут только самые радикальные реформы, далеко превышающие силу единичных деятелей педагогического мира. Вредное влияние школы на здоровье воспитанников обусловливается не излишней строгостью начальствующих лиц, не придиличностью отдельных учителей и надзирателей, не частными и мелкими злоупотреблениями недобросовестных экономов. Это все — второстепенные неудобства; это произвольные уклонения от основного принципа, — уклонения, за которые ответственность падает на отдельные личности нарушителей, и которые будут постоянно становиться более редкими и случайными, по мере того, как общество будет обращать больше и больше внимания на свои собственные интересы. Героический период кровопролитного сечения, педагогических зуботычин, негопленных дортуаров и гнилой пищи, очевидно, приходит и быть может даже пришел к концу. Но остается другой источник вредного влияния, — источник, гораздо более глубокий, который никак не может иссякнуть сам собой, и перед которым окажутся бессильными самые блестящие умственные качества и самые трогательные нравственные совершенства новейших педагогов, не увлекающихся спиритуализмом ломовых извозчиков. Ни учитель, ни инспектор, ни директор не могут изменить основной программы заведения: число учебных часов для них неизменно; а это число чрезмерно велико и совершенно несообразно с физическими и умственными силами малолетних учеников. «Стоит только взглянуть, — говорит «Учитель», — на не-

¹ Зарин. — С. К.

дельную распись учебных часов любого учебного заведения нашего времени, чтобы убедиться, что педагоги далеки еще не отстали от своей привычки гнать учеников, как почтовых лошадей. Эта недельная распись для семи классов какой-нибудь гимназии представила бы нам сверх того многое еще других любопытных вещей. Так, например, наши педагоги воображают, что в этом отношении нет никакой разницы между одиннадцатилетним мальчиком и семнадцатилетним юношей, и что от одного можно требовать столь же продолжительного умственного напряжения, как и от другого. Четыре часа в сутки (по моему расчету выходит больше: от 9 до $2\frac{1}{2}$ — пять с половиной часов; полчаса уходит на завтрак, от 12 до $12\frac{1}{2}$; итого остается на классные занятия пять часов) на классные занятия положено одинаково во всех семи классах наших гимназий, как в первом, так и в последнем, т. е. в седьмом. Вероятно, те, которые составляли программу классных занятий, руководились здесь началом симметрии. Для учеников седьмого класса, т. е. для молодых людей лет 17 и 18, рассуждали они, нисколько не тяжело будет просидеть в классе какие-нибудь четыре часа в день (причем им приходило в голову, что люди в разных канцеляриях сидят и больше). А если так, то необходимо и для всех других классов назначить столько же: иначе выйдет разнокалиберщина, путаница; а главное — так на бумаге выходит как-то красивее, аккуратнее, когда во всех классах одинаковое число уроков. Но по-настоящему следовало бы рассуждать совсем иначе, именно вот как: если я для первого класса, т. е. для детей 11 лет, кладу в день 4 часа на занятия, то сколько же придется положить для взрослых, 17-летних юношей седьмого класса? По крайней мере 16 часов. А сколько придется назначить часов на слушание лекций студентам, — людям, в которых еще более предполагается силы выдерживать продолжительное умственное напряжение? Уж никак не меньше 24 часов в сутки. Дойдя до этого, можно было бы убедиться, как неудобно назначать 4 часа в сутки на классные занятия, и что, кроме того, у тех же детей бывают каждый день занятия вне класса (т. е. приготовление уроков), которые и отнимают у них почти целый день. Тут мы уж окончательно падаем лиц перед нашей педагогической практикой, ибо совершенно не понимаем ее. Как? До поступления в училище дитя ничему не учится, или учится, как известно, очень мало; и вдруг, поступив в школу, оно должно целый день сидеть за книгою! Где же тут знание дела, за которое берутся педагоги-практики??» («Учитель» № 9, стр. 317 и 318.)

Если бы русские журналисты сколько-нибудь понимали свои обязанности в отношении к русскому обществу, они

непременно удостоили бы этот факт своего внимания. Но нашим пишущим и печатающим спиритуалистам некогда заниматься таким ничтожным предметом, как здоровье подрастающих поколений. Им, этим великим спиритуалистам, надо подавать законодательной власти драгоценные советы насчет особого представительства крупной поземельной собственности; им надо воевать за русскую народность, которую без них непременно обидели бы полтора рижские булочника и три с половиной ревельские башмачника; им надо собирать сплетни всех уездных старух о причине частых пожаров; им надо прислушиваться, не заговорил ли какой-нибудь обыватель Черниговской или Полтавской губернии на малороссийском наречии. При таком множестве разнообразных занятий, достойных трудолюбивой мартышки, наши спиритуалисты, которым, кроме того, приходится еще отстаивать чистое искусство и классическую древность, не имеют, разумеется, ни малейшей возможности сказать родителям и опекунам серьезное слово о том, что подрывает и губит несложившиеся силы их детей и питомцев.

III.

Известно, что лучшие из современных медиков ненавидят медицину в узком смысле этого слова; они чувствуют глубокое недоверие к разным декоктам, микстурам, пилюлям и всяkim другим героическим средствам так называемой латинской кухни; они полагают, что лечение во всяком случае составляет зло, и что все усилия благоразумного человека должны направляться не к тому, чтобы чинить и конопатить свой организм, как утлую и дырявую ладью, а к тому, чтобы устроить себе такой рациональный образ жизни, при котором организм как можно реже приходил бы в расстроенное положение и, следовательно, как можно реже нуждался бы в починке. Гигиена или изучение тех условий, которые необходимы для сохранения здоровья, приобретает себе в настоящее время преобладающее значение в глазах каждого мыслящего и сведущего человека. Совершенное игнорирование гигиены с каждым годом становится менее возможным для всех разнообразнейших отраслей государственного хозяйства. Медики совершенно основательно присваивают себе совещательный голос во всех вопросах, относящихся до народного продовольствия, до производства общественных работ, до устройства мастерских, фабрик и разных других промышленных заведений. Само собой разумеется, что и школа не может увернуться из-под контроля медиков-гигиенистов; зародыши очень многих тяжелых, мучительных и отчасти даже неизлечимых болезней прививаются к организму во время детства, отрочества и первей молодости; чтобы разъяснить

себе причины этих болезней и чтобы открыть против них рациональные предохраниительные средства, медики, очевидно, должны были подвергнуть самому тщательному анализу всю жизнь ребенка, от самого его рождения до его окончательной эмансипации из-под власти родителей, опекунов, воспитателей и учителей.

Мнения гигиенистов насчет школьного обучения оказались в высшей степени единодушными. Все сведущие медики без исключения твердят в один голос, на пространстве всей цивилизованной Европы, что заботливые педагоги начинают учить своих питомцев слишком рано и учат их слишком много. Пока эти мысли медиков формируются в общих выражениях, до тех пор существует еще некоторая возможность пропускать их мимо ушей и видеть в них маловажные проявления излишней медицинской минетельности. Но что вы станете говорить тогда, когда медик начнет выставлять вам статистические факты, и когда он перечислит вам по пальцам целый ряд специфических болезней, развивающихся именно в школе, именно вследствие неестественной продолжительности классных занятий? Что вы скажете, когда медик заговорит с вами об искривлении позвоночного столба, о школьном зобе, о хронической головной боли, о периодическом кровотечении из носа, о расстройстве пищеварения, о неизлечимом притуплении всех умственных способностей? — Чем отразите вы аргументы медика, когда он начнет объяснять вам процесс происхождения и развития всех этих болезней так наглядно и осознательно, что вы, профан в анатомии и в физиологии, несмотря на все ваше невежество, вникнув и вдумавшись в его объяснения, поймете вполне роковую связь этих болезней с теми условиями, в которые вы ставите ваших детей и воспитанников?

Угодно вам знать, например, почему продолжительность классных занятий искривляет позвоночный хребет? Извольте. Доктор Вильдбергер, специально изучивший эти искривления, немедленно удовлетворит вашу любознательность. Когда человек сидит, тогда он не находится в положении полного покоя; туловище его поддерживается в равновесии мускулами спины, а голова — мускулами затылка; напряжение тех и других мускулов довольно значительно, и через несколько времени дает себя знать ломотой в спине и в шее даже взрослому человеку, которому приходится сидеть на одном месте в течение трех или четырех часов. Ребенок, у которого кости тонки и мягки, а мускулы слабы, в этом отношении, как и во всех других отношениях, утомляется гораздо скорее взрослого. Что же делает утомленный ребенок? Он или отваливается назад, или прислоняется грудью к столу, или сгорбливается, или кладет локоть

на стол и подпирает голову рукой. Первый случай сравнительно безвреден, но он не всегда возможен, потому что многие остроумные педагоги усердно заботятся о сидении на вытяжку, нарочно устраивают скамейки так, чтобы ученику не к чему было прислониться. Таким образом педагоги, в простоте души своей, насилием заставляют несчастного ребенка принять одну из тех поз, которые непременно поведут за собой вредные последствия для его здоровья. Прислоняясь грудью к столу, ребенок сдавит себе грудную клетку и расстроит себе органы дыхания, то-есть наживет себе грудную боль, одышку, кровохарканье и, может быть, чахотку. Сгорбливаясь, ребенок приобретает себе сутуловатость; это искривление позвоночного столба подействует на ребра и, приведя их в ненормальное положение, повредит всем органам, лежащим в полости груди и живота. Так как правая рука почти у всех людей развита более левой, то, подпирая голову рукой, ребенок обыкновенно будет класть на стол правый локоть и будет при этом выворачивать наружу весь правый бок. Вследствие этого получится со временем искривление позвоночного столба в правую сторону. Вильдбергер заметил, что на двадцать случаев искривления позвоночного столба в правую сторону приходится только один случай искривления в левую сторону, и эти последние, исключительные случаи встречаются у тех людей, которые называются левшами. Значит, искривление находится в тесной связи с теми обычными позами, которые обусловливаются преобладающим развитием той или другой руки. Но само собой разумеется, что ребенку не предстояло бы ни малейшей надобности принимать эти уродующие позы, если бы усердные педагоги не измучивали его слишком продолжительным сиденьем.

Теперь вы, может быть, желаете узнать, что такое школьный зоб? — Доктор Гильйом объяснет вам, что это — застой крови в щитовидной железе, находящейся в нижней части шеи; этот застой крови происходит от продолжительного вертикального положения головы, сопровождающего утомлением мускулов; эта болезнь поражает именно тех учеников, которые радуют сердца педагогов безукоризненным сидением на вытяжку; таким образом ученикам представляется приятная альтернатива: или искривление позвоночного столба как наказание за противозаконные позы, или школьный зоб в виде награды за примерное повиновение всем законам педагогического этикета. Гильйом производил свои наблюдения в Нефшателье, где масса народонаселения вовсе не страдает зобом; оказалось, что в нефшательском Collège municipal из 731 ученика 414 успели отрастить себе очень заметные школьные зобы. — Вы скажете, может быть, что в России ничего не слышно

о школьном зобе; я отвечаю вам, что вы совершенно правы; действительно, ничего не слышно; но я осмелюсь предложить вам вопрос: в каком положении находится наша медицинская статистика? Существует ли она? Кажется мне, что о ней слышно так же мало, как и о школьном зобе. Кроме школьного зоба, продолжительное сидение в классе производит еще хронические головные боли, происходящие от приливов крови к голове. Эти приливы крови ведут за собой частые кровотечения из носа, которые доставляют пациенту минутное облегчение, но которые во всяком случае расслабляют его организм, и расслабляют именно в то время, когда он еще растет и, следовательно, нуждается во всех своих силах. Наблюдения Гильйома над учениками Collège municipal дали ему следующие цифры:

Всех учеников	731.
Искривленный позвоночного столба	218
Школьных зобов	414
Хроническая головная боль	296
Периодические кровотечения	155
Итого болезненных случаев . . .	1083

Если бы разделить эти болезни поровну между всеми учениками Collège municipal, то на каждого пришлось бы почти полторы болезни. Результат недурен, особенно если принять в соображение, что все эти болезни привиты детям именно господствующей педагогической системой, и, заметьте, — не злоупотреблениями, не нарушениями принципа, не небрежностью воспитателей, а именно безукоризненным усердием, примерной добросовестностью и неусыпной бдительностью. Как вы думаете, что сказал бы древний грек, если бы вы привели его в этот великолепный рассадник слепых, хромых, калек и чающих движения воды? — Вообразивши себе изумление и негодование этого древнего грека, вы можете составить себе легкое понятие о том, как глубоко наши педагоги вникают в дух той классической древности, которую они начиняют головы своих изуродованных питомцев.

Чтобы положить конец этому чепростильтному торуганию человеческого образа, чтобы предохранить образованнейшую часть человечества от неминуемого вырождения, доктор Гейер считает необходимым обуздать пламенное усердие педагогов следующей нормой учебных занятий:

Для детей от 7 до 9 лет. До обеда — 2 часа занятий. После обеда — ничего.

Для детей от 9 до 12 лет. До обеда — 3 часа занятий. После обеда — ничего.

От 12 до 15 лет. До обеда — 3 часа занятий. После обеда — 2 часа.
От 15 до 18 лет. До обеда — 4 часа занятий. После обеда — от 3 до
4 часов¹.

В это расписание, способное привести в неописанный ужас ревностных педагогов, включены не только классные занятия, но и те часы, которые ученики должны употреблять на приготовление заданных уроков. Так как приготовление уроков происходит всегда после обеда, то из расписания Гейера видно, что он допускает уроки, только начиная с 12 лет, т. е. только с третьего класса наших гимназий. Раньше этого возраста все учебные занятия должны происходить исключительно в классе под руководством самого учителя. Другой специалист, доктор Шребер, идет в этом отношении еще дальше Гейера. Он требует, чтобы дети до десятилетнего возраста учились в сутки не более 2 часов, а после 10 лет — не более 3 часов. Кроме того, он замечает, что ни одно дитя, какого бы возраста оно ни было, не должно сидеть в школе более двух часовряду. По истечении двух часов учения должен непременно и во всяком случае следовать антракт по крайней мере в полчаса. Кто желает подробнее познакомиться с идеями и наблюдениями Вильдбергера, Гильйома, Гейера и Шребера, тому предлагаю прочитать в 9, 10 и 11 номерах «Учителя» статьи под заглавием «Гигиенические условия воспитания».

IV.

Пока вышеозначенные факты лежали тихо и мирно в брошюрах немецких и французских медиков, до тех пор наши журнальные и газетные мудрецы имели полное право не знать о их существовании. Где же в самом деле нам добиться собственным умом до специальных исследований? Когда эти факты переехали из французских и немецких брошюр в столбцы «Учителя», тогда наши мудрецы все еще не утратили возможности игнорировать и отмалчиваться. «Учитель» — не что иное, как скромный, специально педагогический журнал, в который по всей вероятности никогда не заглядывают журнальные и газетные исполины, постоянно витающие в эмпиреях высших политических и полицейских соображений. Но теперь я перенес интересные факты на страницы «Русского Слова», и с этой минуты всякое игнорирование становится невозможным и бессмыслиценным. «Русское Слово» одарено таким значительным количеством пишущих и печатающих врагов; оно пользуется

¹ Нормы Гейера научно не обоснованы и объясняются в значительной мере борьбой против муштры старой школы. Опираясь на эти нормы как достоверные, Писарев строит свой учебный план, в котором не находят себе места важнейшие предметы — география, история, естествознание. — С. К.

такой единодушной и пламенной ненавистью журнальных и газетных мудрецов; оно читается этими мудрецами так пристально и внимательно, что через неделю после выхода каждой новой книжки «Русского Слова» все изложенные в ней мысли и даже все отдельные выражения уже сочтены, измерены, взвешены, облюханы, прочувствованы и приняты к сведению.

Принимая в расчет это обстоятельство, которое не может подлежать сомнению ни для кого из читателей русских журналов и газет, я могу сказать в настоящую минуту, что вопрос о вредном влиянии школы на здоровье подрастающих поколений поставлен на очередь, и что все те журнальные и газетные деятели, которые будут теперь попрежнему отвертываться и отмалчиваться от этого вопроса, обнаружат перед лицом всей читающей публики свое по зорное, вполне сознательное и во всех отношениях непротестительное равнодушие к самым важным и существенным интересам общества. В этом вопросе нет места ни для личного самолюбия, ни для вражды литературных или каких бы то ни было других партий. Я ли, другой ли поддержал и воспроизвел мысль «Учителя», это решительно все равно; если эта мысль в настоящее время имеет практическое значение, то ее всесторонним обсуждением и повсеместным распространением обязаны, положительно обязаны заняться все органы русской печати. О борьбе противоположных общественных тенденций здесь также не может быть речи. К чему бы вы ни предназначили людей наших подрастающих поколений, к какой бы деятельности вы их ни готовили, какие бы различные понятия вы ни составляли себе о их будущих человеческих и гражданских обязанностях и интересах, — во всяком случае вы все, консерваторы и прогрессисты, радикалы и ретрограды, должны желать одинаково сильно, чтобы эти будущие русские люди были здоровыми, свежими и сильными людьми. В этом последнем пункте разногласие, кажется, невозможно и немыслимо. Но было бы в высшей степени смешно и нелепо надеяться, что этот последний пункт уже совершенно обеспечен в настоящее время, или что он достанется нам сам собой, не требуя с нашей стороны никаких трудов и усилий. Мы знаем, в каком положении находится наша педагогическая практика; мы знаем, как резко противоречит она самым элементарным началам гигиенической науки; мы знаем, какие плоды приносят за границей совершенно такие же нарушения гигиенических предписаний; нетрудно, кажется, умозаключить, что точно такие же плоды постоянно развиваются и ежеминутно созревают и у нас на родине.

Скажите, пожалуйста, что можете вы противопоставить этому неотразимому умозаключению? Кажется, ровно ни-

чего, кроме вашего непомерного невежества, вашей непробытной апатии да известной и остроумной поговорки: «что русскому здорово, то немцу смерть». Эта поговорка стоит в самом близком родстве с столь же остроумным изречением насчет закидывания наших врагов шапками, которые, однако, оказались, как известно, весьма неудовлетворительным оружием в сравнении с цилиндро-коническими пулями и штуцерами Минье. Не может быть никакого сомнения в том, что первая поговорка каждый день играет с нами по мелочам такую же скверную штуку, какую вторая поговорка сыграла с нами гуртом во время крымской войны. Чтобы убедиться в этом, стоит только обратить внимание на такие факты, которые каждому известны и бросаются в глаза. Подумайте, например, много ли вы найдете в высших и средних классах общества молодых людей, которые уже к двадцати пяти годам не страдали бы от гемороя. Это такое обыкновенное явление, что оно даже перестало считаться болезнью. У нас и даже у наших медиков составилось убеждение, что геморой есть неизбежное следствие нашего климата. Легко может быть, что климат северной и средней России действительно предрасполагает человека к геморою; но согласитесь сами, что рассуждать о непреодолимом действии климата мы имели бы право только в том случае, когда бы мы с своей стороны, всем образом нашей жизни, старались бы противодействовать развитию этой болезни. А мы что делаем? Мы являемся самыми постоянными и добросовестными союзниками того вредного климата, на который мы ежеминутно жалуемся и очень часто клевещем. Мы воспитываем геморой всевозможными искусственными средствами; мы лелеем его в наших канцеляриях, и дома за письменным столом, и в гостях за пульками преферанса, и в опере, и в балете, и в концерте, за высокими наслаждениями глаз, ушей и души. Это все еще куда ни шло. Наши канцелярии необходимы для процветания государства и для воплощения идеи справедливости; наши письменные столы обогащают мир великими истинами. Пулька преферанса подает повод к гениальным комбинациям и порождает в душе партнеров трепетное волнение; опера, концерт и балет представляют собой «некоторую игру облагороженного вкуса». Кто способен предаваться таким возвышенным помыслам и ощущениям, тому ни по чем итти навстречу геморою, ибо тот способен stoически презирать страдания бренного тела. Но наше усердие в возделывании гемороя этим не ограничивается. Мы самым систематическим образом вводим его в наши школы; мы обрекаем на служение геморою десятилетних мальчишек, которые, по своей совершенной незрелости, еще неспособны заниматься ни воплощением идеи

справедливости, ни гениальными комбинациями преферанса, или даже «некоторой игрой облагороженного вкуса». Мы на- сильно тянем этих безответных страдальцев туда, куда они совсем не хотят идти и куда им совсем не следует идти. Потом, проделавши великое множество систематических глупостей над собою и над ними, мы вместе с ними начи- наем жаловаться на климат. А когда знающие люди гово- рят нам, что значительная доля этого так называемого климата составляет дело наших собственных неуклюжих рук и нашего собственного неразвитого ума, тогда мы отмалчиваемся от этих нелестных речей или отвечаем на них с самодовольной улыбкой, которая, вероятно, также обязана своим происхождением местному климату, что все это — немецкие теории, не имеющие для нашей русской жизни никакого практического значения.

Мы можем взять еще другой пример: поговорите с лю- бым психиатром, и вы услышите от него, что количество людей, лишающихся рассудка, с каждым годом быстро увеличивается как в Западной Европе, так и в тех местах Рос- сии, где существуют по этому предмету какие-нибудь ста- тистические наблюдения. Это увеличение оказывается, по своей быстроте, совершенно несоразмерным с ежегодной прибылью народа населения. Возрастающая цифра ежегод- ных самоубийств наводит нас также на довольно поучитель- ные размышления о крайней неудовлетворительности обще- ственного здоровья. Многие медики сильно сомневаются в том, чтобы вполне здоровый человек мог победить в себе чувство самосохранения. Конечно, было бы в высшей сте- пени несправедливо и нелепо сваливать на школу всю вину этих печальных проявлений физической дряблости. Самая значительная доля ответственности падает, разумеется, на жизнь, которая идет за пределами школы. Собственно говоря, даже вся ответственность должна обрушиться на эту жизнь, потому что школа составляет ее пассивный продукт; школа не имеет без нее никакого самостоятельного значе- ния, и школа во всякую данную минуту может быть совер- шенно обновлена и переформирована во всех своих частях благотворным влиянием развивающейся жизни. Но как пас- сивный продукт, созданный и скрепленный действием из- вестных жигайских обстоятельств, школа все-таки из года в год вносит свою вовсе не ничтожную лепту в общую со- кровищницу физического и умственного расслабления: кости, мускулы и нервы, высота роста и физическая сила, красота и живучесть, смелость и веселость, ум и харак- тер — все это съеживается, вянет, лнист и искается от мертвящего, притупляющего, обесцвечивающего и обесси- ливающего прикосновения теперешней школы.

И что дает нам школа взамен всех этих тяжелых утрат?

Обширные знания? Широкое умственное развитие? Да где же она, наша широкая и смелая умственная деятельность? Покажите ее? Ведь это не такая незаметная вещица, которую надо искать днем с огнем, если она действительно существует в данном обществе. И разве ж могут обширные и действительно плодотворные знания уложиться в таком мозгу, которого естественное и здоровое развитие нарушено вмешательством понукательной педагогики? Разве способна к широкой и упорной умственной деятельности **такая** голова, которая сидит на изнеможенном туловище и ежеминутно страдает то приливами, то отливами кровви?

Наша школа не может похвальиться громкими именами тех деятелей, которые она до сих пор подарила нашему обществу; но если бы даже наша школа могла доказать, что из каждой сотни ее бывших учеников формировалось по десяти Ньютонов, то весь этот ряд блестящих имен не мог бы убедить беспристрастного наблюдателя в том, что наше общественное воспитание устроено рационально. Гений людей, подобных Ньютону, рождается вместе с этими людьми: он, разумеется, зависит не от школы, а от счастливого стечения благоприятных условий эмбриологического развития и самого первоначального, чисто физического воспитания¹. Но для того, чтобы Ньютон действительно сделался Ньютоном, то-есть для того, чтобы он совершил в области мысли все те великие подвиги, до которых мог возвыситься его гений, для этого ему необходимо было иметь в своем распоряжении значительную массу времени, то-есть необходимо было прожить очень долго. Гениальность без долговечности возбуждает много блестящих надежд и вслед затем еще больше спартанских сожалений; но она дает людям мало существенной пользы. Такие гении, которые, подобно Паскалю и Биша, умирают в полном цвете лет, не могут сделаться великими преобразователями ни в области знания, ни в области общественной жизни. Если же мы зададим себе вопрос: каким образом действует школа на долговечность питомцев? — то, разумеется, ответ получится самый неутешительный. Ослабляя здоровье воспитанников, школа, конечно, сокращает их жизнь, то-есть, во-первых, приближает минуту их смерти, а во-вторых, заставляя их тратить много времени на лечение различных благоприобретенных немощей, значительно уменьша-

¹ Точка зрения, типичная для натуралистов—представителей вульгарного материализма (Фохт, Молешотт и др.): биологический фактор для них является основным и решающим. И здесь и в ряде других мест Писарев высказывает положения, которые впоследствии были использованы сторонниками «теории решающего, фаталистического влияния «среды» и «наследственности» на детей. Эта антинаучная концепция была воспринята и так называемыми педологами. — С. К.

ет то число дней и часов, которое может быть употреблено на полезный труд или на здоровое наслаждение жизнью.

Медицинская статистика до сих пор собрала еще не-много материалов, относящихся к учебным заведениям; но, несмотря на то, в подкрепление моих слов, я могу привести из книги Мишеля Леви «*Traité d'hygiène publique et privée*» следующие цифры, заимствованные этим известным гигиенистом из архивов политехнической школы. В течение 1850, 1851 и 1852 годов в политехнической школе перебывало 586 воспитанников. Из этого общего числа лечилось в лазарете 425 человек, то-есть почти 72½ процента. А не-здоровыми чувствовали себя в продолжение этих трех лет, не имея надобности лечиться в лазарете, 650 человек, то-есть — 111 процентов; или, другими словами, все 586 воспитанников прихвортнули слегка по одному разу, а человек 60 из них — даже по два раза. Умерших в течение этих трех лет оказалось трое. «Так как гигиенические условия соблюдены в политехнической школе превосходно, прибавляет Леви, то эти результаты выражают собой только: во-первых, влияние индивидуальных особенностей телосложения у молодых людей, слабых от природы или расстроивших свои силы предварительными работами; и во-вторых, влияние школьных занятий» (*Traité d'hygiène*, т. II, стр. 874). Если школьные занятия действуют так сильно даже на взрослых студентов политехнической школы, то нетрудно понять, что эти занятия должны действовать еще гораздо разрушительнее на детей, которым воздух и движение необходимы для здоровья и для полного развития физических сил.

V.

С одной стороны, гигиена запрещает школе обременять детей неподъемными учебными занятиями; с другой стороны, общество совершенно справедливо требует от школы, чтобы она выпускала в жизнь не олухов, а образованных и развитых людей, способных и желающих сделаться полезными работниками. Школа, разумеется, обязана мирить требования общества с предписаниями гигиены; это — задача очень трудная; но нет ни малейшего основания считать эту задачу неисполнимой. До сих пор школа думала только о том, чтобы угодить обществу, и вследствие этого общество было постоянно недовольно школой, которая, увлекаясь порывами своего усердия, постоянно выпускала в жизнь вялых и дряблых людей, лишенных всякой энергии и проникнутых глубоким отвращением к полезному труду. Видя безуспешность ее усилий, общество делало школе строжайший выговор; озабоченная этим выговором, школа удваивала свои губительные старания, и, разумеется, ре-

зультат оказывался вдвое хуже прежнего по той простой причине, что гигиеническая сторона воспитательного дела тем сильнее и решительнее оттеснялась на задний план, чем напряженное становились добросовестные усилия заблуждающихся педагогов. Этот ряд неудач, возраставших вместе с усилиями, доказал, наконец, тем людям, которые способны чему-нибудь научиться из опыта, что задача воспитания не допускает односторонних решений, и что ученик, в котором школа старается развить умственные способности в ущерб физическому здоровью, оказывается обыкновенно не только болезненным человеком, но еще, кроме того, очень плохим мыслителем.

В теории между современными педагогами не существует уже разногласия насчет того пункта, что гигиеническая точка зрения имеет преобладающую важность в деле воспитания. Но когда дело доходит до применения теоретических начал к жизни, тогда начинаются ежеминутные отступления от гигиенических правил, — отступления, которые или извиняются существующими потребностями общества, данными обстоятельствами места и времени, или даже ничем не извиняются, потому что гигиеническая точка зрения обыкновенно забывается тотчас после того, как ее существенная необходимость оказалась прилично отговаренной в теоретическом вступлении.

Эти нерешительные отношения педагогики к гигиене и вообще практической рутине к разумной теории кладут свою печать на все устройство современной школы. Следы этих нерешительных отношений можно найти в новом уставе гимназий и прогимназий. Так, например, обязанности гимназического врача определяются следующим образом в § 36 этого устава. «Обязанности врача, кроме пользования воспитанников и постоянной заботливости об их здоровье, заключаются в наблюдении: а) чтобы в гимназию и прогимназию не поступали воспитанники, имеющие телесные недостатки или болезни, препятствующие вступлению в общественное заведение; б) чтобы в помещении учебного заведения и в распределении времени занятий воспитанников соблюдались по возможности гигиенические условия, и в) чтобы упражнения воспитанников в гимнастике соображались с требованиями правильного развития и укрепления физических сил юношества. Врач обязан замечания свои по сим предметам представлять начальству учебного заведения и предъявлять очные педагогическому совету для обсуждения и внесения в протокол его заседаний».

Этот параграф имеет, очевидно, чисто теоретическое значение подобно всем остальным статьям закона, определяющим обязанности различных должностных лиц. Чтобы оценить практическую силу подобных статей, надо посмотреть.

насколько и каким образом они приводятся в исполнение. Хорошо или дурно гимназические врачи будут исполнять свои обязанности — этого, разумеется, никто не может знать заранее; это такой вопрос, которого решение всегда будет зависеть в очень значительной степени от личных особенностей того или другого врача; но, совершенно оставляя в стороне личные особенности будущих исполнителей, мы на основании текста самого устава можем высказать то предположение, что § 36 вряд ли где-нибудь и когда-нибудь будет исполняться совершенно удовлетворительно. Мы заглядываем в штаты гимназий и прогимназий, и находим там, что врачу полагается 300 рублей годового содержания. Эта цифра доказывает, очевидно, что закон обязывает гимназического врача заниматься посторонней практикой и из этой практики извлекать себе значительную часть своего годового дохода. Можно сказать наверное, что порядочный медик, живущий в столице или в губернском городе, захочет получать в год по меньшей мере — 1500 рублей. Следовательно, к 300 рублям, полученным из гимназии, ему придется еще присоединить 1200 рублей из различных посторонних источников; а чтобы заработать эти 1200 рублей практикой, ему надо будет в течение года сделать не менее 400 визитов. Кроме того, порядочный медик должен непременно употреблять очень много времени на серьезное чтение для того, чтобы постоянно следить за быстрыми успехами различных медицинских наук. При таких условиях гимназический врач, имеющий на руках значительную городскую практику, будет, разумеется, заглядывать в гимназию в виде любезного гостя, и постоянная заботливость о здоровье воспитанников, которую вменяет ему в обязанность буква устава, будет существовать только на бумаге. При таких условиях врач, конечно, не сделается регулятором всей внутренней жизни учебного заведения; врач останется тем, чем он был до сих пор: он будет щупать пульсы, осматривать белые языки и приписывать микстуры и промывательные; собственно гигиеническое его значение едва ли может сделаться полным; намек на это последнее обстоятельство мы видим даже в том самом 36-м параграфе, который определяет обязанности врача. Мы читаем в этом параграфе: «б) чтобы в помещении учебного заведения и в распределении времени занятий воспитанников сблюдались по возможности гигиенические условия».

Слова *по возможности* составляют чрезвычайно сильное и выразительное ограничение. Закон не знает и не допускает таких ограничений в тех случаях, когда он признает необходимым то или другое распоряжение. Закон не говорит, например, что виновные в таком-то поступке сажаются *по возможности* под арест; он просто приказывает

сажать их под арест непременный, потому что тут не может быть и не предполагается никаких невозможностей; значит, если в деле гигиенических соображений употреблена оговорка «по возможности», то ее следует понимать в том смысле, что гигиеническая точка зрения считается уместной только тогда, когда она не противоречит педагогическим или хозяйственным, или каким-нибудь другим, высшим и более важным расчетам. Эта ограничительная оговорка дает директору гимназии вернейшее средство довести врача до молчания всякий раз, как только замечания врача покажутся ему почему-нибудь неприятными или неуместными. Врач говорит директору: «в таком-то дортуаре не соблюдены гигиенические условия». «Милостивый государь, — отвечает ему директор, — они соблюдены по возможности. Стало быть, по закону мы с вами оба правы: вы правы потому, что заметили существующий недостаток, а я — потому, что соблюдаю гигиенические условия... не вполне, но по возможности». В распределение времени занятий воспитанников врач по всей вероятности совсем не будет вмешиваться. Если этот врач одарен кротостью нрава и придерживается похвального правила: от дела не бегай, а дела не делай, то он будет ограничиваться смотрением белых языков во избежание всяких неприятных столкновений с педагогическими властями. Если же он действительно знает и любит свое дело, то он также не будет ни во что вмешиваться, потому что увидит тотчас свое совершенное бессиление. Он увидит, что уроков слишком много, что число их неприкосновенно не только для него, но даже и для директора, и что, следовательно, как их ни распределяй, а все-таки будет черезчур много, и правила гигиены все-таки окажутся нарушенными. Размыслив таким образом, несчастный врач вздохнет, пожмет плечами и поневоле примется каждый день чинить аптечными снарябьями молодые организмы, которые каждый день будут скрипеть и расклеиваться.

Влияние врача на гимнастические упражнения воспитанников, конечно, могло бы принести очень много пользы, если бы врач был в состоянии изучить внимательно индивидуальную организацию каждого отдельного воспитанника, и если бы он имел возможность присутствовать каждый день при гимнастических упражнениях. Тогда врач назначил бы каждому воспитаннику такой комплект гимнастических движений, который совершенно соответствовал бы его телосложению и в должных размерах упражнял и развивал бы его силы по всем направлениям. Тогда врач мог бы подметить в самом зародыше всякую ненормальность телосложения и мог бы совершенно успешно противодействовать развитию этой ненормальности целесообразным устройством гимнастических упраж-

нений. Но так как врачу, очевидно, некогда будет заниматься специальным изучением гимналистов, то, разумеется, его влияние на гимнастику ограничится тем, что он посоветует в общих выражениях учителю этого предмета избегать таких движений, при которых воспитанники могут переломать себе руки и ноги или свихнуть себе шею. Кроме того, гимнастика не может иметь серьезного влияния на здоровье воспитанников уже и потому, что она не обязательна. К § 40 присоединено в уставе следующее примечание: «К числу учебных предметов принадлежат также пение и гимнастика для желающих». Гимнастика поставлена таким образом на одну доску с пением, которое предполагает в учащемся присутствие особенного таланта, которое не сможет иметь никакого серьезного гигиенического значения и которое, следовательно, никак не может считаться необходимым для всех. Приведенное мною примечание позволяет уклоняться от гимнастики всем тем воспитанникам, которые, обладая флегматическим телосложением, чувствуют расположение к сидячей жизни и непременно превратятся к 25-летнему возрасту в Обломовых, если только рациональное физическое воспитание не будет сильно и постоянно противодействовать развитию их квietистических наклонностей. Мы видим таким образом, что в теории нового устава выражают очень строгие гигиенические требования, но что в практических подробностях того же устава гигиена попрежнему занимает очень скромное место. К тому же самому заключению приводит нас история нового устава, изложенная довольно подробно в прошлогодней декабрьской книжке «Журнала министерства народного просвещения».

Устав вырабатывался специалистами педагогического дела в продолжение восьми лет; он прошел через четыре редакции; каждая из этих редакций печаталась и подвергалась самому разностороннему обсуждению как в педагогических советах, так и в периодической литературе; вторая редакция была переведена на английский, французский и немецкий языки и отправлена за границу на рассмотрение известнейшим иностранным педагогам и ученым. Все замечания, полученные министерством как от наших, так и от заграничных педагогов, были собраны и изданы в нескольких объемистых сборниках. Один из этих сборников был разослан «в учебные заведения и к разным лицам» в числе 2200 экземпляров; другой — в числе 658 экземпляров; третий — в числе 1912 экземпляров; четвертый в числе 1943 экземпляров. Министерство, очевидно, не жалело ни времени, ни денег, ни трудов на то, чтобы довести проект устава до возможной степени зрелости и всестороннего совершенства. Мы не можем отказать гг. составителям устава в глубоком

уважении к добро́совестности и неутомимости их усилий; но мы не можем также не отметить того факта, который бро-сается в глаза беспристрастному наблюдателю: в составле-нии нового устава не участвовала и не имела даже совещательного голоса наука о физической природе и о нормаль-ных потребностях человеческого организма. Составителями и судьями министерских проектов были преимущественно и почти исключительно педагоги, то-есть такие деятели, ко-торые, превосходно умея вдохновлять и поддерживать в учеб-ных заведениях благонравие и прилежание учащихся, в то же время обладают очень недостаточными сведениями ка-сательно тех условий, при которых сохраняется и укреп-ляется человеческое здоровье. Проекты не посыпались на рассмотрение физиологам, медикам и гигиенистам, и отсут-ствие их влияния дает себя чувствовать во всех частях и подробностях нового устава: «У нас же,—говорит «Журнал министерства народного просвещения», — физическое разви-тие учащихся до сих пор было в полном пренебрежении» (1864, декабрь, стр. 44). С этой мыслью я совершенно со-гласен; но я решительно не понимаю, каким образом новый устав может произвести в этом отношении какую-нибудь су-щественную перемену?

VI.

В реальных гимназиях новый устав определяет сле-дующим образом число еженедельных уроков:

Предметы	Классы							Всего недельных уроков по 1½ ч. на каждый
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Закон божий	2	2	2	2	2	2	2	14
Русский язык с церковно-славянским и словес-ностью	4	4	4	4	3	3	3	25
Французский язык	3	3	3	4	3	3	3	22
Немецкий язык	3	3	3	3	4	4	4	24
Математика	3	4	4	4	4	3	3	25
История	—	—	2	3	3	3	3	14
География	2	2	2	2	—	—	—	8
Естественная история и химия	3	3	3	3	3	4	4	23
Физика и космография	—	—	—	—	3	3	3	9
Чистописание, рисование и черчение	4	4	4	2	2	2	2	20
Итого		24	25	27	27	27	27	184

Замечание «Учителя» на счет того, что педагоги, составляя расписания учебных занятий, руководствуются началом симметрии, — очевидно, совершенно неприменимо к приведенной мною таблице нового устава. Симметрия нарушена в двух отношениях: во-первых, число уроков в различных классах не одинаково, а во-вторых, во всех классах, кроме первого, положено в неделю такое число уроков, которое не делится на цифру дней, т. е. на шесть. Вследствие этого у воспитанников второго класса на пять дней в неделе приходится по четыре урока, а на шестой день — пять уроков; у остальных же пяти классов, начиная с третьего, приходится на три дня по четыре урока и на три дня по пяти. Но отступая таким образом от бесплодной симметрии прежних расписаний, новый устав нисколько не приближается к требованиям гигиены. — В первом классе десятилетние мальчики должны будут учиться по пяти часов в день, не считая того времени, которое им придется употреблять на выучивание заданных уроков и на разные письменные работы. — Во втором классе одиннадцатилетние мальчики должны будут один раз в неделю просиживать за учением шесть часов с четвертью. Начиная с третьего класса, то-есть для двенадцатилетних мальчиков, эти сеансы в шесть часов с четвертью будут повторяться уже по три раза в неделю. Посмотрим, насколько расходятся между собой, с одной стороны, предписания нового устава, а с другой стороны — гигиенические требования доктора Гейера.

По уставу, ученики I класса будут учиться в неделю 30 часов. По Гейеру, они должны учиться 3 часа в день, то-есть в неделю 18 часов. Разница 12 часов.

По уставу, ученики II класса будут учиться в неделю $31\frac{1}{4}$ часа. По Гейеру, они должны учиться в неделю 18 часов. Разница $13\frac{1}{4}$ часа.

По уставу, ученики III класса будут учиться в неделю $33\frac{1}{4}$ часа. По Гейеру, они должны учиться в неделю 18 часов. Разница $15\frac{1}{4}$ часа.

По уставу, ученики IV класса будут учиться в неделю $33\frac{1}{4}$ часа. По Гейеру, они должны учиться в неделю 18 часов. Разница $15\frac{1}{4}$ часа.

По уставу, ученики V класса будут учиться в неделю $33\frac{1}{4}$ часа. По Гейеру, они должны учиться в неделю 18 часов. Разница $15\frac{1}{4}$ часа.

По уставу, ученики VI класса будут учиться в неделю $33\frac{1}{4}$ часа. По Гейеру, они должны учиться в неделю 24 часа. Разница $9\frac{1}{4}$ часа. По уставу, ученики VII класса будут учиться в неделю $33\frac{1}{4}$ часа. По Гейеру, они должны учиться в неделю 24 часа. Разница $9\frac{1}{4}$ часа. Складываю все разницы и получаю:

$$12 + 13\frac{1}{4} + 15\frac{1}{4} + 15\frac{1}{4} + 15\frac{1}{4} + 9\frac{1}{4} + 9\frac{1}{4} = 92.$$

То-есть устав и Гейер расходятся между собой на 92 часа. Устав требует для осуществления своей программы

по 230 часов в неделю, а Гейер отпускает на классные занятия только 138 часов в неделю. Читателю может показаться странным, что цифра 18 повторяется у Гейера, начиная от I класса и кончая V, и что таким образом 10-летние дети уравниваются с 15-летними отроками. Я напомню читателю, что это уравнивание относится только к классным занятиям, то-есть к учению до обеда. Для десятилетних и одиннадцатилетних детей Гейер не допускает никаких занятий вне класса; а начиная с двенадцати лет, он отводит им после обеда по два часа на приготовление заданных уроков. Это обстоятельство составляет заметную разделительную черту между учениками первых двух классов и трех следующих.

Так как я разбираю разницу между уставом и Гейером, а не между нашей педагогической практикой и Гейером, то я допустил для первых двух классов то предположение, что преподаватели не задают никаких уроков. Если бы не было этого предположения, то, разумеется, разница вышла бы еще гораздо значительнее. Однако и теперь, как же нам управляться с разницей в 92 часа? Есть ли возможность соблюсти требования гигиены и в то же время выпустить из гимназии дельных и развитых молодых людей? Я полагаю, что возможность есть; но, разумеется, нечего и думать о том, чтобы в 138 часов сделать точ-в-точь ту работу, на которую положено по уставу 230 часов. Если держаться той основной программы, которую дает устав, тогда, конечно, надо будет плевать на Гейера и на всю его гигиену; до сих пор мы так и делали, и нельзя сказать, чтобы такой смелый образ действий доставлял нам, в каком бы то ни было отношении, особенно большие выгоды и удобства.

Таким образом мы видим, что основная программа должна быть изменена не во имя чьих-нибудь вечных предубеждений в пользу классицизма или реализма, а просто во имя нашей общей и единодушной заботливости о здоровье учащихся поколений.

Изменить основную программу можно двояким образом. Во-первых, можно оставить неприкосновенными все учебные предметы, но проходить каждый из них в сокращенном объеме. Во-вторых, можно совершенно выкинуть несколько учебных предметов. Второй метод, по моему мнению, во всех отношениях лучше первого. Гимназический курс и без того уже дает нам только жалкие остовы многих разнородных предметов. Мы дотрагиваемся в гимназии слегка до всего и не изучаем основательно ровно ничего. Новый устав направлен именно против этого недостатка нашего гимназического образования; но мне кажется, что он с большей пользой для дела мог бы пойти в этом направлении.

лении гораздо дальше. Система сокращения и упрощения курсов никуда не годится. Если мы из кратких гимназических учебников составим учебники еще более краткие, то, разумеется, в этих жалких экстрактах не останется решительно никакой образовательной силы. Надо, напротив того, сосредоточить внимание учеников на самом незначительном числе предметов настолько глубоким и основательным образом, насколько это возможно без нарушения гигиенических условий. Как это сделать? спрашивает любопытный и недоверчивый читатель. В ответ на этот вопрос я представляю следующую таблицу еженедельных уроков:

Предметы	Классы							Всего недельных уроков по часу на каждый
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Закон божий	2	2	2	2	2	2	2	14
Математика	6	6	6	6	6	6	6	42
Русский язык	4	4	4	4	4	6	6	32
Французский язык	2	2	2	3	2	2	2	15
Немецкий язык	2	2	2	3	2	2	2	15
Чистописание	2	2	2	—	—	—	—	6
Физика и космография	—	—	—	—	2	6	6	14
Итого	18	18	18	18	18	24	24	138

Эта таблица требует, конечно, очень много комментариев.— Преподавание закона божия, как предмета совершенно неприкосновенного, оставлено в том самом объеме, в каком оно определено уставом. Преподавание математики усилено на 17 уроков, преподавание русского языка — на 7 уроков и преподавание физики и космографии — на 5 уроков. Зато французский и немецкий языки ослаблены, первый — на 7, а второй — на 9 уроков. Чистописание, которое по уставу соединяется с рисованием и черчением, сведено с 20 уроков на 6, причем, разумеется, рисование и черчение откинуты прочь. Наконец, — о ужас, о позор! — четыре предмета подвергнуты полному изгнанию. И какие же предметы, боже мой, какие очаровательные предметы?! Отправлены в изгнание история, география, химия и естественная история¹.

Так как мои мысли подвергаются очень часто различным печатным перетолкованиям и ~~искажениям~~, то я тотчас спешу оговориться, что, исключая историю, географию, химию и естественную историю из гимназического курса, я

¹ См. вводную статью к настоящему изданию. — С. К.

вовсе не думаю подвергать сомнению необходимость этих предметов в кругу знаний каждого образованного человека. Я только твердо уверен в том, что ни гимназия, ни университет, ни какое-либо другое учебное заведение не могут и никогда не будут в состоянии выпускать в свет совершенно образованных людей, то-есть таких людей, которым больше незачем было бы трудиться над собственным развитием и приобретать новые знания собственными усилиями. Полное банкротство всех существующих систем общественного воспитания объясняется в значительной степени тем обстоятельством, что изобретатели и распространители этих систем желали и надеялись решить посредством упорной, продолжительной и сознательной работы каждой отдельной уже созревшей и возмужалой личности над своим собственным образованием. Когда школа хочет заменить человеку самообразование, тогда она берется совсем не за свое дело и, стараясь сделать для учащегося юношества черезчур много, не делает даже и того, что составляет ее прямую и естественную обязанность.

Самообразование составляет необходимую и в высшей степени законную fazu здорового человеческого развития. Школа должна стремиться не к тому, чтобы избавить человека от трудов самообразования, а к тому, чтобы сделать эти труды возможными и плодотворными. Школа должна, во-первых, разбудить в человеке любознательность и, во-вторых, развернуть и укрепить силы его ума настолько, чтобы человек, выходя из школы в жизнь, мог без посторонних руководителей искать и находить разумное удовлетворение для своей пробудившейся любознательности. Если школа имеет какое-нибудь специально практическое значение, то, разумеется, она должна, кроме того, научить своих воспитанников тому ремеслу, ради которого она сама существует.

Науки, преподающиеся в каждой школе, можно таким образом разделить на два разряда: 1) науки образовательные и 2) науки прикладные. Те предметы, которые не входят ни в тот, ни в другой разряд, можно смело считать совершенно бесполезными. — Что ни химия, ни география, ни естественная история, ни всеобщая история не могут сделаться для гимназистов прикладными науками, в этом, надеюсь, не может быть никакого сомнения. На химии основаны, конечно, очень многие, в высшей степени важные отрасли заводской промышленности; но для того, чтобы приступить к которой-нибудь из этих отраслей, надо, разумеется, знать химию вдесятеро подробнее и основательнее, чем будут знать ее воспитанники реальных гимназий.

Посмотрим теперь, можно ли приписать этим наукам образовательное значение при тех условиях, которыми не-

избежно будет обставлено их преподавание в гимназиях. На химию вместе с естественной историей положено по уставу 23 урока. Под именем естественной истории здесь подразумевается целая обширная группа наук; сюда входят минералогия, ботаника, зоология, анатомия и физиология; быть может, сюда придется еще присоединить геологию и палеонтологию; таким образом гимназистам предстоит обнять, посредством 23 недельных уроков, шесть, а может быть и восемь громадных и сложных наук. На каждую науку приходится в первом случае немного меньше четырех, а во втором — немного меньше трех еженедельных уроков. Все же шесть или восемь наук, в своей совокупности, считаются немного труднее французского и немного легче немецкого языка; это последнее заключение вытекает из того обстоятельства, что устав определяет на изучение французского 22 урока, на изучение шести или восьми естественных наук — 23, а на изучение немецкого — 24 урока.

Эта изумительная быстрота и легкость изучения составляет первый из тех подводных камней, на которых разбьется предполагаемое образовательное значение естественной истории и химии. Второй подводный камень можно усмотреть в том, что преподавание естественной истории начинается с первого класса. Скажите, пожалуйста, какого рода естественную историю можно преподавать десятилетним ребятам? Одно из двух: или суровый учитель заставляет их зубрить классификацию, или же добродушный учитель станет увеселять их рассказами о смыслености животных, о верных собачках, о хитрых лисичках и о трудолюбивых пчелках. В том и в другом случае овчинка не будет стоить выделки, т. е. образовательное влияние такой естественной истории будет равняться нулю, и дети будут совершенно напрасно просиживать в классе еженедельно по $3\frac{3}{4}$ часа, которые они с громадной пользой для своего здоровья и физического развития могли бы истратить на гимнастические упражнения, на бегание, на прыгание, и вообще на всякие игры, свойственные и необходимые их возрасту.

Образовательное влияние всех естественных наук состоит исключительно в том, что они укореняют в человеке понятие о вечных и незыблемых законах, управляющих всем мирозданием и господствующих с одинаковой силой над всеми явлениями, доступными нашему изучению, начиная от самых простых и кончая самыми сложными¹. Это понятие о вечных и незыблемых законах, очевидно, может иметь интерес и значение только для зрелого, или, по край-

¹ См. об этом неправильном утверждении во вводной статье к настоящему изданию. — С. К.

ней мере, для созревающего человека, в уме которого уже шевелятся вопросы и тревожные сомнения; кому еще, ни разу не случалось взглянуться и вдумываться в явления окружющей природы, кого никогда не волновал и не мучил нелепый разлад между смыслом естественных явлений и фантастическими понятиями несмыслившего большинства, — тому еще незачем открывать книгу естествознания, и для того слова: *закон и произвол, необходимость и личная воля, естественное развитие и необъяснимая катастрофа* оказываются еще одинаково пустыми и бесцветными словами, которые ничего не затрагивают, ничему не противоречат, ни с чем не гармонируют и ни на что не дают ответа. Чтобы возвратиться до понятия о *законе*, надо покинуть хоть немного жизнью мысли и чувства, надо выйти из того мира непосредственных ощущений, в котором прозябает ребенок, и надо, наконец, серьезно и основательно познакомиться с тем порядком явлений, в котором естественные законы обнаруживаются в самой простой и элементарной форме. Свойства чисел, свойства величин, линий, плоскостей и тел — вот те естественные явления, на которых прежде всего должны сосредоточиваться и изощряться умственные способности ребенка.

Математика есть лучшее и даже единственное возможное введение к изучению природы. Без геометрии и алгебры невозможно изучение механики; без геометрии, алгебры и механики невозможно изучение астрономии; без геометрии, алгебры, механики и астрономии невозможно изучение физики и физической географии; без физики нельзя взяться за химию; без физики и химии нет возможности приступить к физиологии животных и растений. Разумное и плодотворное изучение природы возможно только при соблюдении самой строгой постепенности; надо непременно начинать с самого начала и переходить к сложным явлениям только тогда, когда уже вполне усвоено знание всех более простых явлений; прыгнуть разом на высшую ступеньку естествознания, не побывав предварительно на всех низших, нет никакой возможности, и всякая попытка нарушить таким образом естественный порядок изучения ведет за собой только размножение фразеров и верхоглядов. Поэтому те люди, которым дорого распространение реальных знаний в России, должны желать особенно сильно, чтобы естественная история вместе с химией была исключена из гимназического курса, и чтобы изучение математики в гимназиях было доведено именно до тех колossalных размеров, которые определены для нее в моей таблице.

Неуместность естественной истории в гимназическом курсе обнаруживается особенно ярко в том обстоятельстве, что многие чрезвычайно важные подробности из жизни

растений и животных совершенно умалчиваются учебниками и преподавателями, потому что считаются неприличными и вредными для нравственности и даже для здоровья учащегося юношества. Все половыe отношения органического мира, все факты эмбриологии и деторождения близятся своим отсутствием; вследствие этого в знаниях ученика оказывается огромный пробел, которого он сам, конечно, не может не заметить и который одним голым фактом своего существования непременно будет направлять его нескромную любознательность именно туда, куда по соображению педагогов эта нескромная любознательность совсем не должна заглядывать. Кроме того, что целая масса фактов выкидывается таким образом воин из преподавания, даже то, что остается на месте, оказывается во многих отношениях изуродованным и обессмысленным. Известно, например, что самый рациональной классификацией животного царства считается в настоящее время классификация по эмбриологическим данным; но так как эмбриология составляет для гимназистов слишком скоромное кушанье, то, разумеется, и рациональная классификация становится невозможной.

Но и это еще не все. Преподавая малолетним ребятам жалкие лохмотья великой науки, учитель в большей части случаев будет еще располагать и подкрашивать эти лохмотья так, чтобы они действовали на чувство и на воображение учеников именно с той стороны, с которой желательно на них действовать. То, что должно было бы по букве устава быть изучением природы, превратится таким образом в шатобриановские и ламартиновские сахарно-слезливые медитации. Образовательного влияния нечего ожидать от этих медитаций, потому что как бы они ни были умилительны, однако можно поручиться за то, что ученики отнесутся к ним недоверчиво и насмешливо, — так, как обыкновенно относятся дети ко всякой хитрой и замысловатой мистификации, направляемой против них тенденциозной педагогикой. Математика не требует никаких целомудренных умолчаний и недопускает никаких благонравных тенденциозностей. Эти важные преимущества еще более упрочивают за математикой ту роль, которую она по своему естественному положению в ряду других наук неизбежно должна занимать в первоначальном образовании юношества. — Для естественной же истории подобная роль немыслима.

VII.

Если естественная история и химия не годятся для гимназического курса, то тем более неуместны в нем политическая география и всеобщая история. Научное значение

политической географии, очевидно, состоит в исследовании той связи, которая существует между землей и человеком. Научное значение всеобщей истории также, очевидно, состоит в исследовании тех законов, по которым живут, развиваются и действуют друг на друга идеи и учреждения различных человеческих обществ. Достаточно взглянуть внимательно на эти два определения для того, чтобы совершенно убедиться, до какой степени изучение всеобщей истории и политической географии не соответствует ни умственным силам, ни предварительно приобретенным знаниям наших гимназистов.

Преподавание политической географии начинается по уставу в первом классе и оканчивается в четвертом, между тем как преподавание физики и космографии начинается с пятого класса; гимназистам приходится таким образом рассматривать влияние земли на человека в то время, когда они не имеют еще ни малейшего понятия о различных свойствах и особенностях земли как физического тела. Так как это рассматривание при таких условиях совершенно невозможно, то политическая география, преподаваемая в гимназиях, неизбежно должна превратиться, и действительно всегда превращалась до сих пор, или в каталог государств, городов, рек, гор и всяких достопримечательностей или в собрание нравоучительных рассказов о лапландцах и о северном олене, о бедуинах и о верблюде, об англичанах и о паровой машине.

Каталог собственных имен и цифр окончательно подвергнут опале всеми современными педагогами; к нравоучительным же рассказам педагоги, напротив того, питают до сих пор и вероятно долго еще будут питать глубокую нежность. В этих нравоучительных рассказах действительно нет ничего особенно вредного; детям не мешает читать подобные рассказы, когда у них пробуждается охота к чтению и когда гигиенические соображения не заставляют взрослых противодействовать этой пробудившейся наклонности. Но держать детей в классе и сидеть перед ними на кафедре для того, чтобы рассказывать им, каким образом бедуины ездят верхом на верблюдах, — значит превращать невинное развлечение в важную и серьезную работу, которая, однако, несмотря на всю торжественность обстановки, неспособна дать никаких важных и серьезных результатов. Когда учитель превращается в рассказчика, тогда он немедленно становится бесполезным, потому что роль рассказчика может с величайшим удобством играть хорошая книга, написанная ясным и правильным языком и незагроможденная мудрыми научными терминами. Обязанность учителя состоит совсем не в том, чтобы рассказывать ученику те факты, которые ученик должен запомнить, а в том, чтобы

постоянно укреплять и развивать умственные способности ученика такими упражнениями, которые во всяку данную минуту соответствовали бы размерам его наличных сил и которые с течением времени становились бы постоянно более трудными и более сложными.

Ни в географии, ни в истории нет места для подобных упражнений. В этих предметах, насколько они доступны гимназистам, нечего понимать; в них надо решительно все запоминать; поэтому работа учителя становится в них совершенно излишней, и усвоение тех исторических и географических фактов, которых знание необходимо для образованного человека, может быть целиком предоставлено личной и самостоятельной деятельности каждого отдельного ученика.

Куда как все это хорошо! заметит огромное большинство моих читателей. Ученик выйдет из гимназии и не будет иметь понятия о том, кто был Наполеон I; он не будет знать, что Рейн течет в Германии; услыхав в разговоре слово Европа, он будет спрашивать, что это за штука? На что же это в самом деле похоже? Ведь в этих словах сформулировано самое сильное возражение, которое только может быть придумано против моих размышлений о необходимости исключить из гимназического курса историю и географию.

Это возражение нисколько не кажется мне неопровергнутым. Я полагаю, что если молодой человек, вышедший из гимназии, чувствует очень глубоко, ежеминутно и на каждом шагу, крайнюю недостаточность своих знаний и поразительную незаконченность своего образования — это не совсем приятное ощущение не может принести этому молодому человеку ничего, кроме самой существенной пользы. К восемнадцатилетнему возрасту образование человека никаким образом не может и даже не должно быть закончено; восемнадцатилетний юноша еще растет как в физическом, так и в умственном отношении, и было бы в высшей степени ненормально и даже вредно, если бы постоянно расширяющийся и усиливающийся ум был принужден пребывать той пищей, которая была им усвоена и удовлетворяла его потребностям во время одной из предыдущих фаз его развития. Новые нарастающие силы требуют себе новой работы. Гимназическое образование, по самой сущности своего назначения, должно быть непременно неполным и незаконченным; эта неполнота и незаконченность несколько не составляют для него недостатка, и всякие заботы об устраниении этих необходимых и естественных свойств гимназического образования оказываются совершенно бесплодными или даже наносят школе существенный вред.

Если неполнота и незаконченность составляют нормальное свойство гимназического образования, то спрашивается теперь, что лучше для молодого человека, окончившего курс в гимназии: чтобы он ясно понимал и глубоко чувствовал недостаточность своих знаний, или же, чтобы эта недостаточность была искусно и тщательно замаскирована от него самого и от окружающего общества разными обманчивыми подобиями знаний? Само собою разумеется, что первое несравненно лучше второго, потому что человеку всегда выгодно и полезно иметь ясное и верное понятие о своем положении, как бы ни было это положение хорошо или дурно, утешительно или безотрадно. Если я беден, то никак не должен считать себя богачом, потому что в таком случае я запутаюсь в долгах и доведу себя до окончательного разорения.

Если я — недоучившийся школьник, то отнюдь не должен принимать себя за образованного человека, потому что в таком случае я рисую успокоиться на лаврах моего невежества и сохранить при себе это невежество до конца моей жизни. Воспитанники наших теперешних гимназий знают, что Наполеон I был французским императором, что Рейн течет по Швейцарии, по Германии и по Голландии, что Европой называется та часть света, в которой мы живем; они знают, кроме того, множество других собственных имен и отрывочных фактов; они не срамятся в обществе каким-нибудь поразительным проявлением невежества; но разве же можно в самом деле сказать о них, что они знают всеобщую историю и политическую географию? Разве в самом деле позволительно оставаться по этим предметам на всю жизнь с теми знаниями, которых не могут сообщить даже превосходные гимназические учебники? А между тем именно то полузнание, которое спасает молодого человека от полезного посрамления, именно это полузнание, говорю я, и дает юноше возможность обходиться в жизни без серьезного чтения и останавливаться в своих знаниях и в своем развитии на той скромной ступени, на которую поставила его ферула школьного учителя. Напротив того, кто не вынес из школы даже элементарных понятий о Наполеоне, о Рейне и о Европе, тот решительно не может обойтись без чтения; пробелы его образования так очевидны, что они пугают его и не дают ему покоя до тех пор, пока он их не наполнит результатами собственных занятий. А для наполнения этих ужасных пробелов он возьмется, конечно, не за гимназические учебники, а за научные сочинения по той простой причине, что для взрослого молодого человека гораздо легче и приятнее прочитать десять толстых томов серьезной книги, чем один тёплый томик учебника.

— Однако, это оригинально! — возразит мне читатель. — По вашему мнению, задача школы состоит в том, чтобы не давать своим питомцам знаний и чтобы подвергать этих питомцев полезным, как вы говорите, посрамлениям. Тогда лучше всего уничтожить все школы; тогда уж наверное подрастающие поколения не будут получать никаких знаний; полезное посрамление их будет самое полное, и гигиена окончательно восторжествует, потому что дети будут бегать и кувыркаться с утра до вечера.

Если бы я сам не привел против себя этого остроумного возражения, то его наверное измыслил бы против меня кто-нибудь из наших остроумных журналистов, хоть бы, например, кто-нибудь из атлетов, подвзывающихя в «Отечественных Записках». Я отвечу на это возражение, что школа должна давать своим воспитанникам такие знания, которые она может сообщить им в полном объеме, которые развивают и укрепляют их умы, и которые притом воспитанникам было бы трудно приобрести собственными усилиями, без содействия и руководства преподавателя. По моей программе школа дает ученикам основательное знание математики и уменье превосходно владеть отечественным языком. Кто приобрел навык обращаться легко и свободно со всевозможными алгебраическими и геометрическими выкладками и кто, кроме того, приобрел уменье выражать все оттенки своих мыслей ясным и точным языком, тот может смело взяться за какую угодно отрасль самостоятельных занятий. Фактических знаний у него немного, но фактические знания усваиваются очень легко таким человеком, у которого ум развит и закален в строгой школе математического образования. Значит, я требую от школы, чтобы она давала своим питомцам основательные знания, и чтобы, оставив окончательно заботы о разносторонности и обширности своей программы, она направляла все силы воспитанников на глубокое и добросовестное изучение немногих, но строго и рационально подобранных предметов. Подумайте в самом деле, давали ли наши гимназии до сих пор основательные знания по какому бы то ни было предмету? Нет, не давали, — ответит вам каждый знающий человек, и правительство отвечает на этот вопрос точно так же, потому что оно признает необходимым произвести в гимназиях полное преобразование. — Почему не давали? — Потому, — ответит нам каждый знающий человек, — что за всем хотели угоняться. — Стало быть, что же надо сделать? — Надо ограничить претензии гимназий, надо точнее определить их назначение и избавить их программу от вредной и бесплодной многосторонности.

Именно так рассуждают наши классики, и в основном принципе, в области чистой отвлеченности, я с ними совер-

шенно согласен. Но когда они хватаются за древние языки, как за волшебный талисман, тогда я решительно перестаю их понимать. Их нежность к древним языкам, при всей своей громадности, все-таки не внушает им такой храбрости, которая побудила бы их отказаться от русского языка, от математики, от физики, от новых языков, от истории и от географии. Все эти предметы оказываются, по их мнению, необходимыми, и, кроме того, необходимы еще языки латинский и греческий. Таким образом вместо того, чтобы избавиться от многопредметности, которую они сами ежеминутно проклинают, наши классики своими усилиями только увеличивают эту многопредметность, ведущую за собой непременно бесплодную трату сил и умственную деморализацию учащейся молодежи. Кто хочет действительно устраниТЬ вредную многопредметность, тот должен выбрать из массы гимназических предметов самые необходимые и на этих необходимых предметах сосредоточить все преподавание. Какие же предметы — самые необходимые? Я думаю, отвечать нетрудно: математика и отечественный язык. На этих двух предметах и следует сосредоточиться. Чем меньше будет посторонней примеси, тем успешнее пойдет умственное развитие учащихся. Я осмеливаюсь думать, что в моей программе посторонняя примесь доведена до возможного минимума. Кроме того, я напомню читателю, что общий итог и распределение учебных часов соответствует буквально гигиеническим требованиям доктора Гейера.

VIII.

Программа моя может вызвать еще несколько возражений, на которые я постараюсь ответить заранее.

1) Читатель может изумиться и ужаснуться тому случаю, что русская история исключается повидимому из гимназий вместе со всеобщей. Русская история в настоящее время считается таким необходимым предметом, что она преподается даже в уездных училищах и чуть ли даже не в приходских. С легкой руки «Московских Ведомостей», люди, неспособные размышлять собственным умом, увоили себе даже тот странный предрассудок, будто бы преподавание русской истории может иметь важное политическое значение, и будто оно совершенно необходимо для поддержки и укрепления нашего патриотизма.

Если бы этот предрассудок не был результатом самой безответной наивности, то он был бы в высшей степени оскорбителен для нашей национальной чести, не говоря уже о том, что он находится в самом вопиющем разладе с самыми очевидными и знаменательными фактами нашей же собственной истории. В самом деле, хорош был бы тот народ, которого патриотизм нуждался бы в искусственном

подогревании и основывался бы на изучении архивных документов. Патриотизм для народа есть то же самое, что инстинкт самосохранения для отдельной личности; человеку свойственно любить и защищать собственное тело, точно так же ему свойственно любить и защищать тех людей, ту землю, тот склад жизни и понятий, к которым он привык и привязался с первых дней своего детства. Это стремление любить и защищать совокупность тех предметов, которые составляют родину, — слабеет и даже совершенно исчезает только в тех сравнительно редких случаях, когда человеку нет никакой возможности привыкнуть и привязаться к тому, что его окружает. Эта невозможность привыкнуть и привязаться является, очевидно, тогда, когда сумма страданий постоянно и в очень значительной степени перевешивает сумму приятных ощущений. Тогда, разумеется, вместо привязанности развивается, смотря по обстоятельствам и по особенностям народного характера, или тупое равнодушие, или затаенная ненависть к дайным условиям жизни. Для рабов и для народов, притупленных долговременным угнетением, не существует отечества и не может быть патриотизма, потому что человек не может любить то, что отравляет его жизнь ежеминутными физическими или нравственными мучениями. Впрочем, надо заметить, что природа человека чрезвычайно невзыскательна в этом отношении и умеет помириться с такими условиями существования, которые в глазах беспристрастного наблюдателя оказываются непрерывной цепью лишений, неблагодарных трудов и тяжелых страданий. Со времен Бориса Годунова, например, положение наших крестьян, прикрепленных к земле и превращенных в собственность, было, конечно, так плохо, что трудно представить себе что-нибудь худшее, а между тем эти же самые крестьяне с величайшим воодушевлением поднимались два раза на защиту того отечества, которое так неудовлетворительно исполняло в отношении к ним свои священные обязанности. Крестьяне ходили с Мининым под Москву, крестьяне шли толпами в ополчение 1812 года; конечно, их воодушевление поддерживалось не учебниками русской истории, и, конечно, было бы в высшей степени безрассудно и несправедливо ожидать, чтобы внутренние психологические причины этого воодушевления утратили свою силу теперь, когда положение крестьян улучшилось во многих отношениях¹.

¹ В. И. Ленин, говоря о «крестьянской реформе», указывает, что «это был шаг по пути превращения России в буржуазную монархию». Вместе с тем В. И. говорит о том, что «вся вообще «эпоха реформ» 60-х годов оставила крестьянина нищим, забитым, темным, подчиненным помещикам-крепостникам и в суде, и в управлении, и в школе, и в земстве» (Соч., т. XV, стр. 142). — С. К.

Чем легче и вольнее живется на свете какому-нибудь народу, тем сильнее любит он свою родину и свои учреждения. Единственное средство усилить патриотизм состоит в том, чтобы содействовать правильному, здоровому и успешному развитию народных сил и народной производительной деятельности. Школа, конечно, может принести в этом отношении значительную долю пользы; но для этого она должна превращать своих воспитанников в здоровых и мыслящих людей, а не говорунов, почерпающих свой патриотизм из параграфов исторического учебника. Мыслящий человек, выбравший себе какую-нибудь отрасль труда и пристрастившийся к своей деятельности, любит свою родину особенно сильно потому, что чувствует себя полезным для нее и лишним во всякой другой стране. Труд составляет самую крепкую и надежную связь между тем человеком, который трудится, и тем обществом, на пользу которого направлен этот труд. Поэтому, разливая в своих воспитанниках рабочие силы и любовь к труду, школа готовит из них превосходных патриотов, хотя бы даже эти патриоты не имели никакого понятия о том, кто такой был Рюрик и что такое он сделал 1000 лет тому назад¹.

Впрочем, даже эта последняя опасность устраняется сама собой. Я заметил уже в самом начале этой главы, что русская история исключена из моей программы только по-видимому. На самом же деле преподавание этого предмета только соединено с преподаванием словесности, и это соединение в высшей степени выгодно для обоих предметов. Когда история и словесность преподаются отдельно, тогда преподавание того и другого предмета рискует ваться и действительно ваться очень часто в односторонность, свойственную каждому из этих двух предметов. История в подобных случаях сосредоточивается на внешней стороне событий и, упуская из виду умственную жизнь народа, превращается в перечень битв, осад, мирных договоров и смертных случаев; история словесности в свою очередь переполняется или мелкими биографическими фактами, не имеющими никакого общего интереса, или туманными эстетическими рассуждениями, не имеющими в себе никакого осознательного смысла. Соединение обоих предметов естественным образом предохраняет преподавателя от этих нелепых и печальных крайностей; в случае соединения, преподаватель должен будет сосредоточить все свое внимание на тех сторонах и проявлениях народной жизни, по-

¹ В рассуждениях Писарева о «патриотизме» есть одна правильная мысль: для эксплуатируемых нет отечества в эксплоататорском обществе. Однако противореча этому утверждению, Писарев говорит о царской школе, которая якобы может готовить «превосходных патриотов». — С. К.

средством которых история и словесность соприкасаются между собой и действуют друг на друга. Из истории преподаватель принужден будет выбирать только такие факты, которые так или иначе видоизменили собой народную жизнь и вследствие этого налагали свою печать на словесные и письменные выражения общественного самосознания.

Таким образом факты внутренней жизни оттеснят далеко на задний план утомительные и бесплодные перечисления войн, трактатов, собственных имен, личных пороков и личных достоинств. С другой стороны, из груды литературных памятников преподаватель принужден будет выбирать только такие произведения, которые отражают на себе умственную физиономию своей эпохи. При таких условиях, имея постоянно в виду историческое значение разбираемых произведений, преподаватель, очевидно, не может удариться ни в биографическую анекдотичность, ни в эстетическую туманность. При таком методе преподавания ученики узнают из русской истории немногие важнейшие моменты, но узнают их по сырым материалам, во всей их типической неподкрашенности; из словесных памятников они прочитают также только кое-что; но зато в этих немногих памятниках они найдут ключ к пониманию целых исторических эпох. Главная же цель всех этих чтений и исторических toljkovаний будет, конечно, заключаться в том, чтобы овладеть вполне всеми богатствами русского языка. Знание нашего языка для нас безусловно необходимо; мы до сих пор очень скверно пишем и совсем не умеем говорить. Наше неумение говорить уже чувствуется теперь в наших земских собраниях и обнаружится во всей своей красоте в наших будущих гласных судах. Гимназистам надо непременно много читать и много писать по-русски. — Вместо того чтобы читать какие-нибудь пустяки и описывать «восход солнца» или «морскую бурю», им, конечно, всего лучше читать и комментировать письменно такие памятники, которые своей величественной исторической физиономией могут совершенно успокоить и умиротворить пылкие сердца самых ревностных патриотов.

2) Второе возражение относится к географии. — В наших теперешних гимназиях, — рассуждает читатель, — мальчик с десяти лет выучивается обращаться с географическими картами. Если же он не будет учиться географии, то легко может быть, что он до самого конца гимназического курса не увидит ни одной географической карты. Когда он примется за свое географическое самообразование, тогда это неумение обращаться с картами может сделаться для него серьезным препятствием. — При тех колossalных раз-мерах, — отвечу я, — до которых доведено в моей про-

рамме преподавание математики, существует полная возможность и даже настоятельная необходимость отвести в этом преподавании очень видное место различным практическим упражнениям. В числе этих упражнений должны играть довольно важную роль различные геодезические и топографические операции; ученикам высших классов, начиная с пятого, было бы очень полезно в летнее и в осенне время заниматься под руководством учителя математики съемкой планов в окрестностях того города, в котором находится гимназия. Внимание учителя должно здесь сосредоточиваться, конечно, не на красоте отделки, а на верности размеров и контуров. Когда ученики выучатся носить на план главные особенности небольшой местности, тогда учителю уже нетрудно будет объяснить им совершенно осязательно, каким образом наносятся на план целые обширные земли и части света, и каким образом на этих планах изображаются различные местные особенности: моря, материки, острова, реки, озера, горы и города.

3) Третье возражение относится к преподаванию новых языков. Читатель может заметить совершенно справедливо, что на них отведено слишком незначительное число уроков. Я сознаю вполне, что число уроков действительно недостаточно, но мне кажется, что эта недостаточность не причинит ученикам чувствительного вреда. Знание иностранных языков необходимо каждому, кто хочет серьезно заниматься какой-нибудь отраслью науки; в этом не может быть никакого сомнения; но известно также, что знание иностранных языков полезно только тогда, когда оно дает возможность читать иностранные книги легко и бегло, à *livre ouvert*. Кому приходится отыскивать в лексиконе по пятидесяти словам на каждую страницу, тог, конечно, не может извлечь себе никакой пользы из своих лингвистических знаний, потому что, читая в день по пяти или по десяти страниц, не скоро сделаешься начитанным и сведущим человеком. О людях, читающих таким образом иностранные книги, говорят даже обыкновенно, что они совсем не знают языка, несмотря на то, что они, быть может, усвоили себе вполне все грамматические правила и даже исключения.

Гимназии наши до сих пор давали обыкновенно, в самых лучших случаях, такое знание иностранных языков, которое в практическом отношении равняется отсутствию всякого знания. При выходе из гимназии владеют иностранными языками только те ученики, которые выучились им дома и которые уже поступили в гимназию, умея говорить на этих языках. Конечно, кто очень сильно желает выучиться языку и кто понимает вполне пользу такого знания, тот может выучиться и в гимназии, но, признаюсь, я

не видал таких примеров, и я полагаю, что они должны быть очень редки, потому что обыкновенно ясное понимание собственной пользы пробуждается у молодых людей довольно поздно, при первых серьезных столкновениях с действительной жизнью. Итак, кто желает выучиться, тот успеет это сделать и при 15 уроках, а кто не желает, тому не помогут в этом отношении лишние 8 или 9 уроков. Но так как равнодушные или нежелающие составляют огромное большинство, то, разумеется, не мешало бы придумать такое средство, которое влило бы в их головы практическое знание языков помимо их собственного желания. Мне кажется, что такое средство существует, но только искать его следует не в гимназиях, а в воспитании ребенка до его поступления в учебное заведение. Маленькие дети, от 3 до десяти лет, с изумительной легкостью запоминают слова и обороты речи; в этом возрасте они могут в полгода, много в год, выучиться говорить на иностранном языке. Поэтому их следует учить языкам именно в этом возрасте. Но как учить, когда нет средств нанять для ребенка француженку или немку, и когда сами родители не знают языков? Мне кажется, было бы очень возможно и удобно воспользоваться для практического изучения языков детскими садами, которые по всей вероятности будут размножаться у нас довольно быстро. В одном саду пусть господствует во всех играх детей немецкий язык, в другом — английский, в третьем — французский. Устроить это господство языков очень нетрудно, если детский сад помещается в большом городе. Для этого не нужно даже никаких принудительных мер, никаких приказаний говорить именно на том, а не на другом языке. Кто хочет устроить, например, французский сад, тому надо для первого начала отыскать полдюжины маленьких французиков, которые не знали бы никакого языка, кроме своего родного. Потом надо показать этим французикам несколько забавных игр, в которых необходимо вести некоторые разговоры. Потом, когда эти игры будут в полном разгаре, надо открыть прием русских детей, но открывать надо не вдруг; принимать детей надо сначала по одиночке, для того чтобы русские не могли завести своих отдельных игр, и для того чтобы они, поневоле присоединяясь к веселой компании французов, поневоле выучивались господствующему языку. Плата за посещение сада будет, конечно, вполне доступна даже и тем семействам, которые не в состоянии нанимать иностранных нянек или гувернанток. Когда же дети выучатся говорить на том или другом иностранном языке, тогда 15-ти гимназических уроков в неделю будет совершенно достаточно для того, чтобы поддержать и систематизировать их лингвистические знания, приобретенные практическим путем.

IX.

Общество наше плохо знает математику и вовсе не желает с ней знакомиться, потому что питает к ней глубокое, хотя и почтительное отвращение. Увидев в моей программе, что преподавание математики назначено каждый день в течение всех семи лет гимназического курса, многие читатели затрепещут от ужаса, подумают, что я желаю превратить гимназию в смирильное заведение, и возблагодарят провидение за то, что моя программа нисколько не похожа на расписание уроков, принятое новым гимназическим уставом.— Каждый день математика,— размышляет читатель,— это не только ужасно и бесчеловечно, это даже просто невозможно. Это значит насиловать умственные способности несчастных детей, и ученики наверное будут учиться из рук вон плохо, потому что математика, появляющаяся перед ними каждый день, будет наводить на них жесточайшую скучу.— Уж не думаете ли вы,— спросит читатель в заключение своей филиппки,— что вам удастся сделать преподавание математики интересным и увлекательным?

Нет, читатель,— отвечу я,— этого я не думаю. Математика всегда, несмотря на всевозможные усовершенствования в методе преподавания, остается для учеников трудной работой; она никогда не будет давать никакой пищи ни чувству, ни воображению, и поэтому ее преподавание никогда не сделается интересным в том смысле, в каком вы называете интересными романы Диккенса или зоологические рассказы Одюбона и Брема. Но, во-первых, одна из важнейших обязанностей школы состоит в том, чтобы привить учеников к серьезному и упорному труду, а эта обязанность, очевидно, останется неисполненной и окажется даже неисполнимой, если вы постоянно, в продолжение всего гимназического курса, будете превозносить учеников исключительно интересными рассказами. Выслушивать или прочитывать интересные рассказы — значит не трудиться, а сибаритничать. Предаваясь этому приятному и непредосудительному занятию, можно невольно и нечаянно усвоить себе множество фактических и даже полезных знаний, но нет ни малейшей возможности придать овому уму необходимую крепость и гибкость, сформировать и закалить свой характер, и вообще приготовить себя к столкновению с теми суровыми и серьезными сторонами умственной работы, без которых не обходится и не может обойтись никакая трудовая деятельность, достойная развитого человека и честного гражданина. Во-вторых, хотя математика и не может сделаться эстетически привлекательной наукой, однако при искусном преподавании она может

постоянно доставлять ученикам, начиная с самых младших классов, самые чистые и высокие наслаждения, особенно плодотворные в том отношении, что они заставят учеников пристраститься к голому процессу труда, не смягченного и не украшенного никакими посторонними ингредиентами.

Всякому человеку хочется быть сильным, красивым, ловким, смышленным, остроумным и изобретательным. Всякому человеку свойственно во всяком занятии стремиться к возможному совершенству и радоваться, когда мало-момалу эта желанная виртуозность действительно приобретается. Что математика при сколько-нибудь разумном преподавании имеет высокую образовательную силу, что она развертывает и упражняет превосходно умственные способности учащихся, в этом не сомневался еще никто из самых заклятых ненавистников этой ужасной и неприступной науки. Смышленость учеников растет постоянно во время их математических занятий, это так же верно и неизбежно, как то, что мускулы человека крепнут и ловкость его увеличивается, когда он занимается гимнастическими упражнениями. Сумейте же расположить и вести ваше математическое преподавание так, чтобы ученики сами замечали тот процесс созревания, который совершается в их головах. Как только ученики почувствуют и поймут совершенно отчетливо, что они с каждым месяцем, даже с каждой неделей становятся умнее и расторопнее; как только действительное существование этого отрадного психического факта сделается для них осознательным и несомненным; как только они сравнят свое недавнее прошедшее с своим настоящим и увидят в последнем значительный шаг вперед, — так они непременно пристрастятся к тем умственным занятиям, которые дали им возможность сделать над собственными особами такие приятные и лестные наблюдения. «Il faut souffrir pour être belle», говорят кокетки, и они действительно с великой стойкостью выносят боль от узких башмаков, от узких перчаток и вообще от всех тех предметов, которые так или иначе приближают их к условному идеалу красоты. Не исковерканые с детства представители обоих полов по крайней мере так же сильно дорожат своими умственными достоинствами, как глупые и пустые женщины дорожат тонкостью своей талии или малыми размерами рук и ног. Если последние соглашаются страдать, терпеть боль для соблюдения красоты, то какое же может быть сомнение в том, что первые будут с удовольствием заниматься скучными и трудными работами, когда они увидят, что ум их действительно крепнет и совершенствуется в этих работах?

Но само собой разумеется, что самобычное, свободное и сильное влечение к трудной и утомительной работе пробудится в учениках только тогда, когда они сами почувствуют,

сами подметят развивающее действие этих работ, а не тогда, когда учитель будет красноречиво описывать им это развивающее действие. Искусство учителя именно в том и должно состоять, чтобы все занятия были расположены по такому плану, который естественным образом наводил бы учеников на эти полезные размышления. При хорошем преподавании ученики должны полюбить математические занятия по той же самой психической причине, по которой они любят различные игры, дающие им возможность обнаружить перед собой и перед другими отвагу, силу, ловкость. Математика вся сплошь составлена из таких трудностей, которые учащийся должен преодолевать силой своего ума и постоянным, упорным и энергическим напряжением внимания. Эти трудности приводят в ужас несведущих людей, но именно этими-то трудностями хороший преподаватель и может воспользоваться для того, чтобы внушить ученикам сильное влечение к математическим занятиям. Надо, чтобы каждый шаг вперед доставался ученику после тяжелой борьбы, и чтобы в то же время эта тяжелая борьба никогда не превышала размеров его наличных умственных сил. При таких условиях математические занятия будут давать ученикам все обаятельные ощущения настоящей борьбы; ученик будет смело подходить к каждой новой трудности, будет с воодушевлением работать над ее усвоением и, одержавши над ней победу, будет выносить из этой победы новый запас силы и веселой энергии. Поступая таким образом, ученик с молодых лет выучится понимать и чувствовать ту величую истину, что суровый и утомительный труд доставляет чело веку высокое наслаждение, если только он не доходит до таких крайних размеров, при которых он может подрывать физические и умственные силы человеческого организма. Когда ученику удается отыскать обаятельную сторону даже в решении алгебраических и геометрических задач, тогда можно будет сказать наверное, что этот ученик вполне способен принять на себя и довести до конца всякий умственный труд, как бы ни был он сух и утомителен. Обаятельная сторона, отысканная учеником, заключается в том, что эти задачи упражняют ум и энергию, а так как эта обаятельная сторона отыщется непременно во всяком умственном, то-есть не машинальном труде, то и оказывается в конце концов, что для ученика, воспитанного на математике, всякий умственный труд будет привлекателен или, по крайней мере, сносен. Таким образом математика сделается для ученика превосходной школой не только в умственном, но и в нравственном отношении. Математика не только приготовит ученика к изучению естественных наук; она не только выучит его мыслить правильно и последовательно; она еще, кроме того, воспитает в нем неустрешимого работ-

ника, для которого труд и скука окажутся двумя взаимно исключающими друг друга понятиями.

Для окончательного же успокоения тех мнительных людей, которые думают, что гимназисты будут непременно ненавидеть и презирать ужасную математику, я предлагаю дать каждому классу следующую организацию, направленную к тому, чтобы усилить и регулировать соревнование. Положим, что в первый класс поступило 50 человек учеников. В продолжение двух или трех месяцев преподаватели изучают размеры их индивидуальных способностей. По прошествии этого времени преподаватели находят, что 7 учеников обладают очень хорошими способностями, 29 — посредственными и 14 — слабыми. Тогда они разделяют класс на 7 групп, наблюдая при том, чтобы эти группы были равносильны между собой по общей массе входящих в них индивидуальных способностей. На каждую группу придется таким образом по одному даровитому ученику, по два слабых и по четыре посредственности. В одной из групп окажется одна лишняя посредственность; но влияние ее будет совершенно нечувствительно; она не досгавит ей того перевеса над другими группами, который дал бы ей лишний даровитый ученик, и не послужит ей также тем обременением, которым оказалась бы для нее одна лишняя бездарность. Затем, когда это разделение устроено, остается только в конце каждого месяца выводить для каждой группы средний балл по всем предметам и объявлять классу, что такая-то группа оказалась первой, а такая-то второй, — и так далее. Этого будет совершенно достаточно; и можно поручиться за то, что при этой системе всякие награды за леность и всякие награды за прилежание делаются совершенно излишними.

В настоящее время во всех наших учебных заведениях действует более или менее сильно начало личного соревнования. Пожалуй, и это недурно; во всяком случае лучше действовать на детей посредством личного соревнования, чем посредством физической боли. Но нетрудно заметить в системе личного соревнования несколько серьезных недостатков. Во-первых, эта система совершенно изолирует интересы каждой отдельной личности; даровитому ученику невыгодно тратить время на то, чтобы помогать бездарному; если он это делает, то он чувствует сам, что приносит жертву и оказывает товарищу благодеяние. Словом, эта система направляется к тому, чтобы формировать близоруких эгоистов или сантиментальных филантропов, но никак не к тому, чтобы развивать в учениках чувство солидарности между отдельными людьми и личными интересами. Придерживаясь этой системы, школа совершенно забывает свою обязанность готовить хороших граждан. Во-вторых, личное со-

ревнование действует сильно только на самых лучших учеников; для массы оно не может иметь никакого значения. Под влиянием личного соревнования идет ожесточенная борьба только за первые места в классе, а так как эта борьба доступна только для самого ничтожного меньшинства, всего для каких-нибудь пяти-шести учеников, то весь остальной класс присутствует при этой борьбе в качестве посторонних и лично незаинтересованных зрителей. Между первым и вторым местом в классе есть для ученика заметная разница; между вторым и третьим — тоже; между первыми тремя и остальной массой — тоже; но кто попал в безразличную массу и сидит в ней безвыходно, для того уже решительно все равно, перейти ли из класса в класс семнадцатым, или двадцать шестым, или тридцать третьим. Эти оттенки становятся совершенно нечувствительными, и о них никсолько не заботятся ни начальство, ни общественное мнение школьного товарищества. В-третьих, господствующая система личного соревнования нехороша тем, что на практике она обыкновенно приправляется различными наградами, которые действуют или на тщеславие воспитанников, или на инстинкт стяжания, подготавливая таким образом для жизни усердных искателей теплых мест и видимых знаков отличия.

Все эти неудобства устраняются системой коллективного соревнования. Для каждого из членов группы одинаково важно, чтобы все его товарищи по группе учились хорошо; дурные баллы, получаемые слабыми учениками, тянут назад всю группу; поэтому лучшие ученики будут непременно помогать слабым, и будут помогать им не из филантропии, а из желания поддержать общее дело и не дать себя в обиду другим группам. Таким образом в учениках будут незаметно и нечувствительно вырабатываться здоровые общественные инстинкты. Слабые ученики с своей стороны будут напрягать все свои силы, чтобы не сделаться для своих ближайших товариществ невыносимым бременем и причиной позорных поражений. Словом, все — слабые, посредственные и сильные — будут делать столько, сколько могут; все они будут находиться под контролем товарищей, а этот контроль, разумеется, оказывается всегда неизмеримо бдительней и строже всякой начальственной инспекции. Так как этот контроль будет одинаково строг для всех как сильных, так и слабых, то, разумеется, при этой системе вовсе не окажется той безразличной и неподвижной массы, к которой относится огромное большинство класса при системе личного соревнования. Наград не требуется никаких; соперничество между группами установится само собой, и начальство будет только ежемесячно сообщать этим группам простой статистический факт, к которому нет никакой

надобности прибавлять какие бы то ни было хвалительные или порицательные комментарии¹.

— Почему же вы, однако, думаете, — спросит читатель, — что соперничество действительно установится? — Потому, — отвечу я, — что ребята очень любят хвастаться друг перед другом силой, ловкостью, храбростью, сметливостью. Как только познакомятся между собой два мальчика, неизуроводанные чопорным воспитанием, так они непременно начнут бороться или бегать взапуски, и вообще постараются превзойти друг друга в том или другом воинственном упражнении. А борьба между группами гораздо занимательнее, чем борьба между отдельными личностями. Тут есть и союзники, и противники, и беспристрастные судьи, спокойно и хладнокровно читающие ежемесячный статистический отчет, пробуждающий во всех сгруппированных сердцах целые бури разнообразных, но чистых и полезных страстей. Система, которую я предлагаю здесь, уже действует в парижской ремесленной школе (*école professionnelle*), и г-жа Маршев-Жирар в книге своей «Des facultés humaines et de leur développement par l'éducation» говорит, что полезные результаты, добываемые при помощи этого деления на группы, далеко превзошли самые смелые ее ожидания.

X.

Кроме всех своих вышеисчисленных достоинств, моя программа имеет еще достоинство дешевизны. Чтобы убедиться в этом, стоит только сравнить штат реальной гимназии со штатом такого училища, которое было бы устроено по моей программе. Выписываю из штата реальных гимназий те статьи, которые относятся собственно к учителям.

	Недельн. уроки	Жалов.
1 законоучителю полагается	за 14	1020 руб.
2 учителям русского языка	" 25	1860 "
2 " математики	" 28	2040 "
2 " естествен. истории	" 29	2100 "
1 " истории и географии	" 22	1500 "
2 " немецкого языка	" 24	1800 "
2 " французского языка	" 22	1650 "
1 " чистописания	" 20	880 "
<hr/>		<hr/>
Итого за 184		12 850 руб.

При назначении жалованья учителям устав держится следующего правила: когда учитель имеет 12 недельных уроков или менее, то ему полагается за каждый урок по 75 р. в год. Если же учитель имеет более 12 уроков, то за каждый урок сверх 12-ти он получает в год по 60 р. Так,

¹ См. об этом во вводной статье к настоящему изданию. — С. К.

например, законоучитель, за 12 уроков получает $12 \times 75 = 900$ руб., а за два урока сверх $12 - 2 = 10$ $\times 60 = 120$ руб. Всего 1020 руб. Прилагая тот же самый расчет к моей программе, я получаю следующие результаты:

	Уроки	Жалов.
1 законоучителю	за 14	1020 руб.
2 учителям русского языка	» 32	2280 "
3 " математики	" 42	3060 "
1 учителю физики	" 14	1020 "
1 " немецкого языка	" 15	1080 "
1 " французского яз.	" 15	1080 "
1 " чистописания	" 6	300 ¹ "
Итого за 138		9840 руб.

Вычитаю 9840 из 12 850 руб. и получаю 3010 рублей экономии. Эту экономию было бы полезно употребить следующим образом:

На жалованье гимназическому врачу	1200 руб.
На ученическую библиотеку	810 "
На содержание токарной и столярной мастерских	1000 "

Итого . . . 3010 руб.

Врач получал бы тогда всего 1500 рублей. Тогда можно было бы вменить ему в обязанность, чтобы он присутствовал постоянно при гимнастических упражнениях воспитанников, чтобы он строго наблюдал за надлежащей вентиляцией классных комнат и дортуаров, чтобы он изучал комплекцию и темперамент отдельных воспитанников, и чтобы, наконец, он представлял ежегодно медикостатистические отчеты по вверенному ему заведению. Тогда врач действительно мог бы сделаться, по крайней мере до некоторой степени, регулятором внутренней жизни в гимназии. При этом само собой разумеется, что он, подобно директору, инспектору и воспитателям, должен иметь квартиру в самом заведении, и что каждое определение педагогического совета должно подписываться врачом, для того чтобы получать законную силу.

Крайняя бедность гимназических библиотек уже давно обращает на себя внимание учебного начальства. Так называемые фундаментальные библиотеки, заключающие в себе ученые сочинения, необходимые для преподавателей, не отличаясь богатством и благотворительностью своего состава, могут, однако, до некоторой степени выполнять свое назначение. Что же касается до так называемых ученических библиотек, предназначенных для чтения воспитанни-

¹ Учителю чистописания устав назначает меньшее жалованье на том основании, что от него не требуется прохождения университетского курса. Я для ровного счета назначил ему по 50 руб. за урок, немного больше, чем назначает ему устав. — Прим. Д. И. Писарева.

кам, то они при многих гимназиях вовсе не существуют, а при других находятся, по выражению попечителя казанского округа, только в зачатке. В казанском округе имеется 12 гимназий; из них снабжены ученическими библиотеками только 7 гимназий; но читатель никак не должен думать, что эти счастливые 7 гимназий действительно могут предложить своим воспитанникам богатый запас разнообразного чтения. Самая богатая из этих счастливых семи гимназий, екатеринбургская, имеет в своей ученической библиотеке 505 томов; самая же бедная, пермская, имеет в своем распоряжении 77 томов, так что вся библиотека может, вероятно, уместиться на двух не очень больших полках. Впрочем, легко может быть, что вятская библиотека еще беднее пермской. В отчете попечителя цифра вятских книг не показана, но сделано замечание, что «особенно нуждаются в пополнении полезными для чтения учеников книгами библиотеки вятская и пермская». Показана же цифра книг в пяти библиотеках, и из этих пяти показаний мы получаем средний вывод: 394. Сама по себе эта цифра не очень печальна; ученику некогда прочитать в семь лет 394 тома; он читает в свободные минуты, а свободных минут у него не очень много, потому что большая часть того времени, которое не проводится в классе и не употребляется на учение уроков, должна быть посвящена гимнастическим и различным играм, требующим физического движения. В первые два или даже три года ученику вовсе не следовало бы читать; если же мы распределим чтение 394 томов на последние четыре года, то на год придется по $98\frac{1}{2}$ тома, а на месяц — слишком по 8 томов; то-есть ученику придется прочитывать по одному тому в три с половиной дня. Стало быть, если бы книги ученических библиотек были удовлетворительными по своему содержанию, то ученикам не пришлось бы терпеть умственного голода. Но удовлетворительны ли они на самом деле? Попечитель казанского округа не сообщает нам никаких подробностей о составе ученических библиотек, но мы имеем основание думать, что они плохи в качественном отношении; на эту мысль наводит меня следующее замечание в отчете попечителя: «Между тем, имея огромное значение в отношении развития умственного и знаний учащихся, ученические библиотеки не имеют никаких постоянных средств, которые могли бы служить гарантией их улучшения, так как частная благотворительность — весьма ненадежный источник и не везде, кроме того, она проявляется с одинаковой щедростью. Поэтому совершенно необходимо, в виде постоянного улучшения и пополнения ученических библиотек, назначить определенную сумму на их содержание, хотя бы, например, в количестве 100 руб. в гимназиях и треть или четверть этой суммы в уездных училищах». Мы

видим таким образом, что об улучшении и пополнении ученических библиотек заботилась до сих пор исключительно частная благотворительность. Но так как наша частная благотворительность обращалась до сих пор преимущественно на монастыри и на остроги и проявлялась обыкновенно в раздавании полушек на церковной паперти, или в оделении арестантов черствыми калачами, то надо полагать, что на украшение ученических библиотек эта благотворительность устремлялась только тогда, когда благотворителю доставалось по наследству от какого-нибудь старого дядюшки несолько десятков античных книг, совершенно негодных для личного употребления. Что прикажете делать с такой коллекцией? Толкучего рынка в провинции не имеется; на оклейку комнат под обои эти книги не годятся, если они переплетены; чердаки и кладовые и без того битком набиты всякой рухлядью, очевидно остается только навалить эти книги на телегу и отправить их в местный храм наук, чтобы получить таким образом за весьма дешевую цену репутацию „благотворителя и губернского мецената.

— Вот прекрасно! — возражает читатель. — Разве допустит гимназическое начальство, чтобы ученическая библиотека сделалась складочным местом всякого старого хлама? Читатель мой, — отвечу я, — хлам — выражение условное и эластичное. Если в числе старых книг, не нужных для самого благотворителя, окажутся «La pucelle» Вольтера, «Les bijoux indiscrets» Дидро, «Декамерон» Боккачио, «Justine» маркиза де-Сад и разные другие столь же веселенькие произведения, то легко может случиться, что гимназическое начальство с негодованием отрежет им доступ в ученическую библиотеку, в которой подобные пряности действительно неуместны. Но представьте себе, что благотворитель присыпает в гимназию сочинения Сумарокова, Тредьяковского, Хераскова, Аблесимова, Кострова, Поповского, Озерова, Мерзлякова. Спрашивается: хлам ли это, или не хлам? Вы скажете, быть может, что это хлам, и я с вами не стану спорить, но гимназическое начальство не будет иметь ни малейшего основания на то, чтобы исключать подобные книги из ученической библиотеки. Ведь это — орлы российского парнаса, и гимназическое начальство не имеет никакого права отгонять российское юношество от живительных струй нашей отечественной Гиппокрены. Начальство наверное поставит полученные книги в шкаф, отметит у себя в каталоге, что ученическая библиотека обогатилась таким количеством томов, и воздаст приличную благодарность усердному жертвователю. Но так как можно торуничиться головой, что ни один гимназист не прочитает во все семь лет своего пребывания в гимназии ни одного тома Сумаро-

кова или Хераскова, то очевидно, что из средней цифры 394 приходится вычесть всю массу тех книг, которые по своей занимательности и поучительности равняются произведениям этих двух великих представителей русской поэзии. Легко может быть, что после этого вычитания мы вместо 394 томов получим чистый нуль. Очень правдоподобно, что в ученических библиотеках мы не найдем ни одного порядочного кругосветного путешествия, ни одной дальновидной исторической книги и ни одного произведения Тургенева, Гончарова, Достоевского, Писемского, Толстого, Помяловского, Островского и других новейших писателей, без которых невозможно даже составить себе ясное понятие о современном положении русского языка.

Попечитель Казанского округа желает, как мы видели выше, чтобы ежегодно отпускалось на комплектование ученической библиотеки по 100 рублей. Скромность этого желания доказывает ясно, что ученические библиотеки не избалованы в прошедшем, и что даже в ближайшем будущем мудрено предсказывать им роскошное и блестательное развитие. Положение фундаментальных библиотек в настоящее время гораздо более утешительно. Между тем как для ученических библиотек годовой бюджет по 100 рублей составляет еще отдаленную цель смелых желаний, фундаментальные библиотеки казанского округа израсходовали на выписку книг в 1863 году средним числом по 250 рублей. Больше всех истратила 2-я казанская гимназия, именно 381 руб., а меньше всех — нижегородский институт, именно 145 руб. Как видите, даже этот минимум почти в полтора раза больше той суммы, которую попечитель просит для комплектования ученических библиотек.

Если мы представим себе учебное заведение, устроенное по моей программе, то в этом заведении отношения между фундаментальной библиотекой и ученической будут установлены совсем не так, как они сложились в теперешних гимназиях. С одной стороны, фундаментальная библиотека будет почти совершенно поглощена ученической. С другой стороны, ученическая библиотека будет состояться из таких книг, которые интересны и поучительны не только для учеников, но и вообще для всех людей, способных читать и понимать литературные произведения и популярно-научные книги. В чисто ученых сочинениях преподаватели моего воображаемого заведения будут нуждаться очень мало. Троє из них преподают математику, двое — русский язык, двое — новые языки и один — физику. Собственно говоря, только один преподаватель физики будет постоянно нуждаться в новых, строго и рационально ученых сочинениях по своему предмету. Математики могут быть превосходными преподавателями, вовсе не заботясь о тех мелких

математических мемуарах, которые представляются каждый год трудолюбивыми учеными в различные европейские академии. Можно сказать наверное, что время великих открытий и радикальных переворотов окончательно миновало для математики, что теперешнее положение этой науки в существенных чертах своих останется непоколебимо твердым на вечные времена, что мелкие мемуары современных геометров не разрушат в этой науке ничего старого и не построят в ней почти ничего нового, и что вследствие всех этих обстоятельств добросовестный учитель математики ни в каком случае не рискует оказаться отсталым по предмету своей специальности¹. Со стороны гимназических математиков было бы даже гораздо благоразумнее, если бы они заботились о расширении своего общего образования, вместо того чтобы ловить на лету и изучать от доски до доски незначительные математические мемуары. А для общего образования им будет всего удобнее обращаться к ученической библиотеке, которая должна быть направлена именно к этой последней цели. Преподавателям русского языка необходимо следить за современным развитием русской литературы, но в этом отношении ученическая библиотека должна удовлетворять всем их требованиям, потому что эта библиотека непременно должна выписывать лучшие литературные журналы и приобретать себе все замечательные произведения современной словесности. Кроме того, преподавателям русского языка придется изредка выписывать книги по истории литературы, вроде «Исторических очерков» Буслаева, или «Памятников» Костомарова, или «Обзора славянских литератур» Спасовича и Пыпина; но такие книги выходят вообще так редко, что вряд ли придется на этот предмет тратить из года в год больше десяти или пятнадцати рублей. Для немца и француза даже и того не придется истратить, потому что гимназистам нужно знание языка, а не литературы.

Итак, фундаментальная библиотека будет состоять почти исключительно из сочинений по физике и еще из лучших произведений по педагогической части. За развитием педагогики, как науки и как искусства, за всеми усовершенствованиями в методах преподавания все гимназическое начальство и весь педагогический совет должны следить пристально и неутомимо. Гимназии должны выписывать непременно все лучшие педагогические журналы и трактаты как русские, так и заграничные; недостатка в денежных средствах оказаться не может, напротив того, должна даже

¹ Известно, что со времен Писарева математика, как и другие науки, имеет ряд огромных достижений. Преподаватель любой специальности, конечно, обязан следить за развитием своей науки. — С. К.

оказаться значительная экономия. Устав определяет для реальных гимназий на учебные пособия 800 рублей. На эти деньги по уставу должны содержаться и ремонтироваться: 1) фундаментальная библиотека, 2) ученическая библиотека, 3) физический кабинет, 4) зоологические, ботанические и минералогические коллекции, 5) химическая лаборатория, 6) географические карты, глобусы, чертежи, рисунки и модели для рисования, 7) музыкальные ноты. — По моей программе все эти статьи расхода уничтожаются, кроме *первой* и *третьей*, то-есть на эти 800 рублей придется ремонтировать только фундаментальную библиотеку и физический кабинет. Ученическая библиотека будет иметь, как мы видели выше, свой особенный годовой бюджет в 810 рублей, составленный из жалованья упраздненных преподавателей; а все остальные предметы: коллекций, лаборатория, рисунки, модели, ноты, окажутся просто ненужными по основным условиям программы. Ясно, стало быть, что можно будет выписывать множество педагогических сочинений и обставить физический кабинет самым блестательным образом.

XI.

Так как малолетним ребятам первых трех классов гораздо полезнее в свободное время бегать, играть и возиться, чем сидеть смирно и читать нравоучительные историйки, то ученическая библиотека должна быть составлена вовсе не из детских, а из общезанимательных и общедоступных книг. Специально детская литература всегда и везде составляет и будет составлять одну из самых жалких, самых ложных и самых ненужных отраслей общей литературы¹. Развитие детской литературы и запрос на детские книги, несомненно существующий во всех современных обществах, объясняются просто и легко разными уродливыми особенностями, укоренившимися, во-первых, в господствующих системах первоначального воспитания и, во-вторых, в наших собственных нравственных привычках. Не умея развивать правильным образом физические силы ребенка, совершенно забывая о том, что ребенок для укрепления своего организма должен делать как можно больше движения, мы с первых лет жизни прививаем ребенку наклонность к старческой усидчивости и радуемся, глядя на нашего питомца, который не шумит, не кричит, не топочет ногами по комнате, а сидит себе за каким-нибудь благонравным занятием, вроде рассматривания кар-

¹ Писарев прав, когда он резко выступает против современной ему детской литературы. Но он не прав, отрицая ее принципиально. См. об этом во вводной статье к настоящему изданию. — С. К.

тинок или рисования разных каракулец. У такого ребенка, приученного уже к сидячей жизни и взирающего на бегание и прыгание, как на занятия бессмысленные и вовсе не комфортабельные, у такого ребенка — говорю я — очень не трудно развить неестественную и преждевременную охоту к чтению.

Несестественность и преждевременность этой охоты обнаружится для нас совершенно очевидно, как только мы серьезно зададим себе вопрос о том, что такое чтение или, по крайней мере, чем оно по-настоящему должно быть для человека? — Чтение есть тот акт, посредством которого отдельная личность, чувствуя свое бессилие перед осаждающими ее вопросами, обращается к коллективному уму человечества, к лучшим представителям этого ума, чтобы от них добыть себе ответ на эти вопросы, неразрешимые для индивидуальных сил. — Только такое чтение имеет смысл и приносит пользу как самому читателю, так и обществу, рождающему рано или поздно плоды этого разумного и целесообразного чтения. Но разве семи-восьмидесяти и даже двенадцатилетние пузыри могут читать таким образом? Разве их осаждают какие-нибудь вопросы? Разве они ищут каких-нибудь ответов? Разве им есть какое-нибудь дело до коллективного ума человечества? — Они с великой радостью променяют весь этот коллективный ум со всеми его ответами на арабские сказки Шекхеразады. Они читают просто для того, чтобы убить время, читают для того же самого, для чего предаются чтению все любители романов Поль-де-Кока и обэих Дюма, *rôle et fils*. Это чтение безобразно и безнравственно, как гнусный продукт позорной праздности. И это убивание времени вдвойне безобразно и безнравственно, когда действующими лицами являются дети. Если взрослый болван читает для процесса чтения, то на него уже можно махнуть рукой. Кто сделался совершеннолетним человеком, не выучившись ценить время, тот может уже заниматься чем ему угодно потому что во всяком случае не займется ничем путным. Ребенок, напротив того, только что втягивается в искусство убивать время, и поэтому бесцельное чтение, — эта профанация и проституция мысли, — имеет еще для него разворачивающее значение, которого оно уже больше не может иметь для окончательно развращенного и кретинизированного взрослого. Поэтому я огорчу читателя тем неожиданным для него заключением, что так называемые хорошие детские книги гораздо безнравственнее и, по своему влиянию на общество, гораздо вреднее самых грязных и пустых романов французской фабрикации. Читатель за кричит, конечно, что это вопиющий парадокс, но я попрошу его взглянуться в тот общеизвестный и очевидный факт:

что мы вообще относимся чрезвычайно легкомысленно к чтению и вследствие этого также и к литературе, и к науке, и ко всему, что может расширить круг наших идей и возвысить нас над грязным уровнем наших узких, мелких, копеечных и должно понимаемых интересов. Пусть читатель взглянется в этот факт и пусть он подумает, не находится ли этот факт в тесной причинной связи с тем другим, столь же общеизвестным и очевидным фактом, что мы начинаем читать слишком рано и что вследствие нашей крайней молодости и умственной незрелости мы по неволе приучаемся видеть забаву в том процессе, который по-настоящему должен быть серьезной и глубоко обдуманной беседой человека с человечеством.

Другая причина существования детских книг заключается в полнейшей дрянности тех взрослых людей, среди которых детям приходится расти и развиваться. Эта дрянность имеет свою положительную и свою отрицательную сторону, то-есть распространению детских книг содействуют, во-первых, некоторые дурные качества взрослых и, во-вторых, отсутствие у тех же взрослых некоторых хороших качеств.

Зашитники специально детской литературы прежде всего приведут в ее пользу то рассуждение, что тринадцати или четырнадцати лет субъекты действительно нуждаются в чтении, и что между тем им невозможно давать те книги, которые читаются взрослыми. Обе части этого рассуждения довольно верны; действительно, у тринадцатилетних детей уже начинает пробуждаться серьезная любознательность, требующая себе удовлетворения; и действительно, дрянные книги, читаемые взрослыми, могут расстроить здоровье молодых людей, приближающихся к критическому возрасту половой зрелости. Но разве же это хорошо и нормально, что взрослые читают с наслаждением пакостные книги? Разве же эти пакостные книги полезны и необходимы для самих взрослых? Разве было бы возможно такое извращение общественного вкуса в таком обществе, в котором не было бы места для праздности, для умственной пустоты, для тунеядства и для разнообразнейших проявлений экономической эксплоатации?

Здоровое общество всегда порождает здоровую литературу, а здоровая литература одинаково полезна для всех грамотных людей, без различия пола, возраста и состояния. Необходимость отдельной детской литературы указывает прямо на существование общественных болезней, с которыми мы ссыкались и которые мы стараемся удержать и сохранить, как величайшую драгоценность и как источник любимейших наших наслаждений. Эта милая способность любить и лелеять болезнь случается в истории у очень мно-

гих народов: таким образом римляне любили гладиаторские игры, испанцы — инквизицию, французы — централизацию, англичане — свою happy constitution, южные плантаторы — небольничество. Так точно и мы любим детскую литературу, которая позволяет нам, взрослым, оставаться пустоголовыми селадонами и относиться к чтению с точки зрения приятных возбудительных спечий.

Другой аргумент в пользу детской литературы и даже в пользу книг, написанных для восьмилетних ребят, состоит в том, что надо приучать детей к чтению и вообще к умственным занятиям с самого раннего возраста, потому что впоследствии эти привычки приобретаются с большим трудом: если оставлять ребенка без книг до тех пор, пока в нем пробудится любознательность, — расходятся многие родители и педагоги, — то легко может случиться, что эта желанная любознательность не пробудится в нем никогда; именно книги-то и способствуют пробуждению его любознательности. Факты, на которых построено это рассуждение, подмечены совершенно верно. Действительно, может случиться, что ребенок до четырнадцати лет будет играть в бабки и в лошадки, а после четырнадцати лет, взяв несколько уроков у танцмейстера, начнет блестать сначала на детских вечерах, потом — на настоящих балах. Любознательность действительно не обнаружится ни в эпоху бабок и лошадок, ни в период бальных похождений. Но такая атрофия любознательности возможна только тогда, когда все взрослые люди, окружающие ребенка, не имеют в голове ни одной дальновидной мысли, неспособны ни на одно глубокое чувство и не поставили себе в жизни никакой серьезной цели. Если отец ребенка обратил все свои способности на псовую охоту, дядя — на азартную игру, старший брат — на преследование хорошеных горничных, мамаша — на куафюры и бурнусы, сестра — на усовершенствование цвета своего лица, то, разумеется, и пробуждающаяся любознательность ребенка будет также тратиться вся без остатка на усвоение элементарных сведений по тем предметам, которыми интересуются его ближайшие родственники. Вот тут-то и выдвигается детская литература как противодействие той умственной пустоте и деморализации, которая постигла бы ребенка, если бы он с малых лет почерпал все свои мысли и чувства исключительно из своих вседневных сношений с взрослыми родственниками. Это противодействие в настоящее время полезно и даже необходимо, именно так, как полезен и необходим яд меркуриального лекарства, истребляющий яд сифилитической болезни. Искусственность того книжного мира, в который мы вводим ребенка, во всяком случае есть зло; но пустота действительной жизни оказывается еще худшим злом, об устрани-

ния которого мы и можем только помечтать. Из двух зол мы выбираем меньшее и по нашему обыкновению довольствуемся жалкими паллиативами в таком деле, где требуются радикальные перевороты. Мы пичкаем детей добродетельными книжками и успокаиваемся на той надежде, что эти книжки заменят им благотворное влияние честной трудовой жизни, в которую мы не умеем или не желаем вводить их с ранней молодости.

Итак, детская литература есть жалкая, ложная и совершенно искусственная отрасль общей литературы. В ученических библиотеках детские книги совершенно неуместны. Ученическая библиотека должна открываться для учеников только тогда, когда они уже будут в состоянии понимать и читать с удовольствием книги, написанные для взрослых, разумеется, не для таких взрослых, которые ищут в книге скромных описаний. Какие же книги должны входить в состав ученической библиотеки? — Произведения лучших беллетристов и критиков, русских, французских и немецких, описания замечательных путешествий, исторические сочинения и популярные книги по всем отраслям естествознания. Если тратить каждый год сполна все 810 рублей, назначенные на комплектование библиотеки, то, разумеется, в короткое время эта библиотека будет заключать около пяти тысяч томов. Такие библиотеки будут, конечно, очень полезны воспитанникам во время их пребывания в гимназии, но они могут принести им еще гораздо большую пользу после их выхода из заведения. Если гимназист мало читает или даже совсем ничего не читает, это еще не очень большая беда, его время впереди: перед ним лежит еще университет, который может разбудить и направить к полезному труду его дремлющие умственные силы; но когда молодой человек уже кончил курс своего учения, и когда обстоятельства забросили его в сонное царство провинциальной благодатной жизни, тогда хорошая библиотека может решить для него навсегда гамлетовский вопрос: «быть или не быть», то-есть думать или пить запоем, учиться или благодушествовать за преферансом и за стуколкой. Каждый год сотни неглупых и небесчестных молодых людей, попавших в кружок мелкого провинциального чиновничества или местной землевладельческой аристократии, глупеют и развращаются именно потому, что нет ни одного человека, с которым можно было бы отвести душу, ни книги, которая освежила бы в памяти идеи, чувства и порывы светлой и чистой студенческой юности. Поэтому было бы необходимо, чтобы каждая гимназия предоставляла своим воспитанникам пользоваться ученическими библиотеками до конца жизни.

На это мне возразят, разумеется, что это право в боль-

шей части случаев оказалось бы ни на что не нужным, потому что воспитанник костромской гимназии может попасть куда-нибудь в Могилев, а могилевский — в Саратов, и так далее. Как же он из Могилева будет пользоваться костромской или из Саратова могилевской библиотекой? Очень просто, отвечу я. Для этого надо только, чтобы между всеми ученическими библиотеками существовали отношения взаимности. То-есть, выходя из гимназии, ученик вместе с аттестатом получает билет, который дает ему право пользоваться бесплатно всеми ученическими библиотеками на всем пространстве Российской империи. Могилевский гимназист будет читать книги в саратовской библиотеке, саратовский — где-нибудь в вологодской, вологодский — опять в могилевской, и так далее. При этом круговом обмене услуг окажется, что все гимназии дают чужим воспитанникам столько, сколько их воспитанники получают от чужих гимназий. Общество при таком порядке вещей останется в чистых барышах, потому что многие из мелких чиновников, приказчиков, contadorщиков и т. д., окончивших курс в гимназиях, будут читать хорошие книги, вместо того чтобы пьянствовать, играть в карты и безобразничать.

В настоящее время места преподавателей в гимназиях отдаленных губерний внушают очень естественный ужас тем молодым людям, которым они предлагаются. Заедешь туда в эту глушь, думают молодые кандидаты, мохом обрастешь, отупеешь, отстанешь от научных занятий, брошишь чтение, оскотинишься, пить начнешь... Нет, уж лучше жить в Петербурге или в университетском городе где-нибудь на чердаке, перебиваясь изо дня в день грошевыми уроками, переводами или даже частной перепиской. Вследствие таких рассуждений молодых кандидатов многие провинциальные гимназии, подобно имениям ирландских ландлордов, жестоко страдают абсентеизмом. Места учителей остаются незанятыми в продолжение целых десятков лет, так что многие поколения учеников проходят через гимназию, не получая даже смутных понятий о некоторых предметах, которые, однако, продолжают красоваться в программе и на расписании еженедельных уроков. — Десятки лет! восклицает читатель. Быть не может! — А? Быть не может? Так вот же вам выписка из «Журнала министерства народного просвещения»: — «Бывали случаи, что училильские места в гимназиях оставались незамещенными целые годы и даже десятки лет: так, например, в астраханской гимназии математика, русский язык, история и география не преподавались по пяти лет, по невозможности прислать учителей; немецкий язык по той же причине не преподавался 27 лет, французский — 17 лет и латинский — 13 лет. В архангельской гимназии география не преподава-

лась 8 лет, французский язык — 15 лет и английский — 11 лет и т. д.» (1864, декабрь, «По поводу нового устава гимназий и прогимназий» стр. 91). «Отчет по управлению Казанским учебным округом на 1863 год» показывает нам, что такие случаи не только бывали, но и бывают до настоящей минуты. Во всех 12 гимназиях Казанского округа существуют незанятые вакансии; всех учителских вакансий имелось в 1863 году 28, так что на каждую гимназию приходится по $\frac{2}{3}$ вакантных места; в симбирской гимназии, например, не замещены четыре кафедры: по русской словесности, по математике, по естественной истории и по французскому языку; а в пензенской — пять кафедр: законоведение, русская словесность, математика, французский и немецкий. Есть основание думать, что удовлетворительное положение ученических библиотек, которые, конечно, не будут составлять запретного плода для преподавателей, в значительной степени ослабило бы действие этого учительского абсентеизма. Какая-нибудь Вятка, Пермь или Уфа потеряют для молодого кандидата половину своего устраивающего и отталкивающего вида, когда он узнает, что в каждом из этих ужасных городов есть порядочная библиотека, которая непременно каждый год выписывает по нескольку литературных журналов и по две или по три сотни томов новейших сочинений по самым интересным отраслям человеческого знания. Тогда не будет уже для молодого человека опасности заглохнуть и поглупеть, и не будет, следовательно, необходимости отказываться от учительского места по чувству нравственного самосохранения.

XII.

В начале X главы я назначил из ежегодной экономии по 1000 рублей в год на содержание при гимназии столярной и токарной мастерской. Я полагаю, что каждому человеку, на какой бы ступени общественной лестницы он ни находился, необходимо во многих отношениях знать по крайней мере одно ручное ремесло. Следующие слова Руссо, которые я беру из III книги «Эмиля», останутся на вечные времена великой истиной:

«Помните, — говорит он, — что я требую от вас не таланта; мне нужно ремесло, настоящее ремесло, искусство чисто механическое, в котором руки работают больше головы и которое не ведет к богатству, но при котором можно без него обойтись. Я видел, что в семействах, вовсе не подвергавшихся опасности остаться без хлеба, отцы, для предотвращения всяких случайностей, давали своим детям, кроме общего образования, такие сведения, посредством которых можно было бы зарабатывать себе пропитание. Эти предусмотрительные отцы думают сделать много и не делают ничего, потому что те средства, которыми они рассчитывают обеспечить своих детей, зависят от того самого богатства, выше которого они стараются их поставить. Владатель всех этих прекрасных талантов, попавши в такую обста-

новку, которая не благоприятствует их проявлению, погибнет от бедности так точно, как будто бы у него не было ни одного таланта. Когда дело идет о происках и об интригах, тогда можно, пожалуй, направить их на то, чтобы удержать за собой богатство, вместо того чтобы при их содействии выбиваться потом из бедности к прежнему благосостоянию. Если вы занимаетесь искусствами, которых успех зависит от репутации художника, если вы приобретаете себе способность исправлять такие должности, которые получаются только по протекции, — то к чему послужит вам все это, когда, получивши справедливое отвращение к светскому обществу, вы с презрением будете смотреть на те средства, без которых невозможно добиться успеха? — Вы изучили политику и интересы государей: это очень хорошо; но что вы будете делать с этими знаниями, если вы не умеете отыскать дороги к министрам, к придворным женщинам, к начальникам департаментов, если вы не обладаете тайной нравиться им, если все не найдут в вас тех качеств, которые для них годятся? — Вы — архитектор или живописец: согласен; но надо доставить вашему таланту известность. Разве вы думаете, что ваша работа ни с того, ни сего попадет тотчас на публичную выставку? О нет! дело идет совсем не так. Надо числиться в академии, надо даже пользоваться там протекцией, чтобы добьтися себе в каком-нибудь уголке теплого местечко. Отложите в сторону линейку и кисть. Найдите извозчика и отправляйтесь ступиться то в ту, то в другую дверь: знаменитость приобретается именно этим последним средством. Но вы должны знать, что у всех этих могущественных дверей есть швейцары или привратники, которые понимают только мимику и которых уши находятся в руках. Хотите вы давать уроки по тем предметам, которые вы изучили, хотите сделаться учителем географии или математики, или языков, или музыки, или рисования? Даже и для этого надо найти себе учеников, то есть прежде всего надо завербовать хвалителей. Знайте вперед, что главное дело заключается не в искусстве, а в шарлатанстве, и что вы всегда будете считаться невеждой, если будете знать только вашу специальность. — Посмотрите же, как все эти блестящие подспорья непрочны и как много вспомогательных средств необходимо для того, чтобы извлекать из них пользу. И кроме того, что с вами сделается в этом позорном унижении? Бедствия опошляют вас, ничему вас не научая; сделавшись, более чем когда-либо, игрушкой общественного мнения, каким же образом подниметесь вы выше тех предрассудков, которые будут располагать самоюльстие вашей участью? Каким образом станете вы презирать низость и пороки, в которых вы нуждаетесь, как в источнике пропитания? Прежде вы зависели только от богатства, а теперь вы зависите от богатых: вы только ухудшили ваше рабство и обременили его вашей бедностью; вы теперь бедны и при этом все-таки не свободны: это самое скверное из всех возможных человеческих положений. Но если в случае нужды вы обращаетесь для добывания насущного хлеба не к тем возвышенным знаниям, которые питают душу, не заботясь о теле, а к вашим собственным рукам и к тому, что вы умеете ими делать, тогда все затруднения исчезают, все происки становятся бесполезными, средство всегда готово в ту минуту, когда надо им пользоваться; честность и нравственная самостоятельность перестают быть помехами в жизни: вам нет более надобности подличать и лгать перед вельможами, извиваться и ползать перед мошенниками, угождать всем и каждому, занимать деньги или воровать, что почти равносильно, когда у вас нет ничего за душой; мнение других людей до вас не касается; никому вы не обязаны кланяться; вам не за чем льстить дураку, задабривать швейцара, подкупать и превозносить похвалами продажную женщину. Пускай мошенники заправляют крупными делами, вам до этого нет дела; это не помешает вам в вашей скромной жизни быть честным человеком и иметь кусок хлеба. Вы входите в первую попавшуюся лавку того

ремесла, которому вы учились. — Хозяин, мне нужна работа. — Товарищ, садитесь, работайте. Прежде чем наступит час обеда, вы заработаете ваш обед. Если вы трудолюбивы и умеренны, то не пройдет недели, как вы уже обеспечите вашим трудом ваше существование на следующую неделю; и в течение всего времени вы будете оставаться свободным, здоровым, трудолюбивым и честным человеком. Жить таким образом не значит терять время по пустому».

Немножко велеречиво, немножко восторженно, немножко чересчур пропитано мелодраматическим презрением к богатству и столь же мелодраматической нежностью к отвлеченней *vertu*, которую так любил впоследствии покойник Робеспьер, но в сущности, в основной идеи, совершенно верно. Нравственная самостоятельность действительно невозможна, когда человек прикреплен наглухо к известной профессии, и когда ему некуда отступить назад в случае каких-нибудь несправедливых преследований или неисполнимых требований со стороны тех лиц или общественных кружков, от которых он зависит в условиях своего существования. Всякий умственный труд может поставить человека в такое положение, в котором ему приходится выбирать одно из двух: или ренегатство, или *shotage*, то-есть вынужденное прекращение работы, и, следовательно, неприятный маневр: *зубы на полку*. Так как на свете мало таких героев, которые из любви к своим убеждениям готовы смотреть в глаза голодной смерти, и так как возможность отступить назад к безопасному ручному ремеслу не существует почти ни для кого, то, разумеется, ренегаты растут как грибы по всем отраслям умственной деятельности. Такая перспектива способна запугать самых храбрых и расположить к уступчивости самых упорных. Но такая перспектива была бы, очевидно, невозможна, если бы каждый член образованного сословия выносил из школы вместе с умственным развитием и с научными сведениями основательное и совершенно практическое знание какого-нибудь ручного ремесла.

Ручное ремесло необходимо, кроме того, по своему важному и несложному влиянию на общий склад умственного развития¹. Источник всего нашего богатства, основание всей нашей цивилизации и настоящий двигатель всемирной истории заключается, конечно, в физическом труде человека, в прямом и непосредственном действии человека на природу. Кто смотрит на физический труд издали и со стороны, кто не имеет никакого понятия о том, что значит собственно ручно побеждать сопротивление неодушевленной материи, тот по всей вероятности останется навсегда в от-

¹ Противоречь себе самому по вопросу об умственном и физическом деле, Писарев отрывает первый от второго и защищает в данном случае типично ремесленный труд в школе, имеющий весьма малое позовательное значение. — С. К.

иошении к самым важным вопросам общественной жизни поверхностным теоретиком и неискусным, хотя и заносчивым, регламентатором. Бюрократы приобрели себе с этой стороны всемирную и весьма печальную знаменитость, а в сущности, что такое бюрократ? Бюрократ есть именно человек, смотрящий на физический труд издали и со стороны и наваливающий часто, по своему очень естественному незнанию, на чужие плечи такие тяжести, которые превышают размеры человеческих сил. Поэтому вернейшее средство положить конец дальнейшему размножению бюрократов, которых неудовлетворительность чувствуют в настоящее время все европейские правительства, заключается в том, чтобы сделать физический труд необходимой составной частью общественного воспитания.

В настоящее время вся историческая будущность Западной Европы зависит от того, каким образом разрешится рабочий вопрос, то-есть каким образом упрочится и обеспечится материальное существование рабочих народов. Разрешим ли сам по себе этот вопрос или нет, об этом можно высказывать разнородные или даже противоположные мнения; но вряд ли возможно малейшее сомнение на счет того пункта, что если этот вопрос может быть разрешен сам по себе, то он разрешится не какими-нибудь посторонними благодетелями и покровителями, а только самими работниками, когда к их рабочей силе, практической сметливости и трудолюбию присоединятся ясное понимание междучеловеческих отношений и уменье возвышаться от единичных наблюдений до общих выводов и широких умозаключений. Поэтому одна из важнейших задач настоящего времени состоит в том, чтобы совместить в одних и тех же личностях научное развитие и физический труд, между которыми лежала до сих пор широкая и непроходимая бездна. Только такие люди, которые умеют в одно и то же время работать и мыслить, окажутся способными разрешить вопрос о разумной организации труда, — вопрос, которого название показывает ясно, что тут необходимо союзное действие мысли и рабочей силы. Благодаря младенческому состоянию нашей промышленности, рабочий вопрос находится у нас в зародыше и вероятно долго еще не примет в русской жизни тех колоссальных и грозных размеров, которые характеризуют его в Западной Европе; но с нашей стороны было бы очень неосновательно думать, что эта чаша пройдет мимо нас, и что наша общественная жизнь в своем дальнейшем развитии никогда не наткнется на эту мудреную задачу. Поэтому, глядя на наших западных соседей и вдумываясь в их поучительные ошибки и страдания, мы должны заранее припасать те материалы, которые требуются для удовлетворительного разрешения этого не-

избежного и неотвратимого вопроса. К числу этих материалов должно отнести организацию прочной нравственной и умственной связи между лабораторией ученого специалиста и мастерской простого ремесленника. Сближение образованного общества с черным народом, то сближение, о котором так уморительно и бесполезно рассуждали наши умоляющие почвенники, конечно, необходимо, но только оно должно состоять не в тупом уважении к народной мудрости, которую совершенно справедливо осмеивает и отвергает положительная наука, а в разумной, полной, искренней и деятельной реабилитации физического труда, которому все мы на словах свидетельствуем наше низайшее почтение, и от которого, однако, на деле все мы тщательно отстраняемся сами и отстраняем наших возлюбленных детей. Если только физический труд будет наравне с научными занятиями вменен в обязанность воспитанникам всех учебных заведений, то можно будет ручаться за то, что из этих заведений будут выходить такие люди, которые легко и свободно будут сближаться с простым народом, и на которых народ не будет смотреть, как на чужих людей, неспособных сознательно сочувствовать его интересам. Простой народ всегда и везде делит все человечество на таких людей, которые работают сами, и на таких, за которых работают другие; первых он считает своими, а вторых — чужими. Кто упускает из виду эту простую истину, тому нечего и мечтать о сближении с народом. Ничто, кроме физического труда, не ведет к искреннему сближению.

XIII.

Вводя физический труд в учебное заведение, надо, разумеется, постоянно иметь в виду требования гигиены. Поэтому очевидно, что в учебном заведении совершенно неуместны такие ремесла, которые вредят здоровью работника, или такие, которыми надо заниматься сидя. Неудобными оказываются также те работы, при которых необходимо иметь дело с отнем или с химическими кислотами. Ни булочников, ни красильщиков, ни ткачей, ни кузнецов, ни слесарей, ни портных, ни сапожников нельзя формировать в учебных заведениях. Я совершенно соглашаюсь с Руссо, выбравшим для своего Эмиля столярное ремесло; действительно, трудно найти другую отрасль физического труда, которая соединяла бы в себе так много удобств и преимуществ как с гигиенической, так и с педагогической точки зрения. Столяр работает большей частью стоя и делает руками сильные и разнообразные движения, которые могут служить превосходным дополнением гимнастики. Столяр имеет дело с таким чистым материалом, который не дает от себя ни тяжелого запаха, ни пыли, вредной для дыхатель-

ных органов. Наконец, столяр, менее всякого другого ремесленника, рискует одуреть и сделаться автоматом. Столяру приходится постоянно размерять и соображать, упражнять верность глаза и верность руки, действовать циркулем и на-утольником, — словом, прикладывать к практическому делу истины элементарной геометрии.

Принимая в расчет все эти обстоятельства, я полагаю, что воспитанникам каждого учебного заведения было бы очень полезно во всех отношениях заниматься ежедневно, в продолжение трех или четырех часов, столярным и токарным ремеслом. Мне кажется, что назначенная мною сумма 1000 рублей совершенно покрыла бы все издержки, необходимые для содержания мастерской, покрыла бы их даже в первые два или три года, когда неопытные работники портили бы материал и инструменты в самом значительном количестве. Возьмем самые невыгодные условия: положим, что в здании гимназии нет места для устройства мастерской, которая, конечно, требует довольно просторного помещения. Тогда надо будет наниять возле гимназии особенную квартиру; положим на наем квартиры 500 рублей; за эту цену можно наниять комнат пять или шесть даже в Петербурге, а в губернском городе можно будет наниять целый большой дом. На жалованье того столяра, который будет управлять работами гимназистов, положим 300 рублей. На порчу материала остается 200 рублей. Неужели гимназисты испортят дерева больше чем на 200 рублей! И неужели мастерская в первый год не сработает ни одной такой доски, ни одного такого простого ящика, которые могли бы пойти в продажу? Правда, что обучение тех мальчиков, которые отдаются на выучку к хозяевам продолжается очень долго, года по четыре и больше, но ведь это происходит не от того, что ремесло действительно трудно и головоломно, а от того, что первые годы учения тратятся обыкновенно на исполнение разных мелких комиссий, которые дают ему хозяин и подмастерья и которые, развивая быстроту его ног, в то же время несколько не знакомят его с техническими тайнами мастерской. Так как воспитанники гимназии ни одного дня не будут состоять на посыпках, то, по всей вероятности, усвоение мастерства пойдет у них несравненно скорее, так что на третий или на четвертый год своего существования мастерская будет содержаться своими собственными средствами, и управлять работами будет не наемный столяр, а ремесленный комитет, составленный из опытных и сведущих гимназистов старших классов.

В гимназиях, возражает мне читатель, учатся преимущественно приходящие ученики, а время столярных занятий будет назначено, по всей вероятности, после обеда, потому что утром происходит классное учение; стало быть, уче-

никам придется ходить в гимназию по два раза в день. Это неудобно. Особенно неудобного тут нет ничего, отвечаю. Послеобеденные классы бывали во многих провинциальных гимназиях. Пройти лишний раз по улице не велика беда для здоровых ребят. А для тех, которые живут от гимназии слишком далеко, можно устроить завтрак и обед в гимназии за особенную плату. Ученики, ночующие дома, но пользующиеся завтраком и обедом в стенах заведения, существуют в настоящее время и называются полупансионерами. О них упоминается и в новом уставе, в § 83.

В гимназии, возражает далее читатель, бывает иногда до 300 учеников, иногда даже того больше. Если вы всю эту ватагу поведете в мастерскую и отадите под руководство одному мастеру, то ведь это выйдет столпотворение вавилонское. Что ж он один с ними сделает? Тут нужно по меньшей мере человек тридцать учителей. И прекрасно! отвечаю я. Если нужно тридцать учителей, то их и будет тридцать. А понадобится шестьдесят, и шестьдесят найдем. Устроить это очень нетрудно. Никто вам не говорит, что с первого же дня после открытия мастерской надо сразу напустить туда целый легион учеников, не имеющих понятия о столярном ремесле. Это было бы вернейшее средство сразу испортить все дело так, что потом трудно было бы и поправить. Сначала надо выбрать из всей гимназии человек десять, и потом ждать, покуда эти десять не выучатся настолько, чтобы быть помощниками мастера при управлении работами. Когда эти десять будут готовы, тогда можно каждому из них поручить по три ученика. Таким образом в мастерской окажется уже сорок работников. Через несколько времени к этим сорока можно будет присоединить еще сорок, потом к этим восемидесяти — еще восемьдесят, и так далее, до тех пор, пока вся гимназия не акклиматизируется в мастерской. Сколько времени потребуется на акклиматизацию, этого я, разумеется, не знаю. Это видно будет из опыта, и я могу только заметить, что в этом деле следует тщательно избегать излишней торопливости, которая может все перепутать, даже дискредитировать в глазах общества основную идею. Само собой разумеется, что первые десять учеников должны быть выбраны из четырех младших классов для того, чтобы они успели выучиться сами и выучить других до выхода своего из гимназии. Понятно также, что эти десять должны быть взяты в мастерскую не насильно, а по собственной охоте, и что их следует выбрать из лучших учеников для того, чтобы право работать в мастерской считалось в обществе воспитанников за особенную честь. Все эти предосторожности необходимы только в самом начале дела, для того

чтобы у воспитанников не возникло предубеждения против физического труда, как против излишнего бремени, наложенного на них по прихоти начальства. Когда же занятия в мастерской обратятся в общую привычку, тогда, конечно, всякое различие между лучшими и худшими учениками должно будет совершенно сгладиться. Легко может быть, и даже правдоподобно, что многие молодые люди, очень мало расположенные к научным занятиям, окажутся превосходными ремесленниками и найдут себе свое настоящее место за токарным станком или за верстаком столяра.

А каким образом будет устроена промышленная часть мастерской? Кто будет принимать заказы, продавать готовые изделия и производить закупку материала? Высший контроль по всем этим делам должен, конечно, принадлежать директору гимназии вместе с инспектором и педагогическим советом. Контроль этот должен, однако, иметь чисто охранительное значение; он должен только заботиться о том, чтобы не было самовольной и недобросовестной растраты сумм. Что же касается до чисто промышленных подробностей дела, то они должны находиться сначала в руках нанятого столяра, а потом, когда этот столяр окажется излишним, в руках старших и благонадежных воспитанников, достаточно ознакомившихся со всем механизмом этого дела. Вырученные деньги должны употребляться прежде всего на содержание мастерской, которая впоследствии, по всей вероятности, будет поддерживать себя своими собственными средствами. Что же касается до чистых барышей, то, разумеется, они должны делиться между работниками по общему соглашению, в которое начальство совсем не должно вмешиваться.

Многие из моих читателей давно уже начали улыбаться саркастической улыбкой, и теперь, конечно, дойдя до того места, где гимназисты превращаются в промышленников и делят между собой барыши, эти насмешливые читатели помирают со смеху и называют меня наивнейшим строителем воздушных замков. На эти насмешки и на этот самодовольный хохот я не буду отвечать решительно ни слова. Я знаю очень хорошо, что очень многие солидные люди видят воздушные замки и нелепые утопии в каждой идее, не вполне согласной с общим строем их закоренелых привычек и неистребимых предрасудков. Я знаю также, что этих почтенных людей не проймешь логическими доказательствами, и что от них не дождешься обстоятельных возражений. Советую этим почтенным людям углубиться в благоговейное чтение «Московских Ведомостей», а я пойду дальше, не обращая внимания на их острумные насмешки и восклицания.

XIV.

Реформа гимназий, произведенная по вышеуказанному плану, естественным образом влечет за собой столъ же радикальную реформу университетов¹. В настоящее время некоторые факультеты университетов заметно пустеют, а некоторые другие наполняются студентами вследствие чистого недоразумения, т. е. благодаря тому очень печальному обстоятельству, что большинство молодых людей поступает в университет, не зная ни своих собственных наклонностей, способностей и умственных потребностей, ни общего значения тех наук, за изучение которых они принимаются. К пустеющим факультетам относятся историко-филологический и факультет восточных языков. Около 1856 года по историко-филологическому факультету в Петербургском университете кончил курс один студент. Это факт вполне достоверный; он известен всем студентам того времени, и я до сих пор запомнил фамилию того молодого человека, который в продолжение целого года составлял своей особой весь четвертый курс историко-филологического факультета. Что этот единственный студент кончил курс первым кандидатом, в этом мои читатели вероятно не усомнятся. На факультете восточных языков, если не ошибаюсь, число профессоров превышает число студентов, несмотря на то, что этот факультет существует только при двух университетах, и что, следовательно, в них должны стекаться со всей Росии все молодые люди, желающие обогатить свой ум и развить свое эстетическое чувство изучением арабской, турецкой, татарской, калмыцкой и многих других столь же богатых и просветительных литератур. Умственное тяготение России к Востоку, с одной стороны, и к классической древности, с другой стороны, оказывается очевидно очень слабым, и я осмеливаюсь думать, что оно с каждым годом будет становиться все слабее и слабее, если только московским публицистам не удастся придумать какой-нибудь особенный снаряд для искусственного оживления этих угасающих симпатий.

К числу факультетов, наполняющихся по недоразумению, относятся без всякого сомнения факультеты юридический и камеральный. Оба эти факультета переполнены слушателями, и это обстоятельство показывает нам особенно наглядно, до какой степени поверхностными и бессознательными остаются до настоящего времени отношения нашего общества к науке. Наука служит нашему обществу даже не дойной коровой, а просто благообразной выве-

¹ См. об этом во вводной статье к настоящему изданию. — С. К.

ской, за которой скрывается в совершенной безопасности старое непочатое невежество.—Юридический факультет готовит или, по крайней мере, старается готовить чиновников; камеральный факультет старается избегнуть, и действительно избегает с полным успехом, всякой научной специальности и деятельности. Первый—одним своим названием пробуждает в честолюбивых родительских душах обаятельные грэзы о блестящих бюрократических карьерах; второй—изображает собою дилетантизм, возведенный в систему.

Именно в этих особенностях обоих факультетов заключается вся их притягательная сила. Те люди, которые ю всякой науке относятся так же отрицательно, как относился к ней Фамусов,—в то же время чувствуют самую глубокую нежность ко всяkim аттестатам и дипломам и поэтому очень желают снабдить своих детей такими документами, в которых было бы засвидетельствовано их примерное приложение. Как же это сделать? Как приобрести благообразный документ, не отдавая благовоспитанных детей на жертву скучным и совершенно бесполезным наукам? Благовоспитанное дитя должно непременно сделаться кандидатом университета, но оно ни под каким видом не должно вдаваться в ученость. Оно рождено для того, чтобы блестать в свете и купаться в сливках высшего общества. Если оно изменит своему назначению, если оно вздумает погрузиться в книжную пыль и запереться в своем кабинете, то его осмеют его блестящие сверстники, и тогда сердце его родителей будет непрестанно обливаться кровью. Как же устроить дело так, чтобы благовоспитанное дитя имело при себе кандидатский диплом и чтобы оно в то же время не утратило охоты и способности блестать наравне со своими сверстниками? — Надо поместить благовоспитанное дитя на юридический или камеральный факультет. Там оно наверное ни к какой науке не пристрастится и там оно приобретет себе желанный диплом посредством усердного зурбения профессорских записок во время приготовления к переходным и к выпускному экзаменам. Если благовоспитанное дитя не принадлежит к разряду безнадежных идиотов или самых отчаянных лентяев, то, конечно, оно завоевывает себе кандидатский диплом и отправляется, куда следует, служить и блестать.

Но тут возникает вопрос: зачем это дитя появилось в университете? На этот вопрос приходится отвечать, что дитя было жертвой смешного и печального недоразумения, вследствие которого люди, глубоко презирающие науку, с наивной жаждостью хватаются за ее внешние знаки и атрибуты. Много лет тому назад правительство, желая присмотреть наших соотечественников к высшему образованию,

предоставило по службе некоторые права и преимущества кандидатам и действительным студентам университетов. Распоряжение это, очевидно, клонившееся к тому, чтобы обогатить Россию развитыми и мыслящими людьми, послужило поводом к громадному недоразумению, которое не прекратилось до настоящей минуты. Наши университеты наполнились искателями прав и преимуществ, совершенно равнодушными к знанию и способными только сдавать экзамены; наши присутственные места наполнились счастливыми обладателями дипломов, не усвоившими себе в университете ни практической опытности, ни теоретического развития, ни даже твердых нравственных убеждений, а между тем наше общество, в лице самых влиятельных своих представителей, смотрело с умилением на этих патентованных недорослей и ласкало себя той уверенностью, что чем больше оно наплодит таких кандидатов и действительных студентов, тем сильнее и успешнее разовьет оно в себе самое блестящее образование. Для огромного большинства наших учащихся юношей четырехлетнее пребывание в университете превратилось в обряд, который заканчивался получением диплома и потом действовал на всю дальнейшую жизнь бывшего студента именно только посредством прав и преимуществ, связанных с дипломом, а никак не посредством каких-нибудь руководящих идей, воспринятых в университете и развивающихся в житейской практике. Так как вся сила образования заключается, по мнению нашего общества, в дипломе, а не в идеях, и так как все факультеты университета дают своим слушателям равносильные дипломы, то, разумеется, наше общество, не способное и не желающее обсуживать образовательное значение различных наук, предпочитает юридический факультет, как преддверие гражданской службы, и камеральный, как рассадник милых светских юношей, не углубляющихся ни во что, но имеющих легкое понятие обо всем.

Если бы сегодня были отменены права и преимущества, предоставленные кандидатам и действительным студентам, то на завтрашний же день число слушателей во всех наших университетах убавилось бы по крайней мере на половину, и почти все наши юристы и камералисты переселились бы из университетских аудиторий в различные канцелярии или же преобразились бы в кавалерийских и пехотных юнкеров. Факультеты юридический и камеральный опустели бы почти совершенно, между тем как на остальные факультеты отмена прав и преимуществ не произвела бы никакого заметного влияния.

Почему обнаружилось бы между факультетами резкое различие — понять нетрудно. Кто хочет сделаться учителем математики — тот действительно нуждается в математических

знаниях. Кто хочет сделаться натуралистом, тот действительно нуждается в основательных знаниях по различным отраслям естествознания. Кто хочет сделаться медиком, тому действительно необходимы профессорские лекции, анатомический театр и клиника. Для всех этих людей знания составляют в жизни рабочий инструмент, и за этим рабочим инструментом они и отправляются в университет. Вместе с инструментом им дают в университете диплом; они берут диплом, потому что, во-первых, нет причины не брать, а во-вторых, нет возможности отказаться, если бы даже и явились подобная фантазия. Но если выдача дипломов прекратится, то приток людей, идущих в университет за рабочим инструментом, нисколько не ослабеет, именно потому, что эти люди добывают себе в университете не диплом, а рабочий инструмент, который, очевидно, будет выдаваться им попрежнему.

У юристов и камералистов, напротив того, вопрос ставится совсем иначе. Кто хочет сделаться чиновником, тот действительно нуждается только в знании русского языка, в умении обращаться за справками к своду законов и в служебном навыке. Русский язык изучается в средних учебных заведениях, а практическое знакомство со сводом законов и с служебной процедурой приобретается на самой службе по французской пословице: «à force de forger on devient forgeron». В университете не имеется такого рабочего инструмента, который был бы приложим к канцелярской служебной деятельности, и поэтому теперь юристы и камералисты после отмены прав и преимуществ сообразят немедленно, что им гораздо выгоднее употребить на усвоение служебного навыка те четыре года, которые в университетских аудиториях потратились бы на философию права и на поучительный анализ различных юридических фикций, не имеющих ни малейшего отношения к скромным обязанностям столонаачальника и его помощников.

Думаете ли вы, читатель, что русская наука и русская жизнь потеряли бы что-нибудь вследствие этого основательного размышления наших юристов и камералистов? Если вы это думаете, то вам не мешало бы в этом разувериться. Значительная убыль в общем числе русских студентов и совершенное упразднение двух самых многочисленных факультетов — рассеяли бы только тот долговременный оптический обман, который до сих пор скрывает от наших добродушных оптимистов нашу крайнюю умственную нищету. На самом же деле не произошло бы ни малейшей перемены к худшему. Кто работает, тот продолжал бы работать попрежнему, а кто джентльмэнствует, тот попрежнему продолжал бы джентльмэнствовать, только без университетского диплома. Вас, читатель мой, конечно,

сокращает то обстоятельство, что тогда значительно убавилось бы число чиновников, получивших университетское образование. Это обстоятельство перестанет сокращать вас, как только вы убедитесь в том, что вы до сих пор любовались призраками и удовлетворялись милыми, но пустыми звуками. Вы привыкли давать общее имя университетского образования семи совершенно различным системам образования, которые никак не могут взаимно уравновешивать друг друга. Один студент занимается дифференциальным исчислением и астрономией, другой — зоологией и ботаникой, третий — хирургией и терапией, четвертый — славянскими древностями и трагедиями Софокла, пятый — калмыцкой грамматикой и стихотворениями Гафиза, Фирдуси, шестой — Русской Правдой и пандектами Юстиниана, седьмой хватает всего понемногу, то есть слушает одни лекции с юристами, другие — с натуралистами, третий — с филологами. Пока эти семь человек носят одинаковой формы сюртуки с светлыми пуговицами и с синим воротником, до тех пор вы всех их называете студентами. Потом, когда они показывают вам большой пергаментный лист с большой печатью, вы всех их называете кандидатами (впрочем, нет, одного из них вы называете лекарем). В том и другом случае все они в ваших глазах совершенно равны между собой; одинаково синие воротники и одинаково величественные дипломы оглашивают между ними всякое различие; оказывается таким образом, что калмыцкая грамматика и дифференциальное исчисление, пандекты Юстиниана и зоология, всего понемножку и медицина в ваших глазах совершенно уравновешивают друг друга.

Нетрудно понять, однако, что образовательное влияние этих предметов вовсе не одинаково, — что мыслительные способности семи рассматриваемых субъектов развернутся далеко неравномерно, и что их мироозерцания окажутся совершенно не сходными. Если вы это понимаете, то пострудитесь объяснить мне, которое из данных семи образований вы предпочитаете всем остальным? Если же вы этого не понимаете, и если все семь различных образований сливаются для вас в одну неопределенную массу, к которой вы питаете безотчетную нежность, то позвольте мне объяснить вам, что вас прельщают просто непонятные для вас слова «образование» и «университет», и что если бы при университете был учрежден завтра какой-нибудь восьмой факультет, например геральдический, — для изучения гербов, то вы и на этот восьмой факультет распространили бы вашу всеобъемлющую и распливающуюся нежность. Когда вы вдумаетесь в это обстоятельство, то вы, вероятно, согласитесь сами, что при теоретическом обсуждении серьезного дела на вашу бессознательную нежность к пле-

нительным словам не стоит обращать ни малейшего внимания. Если чиновники наши не будут знакомы с пандектами Юстиниана и с философией права Гегеля, то они от этого несколько не сделаются хуже теперешнего. Общество же наше останется тогда в чистом выигрыше, потому что оно яснее теперешнего будет понимать свои собственные отношения к науке и не будет называть наукой бесплодную и мертвую юридическую метафизику, которую завещали нам римляне и средневековые схоластики вместе со многими другими столь же драгоценными сокровищами.

XV.

Чтобы определить те основания, на которых должны быть перестроены заново наши университеты, надо прежде всего отдать себе ясный отчет в том, что такое общее образование, на что оно нужно, чем оно полезно, в чем должно состоять его влияние на жизнь и деятельность образованного человека. Мне кажется, что общее образование есть скрепление и осмысление той естественной связи, которая существует между отдельной личностью и человечеством. Общее образование выводит вас из тесного круга ваших непосредственных личных интересов, разъясняет вам ваши отношения к окружающей природе, описывает вам то место, которое вы как человек занимаете в ряду других органических существ, характеризует вам потребности и стремления того народа, среди которого вы родились, и определяет вам значение и направление тех исторических сил и культурных элементов, которые накладывают свою печать на вашу жизнь, личность и деятельность. Давая вам возможность интересоваться теми вопросами науки и жизни, которые занимают лучших и умнейших людей вашего времени, общее образование обогащает ваше существование такими тревогами и наслаждениями, которые совершенно непонятны и недоступны вашим необразованным современникам и соотечественникам. Польза общего образования и его живительное влияние на отдельную личность заключаются именно в этих тревогах и наслаждениях, в которых выражается способность понимать все и сочувствовать всему, что в данную минуту волнует и радует весь образованный мир. Следя с напряженным вниманием за общими интересами современного человечества, подмечая и обсуждая каждую новую победу разума над инерцией природы и над рутиной тупых и близоруких людей, стараясь по мере сил упрочить и расширить влияние этой победы в вашем собственном кругу, вы постоянно вносите в вашу личную жизнь все величие и всю чистоту тех непобедимых и неистребимых идей, за

воплощение и осуществление которых борются, страдают и умирают лучшие из ваших современников.

Привязывая таким образом, по выражению Некрасова, вашу лодку к корме большого корабля, вы навсегда застраховываете себя от нравственного измельчения и опошления; умея понимать и любить все, что подвигает вперед дело человеческого благосостояния и умственного совершенствования, умея направлять свои мысли и симпатии в такие земли, где вы никогда не бывали, и даже в такую даль будущего, до которой вы не доживете,— вы развиваете в себе способность смотреть со стороны или, так сказать, à vol d'oiseau на те мелкие препятствия, неудачи, утраты и неприятности, из которых обыкновенно складывается наша вседневная жизнь, и которые ежеминутно заставляют неразвитых людей охать, плакать, рвать на себе волосы и выражать разными другими столь же плоскими манерами крайнюю растрепанность своих чувств. Вы счастливы и спокойны в то самое время, когда ваши знакомые считают своим долгом сожалеть о вас, как о несчастнейшем страдальце. Вы счастливы и спокойны, потому что видите, что большой корабль величественно и ровно подвигается вперед, и что ваша маленькая лодка, привязанная к нему крепким канатом, легко и свободно следует за всеми его движениями. Чистая красота и постоянно возрастающее богатство вашего умственного мира с избытком вознаграждают вас за те внешние неудобства, которые на гиперболическом языке ваших знакомых называются огорчениями, несчастиями и страданиями. Впрочем, наслаждаясь гармонией вашего умственного мира, в котором находят себе отзыв все великие интересы современной действительности, вы вследствие этого несколько не теряете способности устраивать основательно и благородно ваши собственные личные или семейные дела. Напротив того, умея смотреть à vol d'oiseau на неизбежные житейские передряги, вы именно вследствие этого умения сохраняете полное хладнокровие и совершенное присутствие духа, которые и помогают вам выпутаться из этих передряг быстро, дешево и успешно, между тем как другие люди, называвшие вас мечтателями и считавшие самих себя за образцовых практиков, в таких же точно передрягах унывают, теряются, запутываются и доводят себя со всей своей практичностью до безвыходного положения.

Итак, общее образование дает всей жизни человека известный колорит, известный смысл и известное направление; оно проникает собой весь его характер и образ мыслей. Общее и специальное образование взаимно дополняют друг друга: специальное дает человеку в руки рабочий инструмент, а общее образование заставляет человека пристроить

свою силу так, чтобы она содействовала общему движению большого корабля. Чтобы удовлетворительным образом исполнить свое назначение, общее образование, очевидно, должно снабдить человека такими знаниями, которые позволяли бы ему понимать труды и тенденции передовых мыслителей и деятелей данной эпохи. Так как смысл этих трудов и тенденций в различные исторические эпохи бывает различный, то не трудно понять, что и общее образование должно постоянно видоизменяться вместе с потребностями и обстоятельствами данного времени. Так, например, в XVI столетии общее образование должно было заключаться преимущественно в тщательном изучении латинского и греческого языков, потому что в это время философия и поэзия языческой древности производили полный переворот в идеях и в чувствах образованных европейцев. Без древних языков в то время не было возможности привязать лодку отдельной личности к большому кораблю мыслящего человечества. В настоящее время вопрос ставится иначе. Умственное движение нашей эпохи совершается, конечно, не в области классической филологии. В эту опустелую область стараются запасть насилию наше юношество именно те достойные публицисты, которые систематически поворачиваются спиной к умственному движению нашего времени. Все великие открытия, все одушевленные споры и рассуждения нашего времени относятся или к области естествознания, или к различным отделам создающейся социальной науки. Поэтому в наше время естествознание составляет настоящий центр общего образования. Кто знает естественные науки, тот знает все, что должен знать современно образованный человек, тем более, что естественные науки дают человеку ту подготовку, при помощи которой он уже без руководителя может следить, в течение всей своей жизни, за развитием и разработкой различных социальных вопросов.

Основание изучению природы было положено в гимназиях посредством тех усиленных математических занятий, которые составляют существенный смысл этой программы. Университет, очевидно, должен строить дальше на том фундаменте, который заложен гимназией. Университет должен давать высшее общее образование, и поэтому разделение на факультеты совершенно бесполезно. Общее образование в каждую данную эпоху может быть только одно; дробить его на части не следует и невозможно; а соединять в одном заведении общее образование и несколько специальных — значит сбивать с толку такое общество, которое и без того не отличается своей толковостью.

Уничтожение факультетов, конечно, кажется читателю чрезвычайно радикальной и даже дерзкой мыслью; но есть

основание думать, что это уничтожение совершится естественным образом. Факультеты историко-филологический и восточный по всей вероятности скончаются естественной смертью, не дожидаясь даже отмены прав. Факультеты юридический и камеральный опустеют немедленно, как только дипломы потеряют свою магическую силу; даже гласное судоустройство не удержит студентов на этих факультетах, если только университетский диплом не является необходимым *формальным* условием для каждого практикующего адвоката. Если можно будет заниматься адвокатурой без университетского диплома, то молодые люди, желающие сделаться адвокатами, будут поступать на несколько времени в ученики к опытным практикам, так точно, как это делается в Англии.

Таким образом в университете останутся математики, натуралисты и медики. Каждый медицинский факультет, как чисто специальное училище, может с величайшим удобством отделиться от университета и превратиться в медицинскую академию. Затем останутся только математики и натуралисты, то-есть два отделения одного физико-математического факультета. Так как преподавание математики в гимназиях по моему плану значительно усилено, то в гимназиях будут проходиться многие из тех частей чистой математики, которые теперь читаются в университете. Аналитическую геометрию можно будет целиком перенести в гимназию. Что касается до дифференциального и интегрального исчисления, то его, разумеется, надо будет оставить в университете, если оно окажется слишком мудреным для шестнадцати и семнадцатилетних гимназистов. Два оставшиеся факультета, математический и естественный, сольются в один факультет, пожертвовавши при этом слиянии теми отдельными науками, в которых в настоящее время выражается их специализм. После этого слияния университетский курс расположится по следующему плану, вполне соответствующему тем требованиям, которым в настоящее время должно удовлетворять общее образование.

I курс:

- 1) Дифференциальное и интегральное исчисление.
- 2) Теоретическая механика.
- 3) Астрономия.

II курс.

- 1) Высшая физика.
- 2) Неорганическая химия.
- 3) Органическая химия.

III курс.

- 1) Сравнительная анатомия растений и животных.
- 2) Зак. 3962. — Педагогические высказывания Писарева.

- 2) Сравнительная физиология растений и животных.
- 3) Гигиена.

IV курс.

- 1) Геология.
- 2) География.
- 3) История.

XVI.

В предлагаемой программе я прошу читателя обратить внимание на два обстоятельства: во-первых, на то, что науки расположены в ней сообразно с их возрастающей сложностью, во-вторых, что внимание студентов в течение каждого курса будет постоянно сосредоточиваться на очень незначительном количестве наук, которые вследствие этого, конечно, будут изучаться основательнее, чем они изучаются теперь, — затем я сделаю еще несколько частных примечаний и пояснений к моей программе.

Высшей физикой я называю те части этой науки, которые не были пройдены в гимназии или были пройдены слегка и поверхностно, по недостатку времени или же вследствие того, что воспитанники не были еще знакомы с некоторыми частями высшей математики. Читатель, вероятно, удивится тому, что в моей программе совсем нет зоологии и ботаники. Я полагаю, что сравнительная анатомия и сравнительная физиология совершенно достаточно ознакомляют студентов с устройством и с отправлениями растительных и животных организмов, а также с главными видоизменениями, которым подвергаются это устройство и эти отправления на различных ступенях органической лестницы. При этом, разумеется, студенты узнают также основные черты зоологической и ботанической классификации; что же касается до мелких подробностей этой классификации, то, во-первых, они важны и интересны только для записных натуралистов, а во-вторых, изучение теперешней классификации, по всей вероятности, окажется скоро напрасной трата времени, потому что идеи Дарвина наверное произведут в ней очень глубокие изменения. Основательное изучение гигиены я считаю необходимым, во-первых, для вседневной жизни, где польза этой науки не может подлежать сомнению, и, во-вторых, для ясного понимания многих социальных вопросов, в которых гигиеническая точка зрения с каждым годом становится более важной и неизбежной. Вопросы о школах, о тюрьмах, о фабриках, о народном продовольствии, о рабочей плате, о числе рабочих часов, о народных увеселениях и предрасудках только тогда выступают перед нашими глазами во всей громадности своего общественного значения, когда мы умеем всматриваться и вдумываться в их гигиеническую

сторону. История, по моему мнению, должна преподаваться студентам, уже совершенно созревшим в умственном отношении и основательно ознакомившимся с общим строем физических, химических и физиологических законов природы. История человечества должна преподаваться в ближайшей и теснейшей связи с геологией, то-есть с историей нашей планеты, и с географией, то-есть с описанием той сцены и тех разнообразных влияний, среди которых развертывается физическая и умственная жизнь человеческих обществ. Цель преподавания истории должна заключаться в том, чтобы объяснить всю цепь известных нам событий и переворотов коренными свойствами человеческого организма, подвергающегося разнообразным влияниям окружающей природы. Внимание профессора должно сосредоточиваться преимущественно на преемственности различных форм народного труда, на колебаниях народного богатства и на филиации тех идей и учреждений, которые накладывали на экономический быт народа печать своего полезного или вредного влияния. Не знаю, много ли найдется профессоров, способных читать историю по такой непривычной программе, но знаю наверное, что молодые люди, прошедшие через ту строгую школу положительной науки, которой план представлен в этой статье, — ни за что не станут слушать тех приятных рассказчиков, которые, получивши легкое литературное образование, по своему трогательному простодушию считают себя в настоящее время замечательными профессорами истории.

Конечно, было бы желательно, чтобы то общее образование, которого программу я здесь предлагаю, усваивалось предварительно всеми молодыми людьми, посвящающими себя той или другой специальной деятельности. Говоря другими словами, было бы желательно, чтобы молодые люди принимались за изучение специальности не раньше, как после выхода из университета, перестроенного на вышеизложенных основаниях. Но, разумеется, желание это в полном своем объеме так же неосуществимо, как другое, еще более смелое и заветное желание, чтобы общее образование, построенное на строго реальных основах, сделалось достоянием всей народной массы без различия пола и состояния. Многие молодые люди, имеющие возможность дотянуть до конца гимназический курс, не имеют возможности поступить в университет, т. е. еще на четыре года отложить свое превращение в экономических производителей. Надо позаботиться о насущном пропитании, надо поскорее приниматься за хлебное ремесло: та же самая причина, которая в беднейших классах отрывает шестилетнего ребенка от азбуки, мешает в среднем сословии пятнадцатилетним юношам изучать физику или астрономию. Многим

молодым людям придется, конечно, поступать в специальные училища или приниматься за практическую деятельность до окончания полного университетского курса. В этих случаях, которые, конечно, будут очень многочисленны, молодым людям надо будет оставаться в общеобразовательных училищах до тех пор, пока они не усвоят себе всех знаний, находящихся в связи с их специальностью.

Ряд примеров тотчас пояснит вполне эту последнюю мысль. Представьте себе, что в гимназии учатся несколько юношей, которым домашние обстоятельства не позволяют истратить одиннадцать лет (семь в гимназии и четыре в университете) на общее образование. Один из этих юношей хочет сделаться чиновником, другой — армейским офицером, третий — моряком, четвертый — машинистом, пятый — сахароваром, шестой — агрономом, седьмой — медиком, восьмой — профессором какой-нибудь отрасли естествознания. Будущий чиновник и будущий офицер могут определиться на службу тотчас по выходе из гимназии; они даже должны поступить таким образом, если имеют в виду исключительно экономию времени. Во всем университетском курсе они не найдут ни одного предмета, который бы имел прямое отношение к их будущим практическим занятиям. Собственно говоря, они могли бы даже, без ущерба для своей практической деятельности, выйти из пятого класса гимназии, усвоивши себе в первых пяти классах основательное знание отечественного языка и развиавши свои умственные способности математическими упражнениями настолько, что им уже не придется стать вступник над нежитрыми логическими соображениями, которых потребует от них их будущая практическая деятельность. Напротив того, третий гимназист, готовящий себя в моряки, поступит нерасчетливо, если сойдет с общеобразовательной дороги тотчас после окончания гимназического курса. Моряку понадобятся и астрономия, и дифференциалы, и механика. Значит, ему следует прослушать первый курс университета и потом свернуть в сторону в специальное училище. Будущий машинист должен поступить точно так же. И так же точно должны будут поступить будущий архитектор, будущий военный инженер, будущий кораблестроитель. Но сахаровару следует ити дальше, прослушать полный курс химии и потом уже свернуть на специальную тропинку. Точно так же следует поступить тому юноше, который хочет сделаться горным инженером или литейщиком, или винокуром. Медику и агроному следует прослушать еще и третий курс. Наконец, будшему профессору какой бы то было науки необходимо пройти весь университетский курс до конца, и уже потом, бросив таким образом общий взгляд на все поле реального знания, вполне сознательно отмежевать себе

в этом поле отдельный участок, никогда не упуская при этом совершенно из виду всех остальных участков, на которых трудятся другие специалисты.

Таким образом вся совокупность общего и специального образования представляется нам в виде большой дороги, от которой уходят с различных пунктов в разные стороны многие мелкие тропинки. Каждый юный путник идет сначала по большой дороге, идет по ней до тех пор, пока позволяют обстоятельства потом, проголодавшись, сворачивает на одну из боковых тропинок, которые все ведут к какому-нибудь хлебному ремеслу. Эта система сворачиваний с одной общей дороги имеет два важные преимущества сравнительно с той системой, при которой различные специальные образования представляются в виде многих самостоятельных, параллельных дорог, не имеющих никакого правильного сообщения с главной, столбовой дорогой общего образования. Первое преимущество состоит в том, что педагогическое дело страны не дробится на множество замкнутых и независимых друг от друга операций. Между всеми частями педагогического целого существует живое сообщение и неизбежное взаимное влияние. Когда все мелкие специальные каналы почерпают все свое содержание из одного общего большого русла, и когда они таким образом получают материал, испытавший уже значительную переработку и окрепший в этой переработке, тогда, конечно, все они принуждены в своей дальнейшей образовательной деятельности подчиняться тем руководящим идеям, которые господствуют в главном русле. А так как в главном русле, по самому его устройству, будет господствовать чистейший реализм, без всякой посторонней примеси, то этот же самый безукоризненный реализм разольется также и по всем разветвлениям мелких каналов. Второе важное преимущество моей системы состоит в том, что она позволяет молодым людям выбирать себе специальность довольно поздно, по крайней мере гораздо позднее, чем того требует от них господствующая система. Это преимущество обусловливается, во-первых, строгим отделением общеобразовательных наук от специальных, и, во-вторых — строго деловым характером того обширного образования, которое я рекомендую.

Курс специальных училищ должен ограничиваться чисто прикладными науками, так чтобы молодому человеку приходилось делать решительный шаг, то есть поступать в специальное училище, именно в ту минуту, когда он по своим общим знаниям и по своему умственному развитию способен прямо приниматься за изучение выбранного ремесла. Но, разумеется, это откладывание решительного шага до последней минуты может производиться без вредной по-

тери времени только при таком общем образовании, которое знакомит юношу с настоящими науками, необходимыми на всяком деловом поприще, а не с какими-нибудь приятными безделушками, вроде рассказов о царе Горохе, поэм Гомера и Виргилия и анекдотов о смыщенности животных. А почему именно молодым людям полезно делать решительный шаг как можно позднее — это, я думаю, очень понятно. Чтобы человек был хорошим работником, ему необходимо любить свое ремесло; а любим мы только то, что соответствует нашим способностям и наклонностям; а способности и наклонности наши выясняются постепенно по мере того, как растет и крепнет вся наша личность. Кто выбирает себе ремесло тогда, когда способности и наклонности его еще не обозначились, тот действует на авось и следовательно рискует ошибиться. Когда ошибка становится понятной самому субъекту, тогда начинается для него пора мучительного раздумья, сомнений и колебаний; потом, в лучшем случае, происходит торопливое перепрыгивание на какую-нибудь другую специальность, которую, быть может, придется переменить на третью, а в худшем случае являются бесплодные усилия помириться с ненавистным ремеслом, сознание невозможности этого примирения и по зорная решимость тянуть лямку кое-как и работать спустя рукава. Все это, как видите, очень убыточно как для отдельной личности, так и для целого общества: тратится время, тратятся молодые силы, и в результате получаются или плохие работники, или разочарованные тунеядцы, вроде Гамлета Щигровского уезда. При позднем выборе специальности, шансы ошибиться в значительной степени ослабевают, и вследствие этого все неудобства, вытекающие из ошибки, должны сделаться гораздо реже. Всем известно, что в былое время у нас готовили воинов, дипломатов, юристов, моряков и так далее чуть ли не с восемилетнего возраста; всем известно также, что теперь правительство старается противодействовать этому преждевременному втискиванию человеческой личности в специальную форму; желательно было бы, чтобы в этом последнем противодействующем направлении мы подвигались вперед гораздо быстрее и решительнее.

XVII.

— К чему вы написали всю эту статью? — спрашивает меня читатель. — Неужели вы думаете, что вашу программу примут и осуществят? — Нет, читатель. Ни одной минуты не потратил я на такие несбыточные мечтания. Мне хотелось только представить ясно и осознательно до последней степени тот воспитательный идеал, во имя которого мы относимся отрицательно к нашей педагогической действи-

тельности. Ясность и осязательность доведены, как видите, до таких размеров, что статья украсилась выкладками, цифрами и таблицами. Если выкинуть из статьи объяснительные рассуждения, и если разбить ее на параграфы, то из нее выйдет деловой проект, совершенно исполнимый во всех своих частях и подробностях. После этого, я полагаю, нашим литературным противникам трудно будет обвинить нас в том, что мы отрицаем для процесса отрицания, и что мы не сумели бы ничего построить на том месте, которое нам удалось бы очистить от существующих зданий готической архитектуры.

Эта статья, совершенно бесполезная в практическом отношении, может служить образчиком тех положительных планов, которые имеются у нас в запасе. Главные достоинства изложенного мною воспитательного плана заключаются в следующих его чертах: 1) Гигиенические правила соблюдаются строжайшим образом. 2) Внимание учащихся сосредоточено на самом незначительном количестве предметов, имеющих действительную образовательную силу. 3) Физический труд введен в состав общего образования. 4) Общее образование поставлено в уровень с умственным движением нашего времени. 5) Между общим образованием и специальностями проведена ясная пограничная черта. 6) Специальности подчинены господствующему направлению общего образования. Приглашаю наших противников доказать несостоятельность этих основных идей.

22. ПОГИБШИЕ И ПОГИБАЮЩИЕ¹.

I.

Сравнительный метод одинаково полезен и необходим как в анатомии отдельного человека, так и в социальной науке, которую можно назвать анатомией общества.

В анатомии человека сравнительный метод может прикладываться к делу или так, что сравниваются между собою одинаковые органы различных животных, или же так, что для сравнения берутся различные органы одного и того же животного. В анатомии общества уместны и употребительны оба видоизменения сравнительного метода. Можно сравнивать между собою соответственные учреждения различных обществ, например, суды Франции с судами Англии, Пруссии, России и так далее; и можно также сопоставлять и рассматривать в связи между собою различные учреждения одного и того же общественного организма, например, французскую армию и французские финансы, прусскую палату депутатов и прусское чиновничество, английское землевладение и английские workhouses (рабочие дома для нищих).

В этой статье я намерен представить читателю сравнительно-анатомический этюд, произведенный по этому второму способу. Я намерен сопоставить русскую школу с русским острогом. Результаты получаются неожиданные и довольно поучительные. Берусь же я именно за эту задачу собственно потому, что мы имеем в нашей новейшей литературе два замечательных сочинения: «Очерки бурсы» Помяловского и «Записки из мертвого дома» Достоевского, — два сочинения, из которых можно почертнуть самые достоверные и самые любопытные сведения о рус-

¹ Статья «Погибшие и погибающие» написана Писаревым в Алексеевском равелине, в 1865 г. В Полном собрании сочинений (1894) помещена в т. V, стр. 254—314. Это одна из наиболее сильных статей Писарева по разоблачению внутренней гнили и убожества старой школы и полного игнорирования со стороны последней личности учащегося. Проведя смелую параллель между каторгой и школой, Писарев находит, что старая школа, особенно школа типа бурсы, недалеко ушла от каторги, а иногда и хуже каторги. Ред.

ской школе и о русском остроге сороковых и пятидесятых годов.

Читателям покажется, быть может, что, называя бурсу русской школой, я придаю бурсе слишком обширное значение. Читатели скажут, что гимназии, корпуса, лицеи, университеты и академии непременно должны быть признаны русскими школами, что бурсы составляют самую последнюю категорию русских школ, и что, следовательно, употребляя общее выражение *русская школа*, надо брать не низший сорт, а средний вывод, который, разумеется, должен оказаться значительно лучше этого низшего сорта. — Это правда. Надо брать средний вывод. Но тут есть одно маленькое затруднение: тот средний вывод, на который указывает воображение читателей, изображает собой совсем не русскую школу, а только школу русского привилегированного меньшинства. Настоящий средний вывод, настоящая русская школа остаются неизвестными по той простой причине, что несоразмерно громадное большинство русского народа обходится до сих пор совсем без школ. Если же мы, во что бы то ни стало, непременно желаем составить себе приблизительное понятие о том, чем могла бы быть русская школа, школа, открытая и доступная для большинства, то мы должны удариться в область предположений. Хорошо, ударимся. Положим, что, при сохранении всех существующих условий нашей общественной жизни, в каждой русской деревне открыто по крайней мере по одному училищу. В каком же роде будут эти училища? Чему они будут обучать своих воспитанников? Отвечать на этот вопрос не трудно, если только мы желаем оставаться в границах правдоподобного. Самые пылкие просветители, не только у нас, но даже и за границей, в самых пылких своих мечтаниях осмеливаются доходить только до того требования, чтобы все их соотечественники и соотечественницы умели читать, писать и считать. Дальше этого неайдут покуда ни их желания, ни их надежды. При настоящих условиях дальше идти действительно невозможно, потому что не на что: денег нехватит. Итак, в деревенских училищах будут читать, писать и считать. В бурсе этим не ограничиваются; стало быть, уровень преподавания немедленно понижается, как только школа начинает делаться доступной для большинства. Такое же точно понижение допускается и в личном составе учителей; в бурсе участвуют кандидаты и магистры духовных академий или, по меньшей мере, люди, окончившие курс в семинарии; в деревенских училищах будут господствовать волостные писаря, бессрочно-отпускаемые солдаты, пономари, и вообще такие люди, для которых буква *в* составляет вечный камень преткновения,

а деление простых чисел -- крайнюю границу человеческой премудрости. Чем невежественнее преподаватель, тем менее имеет он средств сделать учение привлекательным для учеников; а чем скучнее и несноснее учение, тем сильнее должен быть педагогический террор, потому что, разумеется, только боль и страх могут сколько-нибудь противодействовать тому естественному отвращению, которое внушают отрокам и юношам бессмысленные уроки, непонятные даже самому преподавателю. Стало быть, в предполагаемых деревенских училищах должно непременно совершиться одно из двух: или водворится террор еще более сильный, чем в бурсе, или же, если развитию террора помешают какие-нибудь внешние гуманно-либеральные влияния, -- все преподавание окажется бесплодным, и ученики будут выходить из школы с теми же самыми знаниями, с которыми они в нее вступили.

В материальном отношении содержание учеников также будет еще хуже, чем содержание бурсаков. Как живут наши мужики, во что они одеваются, что едят -- это, я думаю, до некоторой степени известно, хотя и по слухам, моему человеколюбивому читателю. Как ни скромно, как ни мизерно внутреннее устройство бурсы, описанной Помяловским, однако же в этой завалящей бурсе есть кое-какие предметы роскоши, неизвестной и недоступной огромному большинству наших соотечественников. Так, например, бурсаки учат уроки при свете дрянной лампы, которая одна освещает большую комнату, вмещающую в себе более сотни учеников. Эта дрянная лампа составляет чистейшую роскошь, потому что в мужицких избах горит по вечерам не лампа и даже не сальная свеча, а лучина, при свете которой читать книжку и заниматься наукой еще гораздо мудренее. Далее, у каждого бурсака есть кровать с тюфяком, с подушкой и с одеялом; это уже огромная роскошь: большинство наших соотечественников спит на лежанках, на лавках, на полатях, подкладывая под голову зипун и покрываясь в холодное время каким-нибудь дырявым полушибком. Если мы предположим, что ученики деревенских школ живут у своих родителей и приходят в школу только на классное время, то окажется, что огромное большинство этих экстернов живет, ест и одевается хуже бурсаков, изображенных у Помяловского. Если же мы предположим, что в каждой деревне устроен особый пансион, в котором постоянно живет учащееся юношество, то этот пансион своей мизерностью и неопрятностью далеко превзойдет бурсу Помяловского. Кроме того, даже этот мизернейший и грязнейший пансион для многих сельских общин окажется совершенно непосильным бременем,

На содержание бурсака казна отпускает *немного*; значительная часть прилипает обыкновенно к рукам смотрителя, инспектора, эконома и училищной прислуги; остатком поддерживается бренное существование бурсака; остаток этот составляет уже очень незначительную горсточку земных благ; но даже и по такой горсточке наше общество никак не может тратить ежегодно на *каждого* из своих подрастающих членов. Бурсак живет очень бедно и грязно; но у него есть тысячи ровесников, которые живут еще беднее и грязнее; между этими тысячами, составляющими большинство русского молодого поколения, есть очень много и таких, которых бедность и грязь доводят до преждевременной смерти. Поэтому называть бурсу русской школой вовсе не значит обидеть русскую школу. Рассматривая внутреннее устройство бурсы, мы вовсе не должны думать, что имеем дело с каким-нибудь исключительным явлением, с каким-нибудь особенно темным и душным углом нашей жизни, с каким-нибудь последним убежищем грязи и мрака. Ничуть не бывало. Бурса — одно из очень многих и притом из самых невинных проявлений нашей повсеместной и всесторонней бедности и убогости.

Итак, мы будем рассматривать бурсу и мертвый дом; проведем параллель между русской школой и русским острогом сороковых годов.

II.

Обитатели мертвого дома или, проще, каторжники занимаются, как известно, обязательными казенными работами, которые составляют одну из важнейших составных частей наложенного на них наказания. «Самая работа — говорит Достоевский, — показалась мне вовсе не так тяжелой, каторжной, и только довольно долго спустя я догадался, что тяжесть и каторжность этой работы — не столько в трудности и беспрерывности ее, сколько в том, что она принужденная, обязательная, из-под палки». Далее Достоевский соображает очень основательно, что эта обязательная работа сделалась бы еще более ужасной и даже совершенно невыносимой, если бы ей был придан характер совершенной, полнейшей бесполезности и бессмыслицы, то-есть, если бы, например, арестанта заставили переливать воду из одного ушата в другой, а из другого — в первый, толочь песок, перетаскивать кучу земли с одного места на другое, и обратно.

Спрашивается теперь, есть ли в жизни бурсаков какое-нибудь занятие, соответствующее обязательной работе каторжников? Каждый бывший бурсак и даже каждый читатель, знакомый с очерками Помяловского, ответит,

не задумываясь, что все учебные занятия бурсаков похожи, как две капли воды, на обязательную работу каторжников. Остается только решить вопрос, на какую именно работу похожи умственные труды бурсаков, на ту ли, которая действительно существует в мертвом доме, или же на ту, в которой Достоевский справедливо видит ужасный и, к счастью, неосуществленный идеал каторжной работы? Мне кажется, что работа бурсаков подходит довольно близко к последней категории, то-есть к мучительному переливанию воды из одного ушата в другой, а из другого — в первый. Каждому бурсаку, еще не совсем потрепавшему способность размышлять, бурсацкое зубрение должно казаться, и действительно кажется, занятием совершенно бессмысленным, совершенно бесполезным и таким же мучительным и невыносимым, как, например, бесцельное переливание воды туда и обратно. Все мы знаем очень хорошо, что бурсаки зубрят или, по крайней мере, зубрили жестоко. Но мне кажется, немногие из нас отдают себе совершенно ясный отчет в том, что такое зубрение или долгление. При поверхностном и невнимательном взгляде на предмет может показаться, что между простым запоминанием и ожесточенным вызубриванием урока существует только количественное различие. Профаны могут рассуждать так: прочтите урок два или три раза, вы его запомните и будете в состоянии пересказать его своими словами; а прочтите тот же урок раз десять или пятнадцать, — и вы его, вызубрите, то-есть будете знать его слово в слово. Профаны эти ошибаются. Запоминать и зубрить — это два совершенно различные процессы, и каждый из этих процессов имеет свои специфические приемы. Тот неопытный и несчастный смертный, который вздумал бы зубрить урок, читая его со смыслом и с толком от начала до конца, потратил бы даром *oleum et operam*¹. Запоминать — значит вглядываться в мысли и отдавать себе отчет в том, каким образом одна мысль связывается с другою или вытекает из нее. Зубрить, на против того, значит приучать свой язык, свои губы, все другие органы слова к тому, чтобы они выделявали бойко, безшибочно и в неизменной последовательности тот длинный ряд сложных движений, который соответствует писанным и печатным словам данного урока. Вся штука и весь букет состоят именно в том, чтобы эти движения выделялись сами собою, чтобы первое движение с неодолимой силой тянуло за собою второе, третье, четвертое и так далее до самого конца, и чтобы весь этот ряд дви-

¹ Издержки и труды (перевод латинского выражения: «*oleum et operam perdere*»; буквально: «терять масло и труд»). — Ред.

жений совершался независимо от размышления; если вы, пустившись в эти движения, принуждены припомнить и соображать, то это значит, что результат не достигнут, и что урок непременно начнет высказываться собственными словами, сообразно с вашим личным складом ума и с вашим индивидуальным оттенком красноречия. Если вы хотите что-нибудь вырубить, то вы должны в какие-нибудь полтора часа совершить над собою ту операцию, которая в течение нескольких лет совершается над фабричным, приучающимся делать машинально, руками или ногами, те или другие эволюции. Навык работника состоит в том, что известные сочетания движений делаются у него без напряжения внимания, без постоянного участия воли и размышления. Именно такие навыки приходится приобретать зубрящему человеку в самое короткое время. Если каждый день у бурсака имеется по четыре урока, то аккуратно каждый вечер бурсак должен приобретать себе по четыре совершенно различных навыка, из которых каждый не в пример сложнее и замысловатее единовременного навыка, приобретаемого рабочим в течение нескольких лет. Приобретаются эти навыки следующим образом: вы делаете сначала первые десять движений, то-есть произносите первые три или четыре слова урока, произносите несколько раз до тех пор, пока они у вас срастаются между собою нагло; к этим упроченным движениям вы приставляете пять или шесть новых движений, которые через несколько минут прирастают к первым; затем вы оставляете в стороне образовавшуюся группу слов и точно таким же манером устраиваете из следующих слов урока новую группу; затем производится склеивание обеих групп в одно целое; когда склейка оказывается настолько солидной, что вы, несколько не задумываясь, произносите подряд обе группы, тогда вы идете дальше, постоянно приклеивая к затверженному началу урока новые комбинации звуков. Взглядите со стороны на занимающихся учеников, и вы, при некоторой наблюдательности, тотчас заметите, который из них учит урок с размышлением и который зубрит. Размышляющий ученик читает книгу глазами; губы его не шевелятся, а только изредка сжимаются, когда он, наморщив лоб и прищурив глаза, вдумывается, припомнляет и резюмирует прочитанную страницу; он иногда останавливается, повертывает страницу назад, перечитывает вновь те места, в которых заключается исходная точка последующих мыслей; на лице его видна живая смена ощущений; он обнаруживает признаки недоумения, он чего-то ищет, он чем-то озабочен, он нахмуривается; потом он нападает на след той мысли, которую он искал, физиономия его проясняется, в глазах его проблескивается луч радости и живого

понимания, и юный мыслитель наш спокойно и весело продолжает свою приостановившуюся работу. Зубрило, напротив того, постоянно шевелит губами и, покачиваясь всем туловищем, быстро вышептывает одно за другим рожковые слова урока; чем сильнее становится его зубрильный пафос, тем яростнее шевелятся губы, тем громче произносятся слова и тем неукротимее качается туловище; зубрило шалеет, глаза его мутятся, и весь он становится похож на человека, опившегося дурманом, или на дервиша, закрутившегося до помрачения рассудка.

Помяловский, выдавший на своем веку множество самых чистокровных зубрил и отведавший сам прелести этого занятия, рисует очень яркими чертами процесс бурсацкой каторжной работы и влияние этой работы на материальное и умственное здоровье бурсаков. «Ученики, — говорит он, — сидя над книгой повторяли без конца и без смысла: «стыд и срам, стыд и срам, стыд и срам... потом, потом... постигли, стигли, стигли... стыд и срам... потом... постигли...» Такая египетская работа продолжалась до тех пор, пока навеки нерушимо не запечатлевался в голёве ученика *стыд и срам*. Сильно мучился воспитанник во время урока, так что учение здесь является физическим страданием, которое выразилось в песне: «сколь блажены те народы».

«Что же удивительного, — говорит он далее, — что такая наука поселяла только отвращение в ученике, и что он скорее начнет играть в плевки или проденет из носу в рот нитку, нежели станет учить урок? Ученик, вступая в училище из-под родительского кровя, скоро чувствовал, что с ним совершается что-то новое, никогда им неиспытанное, как будто перед глазами его опускаются сети одна за другую, в бесконечном ряде, и мешают видеть предметы ясно; что голова его перестала действовать любознательно и смело и сделалась похожа на какой-то аппарат, в котором стоит пожать пружину — и вот рот раскрывается и начинает выкидывать слова, а в словах — удивительно! — нет мысли, как бывало прежде». «Вон Данило Песков, — продолжает Помяловский, — мальчик умный и прилежный, но решительно неспособный долбить слово в слово, просидев над книгою два часа с половиной, поводит помутившимися глазами... И что ж?... он видит, многие измучились еще более, чем он, многие еще доканчивают свою порцию из учебников, озабоченно вычитывая урок и подняв голову кверху, как льющие куры. Иные чуть не плачут, потому что невысокий балл будет выставлен против их фамилии в нотате. Один, желая возбудить в себе энергию, треплет сам себя за волосы...»

По мучительности своей, учебная бурсацкая работа далеко превосходит работу арестантов, которая, по словам

Достоевского, сама по себе несколько не обременительна. С точки зрения обязательности или подневольности, работа бурсаков также перещеголяла работу арестантов. В первом томе своих «Записок» Достоевский описывает арестантскую работу — ломание старой барки: прия на реку, арестанты рассаживаются по бревнам и закуривают трубы; потом начинают рассуждать о том, кто догадался ломать эту барку; потом критикуют проходящих мужиков; потом любезничают с калашницей и просят у нее того, чего мыши не едят. Тут является пристав над работами и приглашает публику приступить; публика просит себе урока, говорит, что скорей скорого не сделаешь, и начинает действовать так вяло, что пристав считает необходимым плюнуть и отправиться за кондуктором, который исполняет желание публики и задает ей урок. Таким образом работники несколько не надрываются; они резонируют, благодушествуют, делают кайф и даже торгаются насчет работ со своим ближайшим начальством; положение этих работников, конечно, очень тяжело и незавидно, потому что они лишены свободы и принуждены заниматься таким делом, которое не доставляет им ни удовольствия, ни личной выгоды; но неволя арестантов легка в сравнении с неволей бурсаков; над последними контролем по работам несравненно строже; арестантов никто не подвергает взысканию за то, что они балагурят в рабочее время; бурсака, напротив того, порют очень аккуратно за каждый невыученный урок; а что значит выучить урок, — это я показал выше, объясняя и анализируя процесс зубрения. Притом надо заметить, что бурсака порют не гуртом за общую неисправность работы, а порознь, за каждый невыученный урок; при такой раздробительной системе воздаяния на долю одного бурсака может прийтись в один день по несколько сечений, чего с арестантом никаким образом случиться не может, так как в остроге право казнить и миловать принадлежит одному начальству, а в бурсе это право распределяется между многими учителями. «Когда приходилось, — говорит Помяловский, — что три описанные учителя занимали уроки в один и тот же день, то одного и того же ученика секли несколько раз. Так, Карася, случалось, отдирали четыре раза в день (в продолжение всей училищной жизни непременно раз четыреста)». Далее, по своей занимательности, работа бурсака стоит положительно ниже ломания барки или делания кирпича, и может быть поставлена на одну доску с переливанием воды из ушата в ушат. Если мне возразят, что бурсак в этой работе может видеть средство добиться хорошего аттестата и составить себе карьеру, то я отвечу, что и арестант, посаженный в острог на известное число лет, может видеть в исправном перели-

вании воды дорогу к освобождению. В самом деле, если бы арестант, осужденный на переливание воды, вздумал заупрямиться и отказался бы от своей бесплодной и мучительно-скучной работы, то его стали бы наказывать, а если бы дисциплинарные наказания не сломили его упрямства, то его вторично отдали бы под суд за дурное поведение, и время его заключения увеличилось бы в более или менее значительных размерах. Точно так же поступают и с ленивым бурсаком; сначала его отечески наказывают, а потом его исключают, то-есть у него отнимают аттестат и карьеру. Стало быть интерес работы одинаков для бурсака, зубришего «стыд и срам», и для арестанта, переливающего воду из ушата в ушат, потому что первый за небрежное выполнение работы лишается некоторых выгод, а второй за то же самое подвергается некоторым невыгодам. Цель бурсака состоит в том, чтобы доплестись всеми правдами и неправдами до выпускного экзамена; цель арестанта — в том, чтобы безнаказанно дожить до дня освобождения. Обе эти цели до такой степени отдалены, что они нисколько не могут осветить и украсить собою обязательную работу. Человек может работать охотно и весело только тогда, когда он постоянно извлекает себе из работы немедленную выгоду, или когда самый процесс работы доставляет ему непосредственное удовольствие. Когда работа сама по себе имеет какой-нибудь внутренний смысл, понятный для работника, тогда возможно увлечение работой, хотя бы даже и обязательной. Но так как затверживание стыда и срама не имеет никакого внутреннего смысла и в то же время требует очень сильного напряжения энергии и внимания, то далекая перспектива аттестата и карьеры становится совершенно недействительной, и юношество подвигается вперед по узкому и скорбному пути бурсацкой премудрости при содействии таких героических средств, которые могли бы испугать даже обитателей мертвого дома и которые даже в мертвом доме оказались бы необходимыми только в том немыслимом случае, если бы начальству вздумалось приурочить арестантов к бессмысленному переливанию воды семо и овамо.

III.

Другая сходная черта бурсы и мертвого дома состоит в мизерности того содержания, которое получают обитатели этих двух одинаково воспитательных или одинаково карательных заведений. Здесь опять пальма первенства остается за бурской, по крайней мере за той бурской, которую описал Помяловский. Что едят бурсаки и что едят арестанты? Качество их щей, каши и так далее мы, разумеется, сравнивать не можем, потому что к сочинениям По-

мяловского и Достоевского не приложено, в виде *pièces justificatives*¹, образчиков этих деликатных кушаний; оба говорят, что скверно, а что хуже, об этом по описанию судить мудрено. Но есть один осознательный пункт, который доказывает, что бурсакам было жить хуже, чем арестантам. Как бы ни был дурен обед, но во всяком случае, если только хлебадается вволю, доотвала, то человек обеспечек, по крайней мере, против голода. Чем отвратительнее обед, тем важнее становится вопрос о хлебе, который при дурном обеде делается самой главной статьей питания. И — как бы вы думали? — хлеб в бурсе выдавался счетом, а в мертвом доме давалось хлеба, сколько угодно. «Большинство, — говорит Помяловский, — не желало делиться с ним (с воспитанником, оставленным без обеда) запасным хлебом; впрочем, и делиться было не из чего; утренних и вечерних фришников в бурсе не полагалось; за обедом выдавали только по два ломтя хлеба, из которых один съедался в столовой, другой уносился в кармане про запас». По моему мнению, эти скверные два ломтя, эта низкая плюшкинская скаредность, выжимающая сок из молодых желудков, несравненно отвратительнее всевозможных мордобытий и сечений на воздухах. Мне кажется даже, что эта скаредность вреднее жестоких наказаний по своим последствиям как материальным, так и нравственным.

В мертвом доме дело продовольствования велось благопристойнее.

«Впрочем, — говорит Достоевский, — арестанты, хвалясь своей пищей, говорили только про один хлеб и благословляли именно то, что хлеб у нас общий, а не выдается с весу. Последнее их ужасало; при выдаче с весу треть людей была бы голодная; в артели же всем доставало. Хлеб наш был как-то особенно вкусен и этим славился во всем городе».

Из разговоров между арестантами видно, что они пишут глубокое уважение к своему хлебу. — «Бирюлича корова! — говорит один арестант другому, — ишь, отъелся на острожном чистяке». — «На воле не умели жить, — говорится далее, — рады, что здесь до чистяка добрались». «Чистяком», — объясняет Достоевский в подстрочном примечании, — назывался хлеб из чистой муки, без примеси». — Это название очень выразительно. Оно показывает лучше всяких политico-экономических рассуждений, какие мы богатые люди. Хлеб, испеченный из чистой муки, без примеси разных неудобоваримых гадостей, вроде отрубей, мякины, лебеды и древесной коры, должен у нас отличаться особенным хвалебным именем от того обыкновенного хлеба,

¹ Оправдательные документы. — Ред.

которым пытаются сплошь и рядом наши рабочие классы. Этим чистяком арестанты колют друг другу глаза, выражая ту мысль, что, мол, ты, свинья, на свободе и не нюхал таких отборных и утонченных кушаний. В этих взаимных попреках, как вообще во всяких ругательных выходках, есть непременно своя доля преувеличения; но для того, чтобы такой попрек мог сформироваться, ему надо все-таки иметь некоторое основание в общих и общеизвестных фактах русской жизни. Арестант не станет попрекать своего товарища тем, что вот, мол, ты на свободе голый ходил, а теперь рад, что добрался до казенной рубашки. Такой попрек не произвел бы никакого эффекта на острожную публику, потому что такой попрек совершенно неправдоподобен. Голых людей в России действительно не имеется, но людей, набивающих себе желудок разной дрянью, имеется во всякое время очень достаточное количество. Во всяком случае спасибо мертвому дому за чистяк, на котором можно отъесться. Сравнивая этот чистяк с несчастными двумя ломтями бурсы, мы узнаем ту поучительную истину, что в нашей великой и обильной стране даже добросовестная раздача хлеба должна вызвать к себе некоторое уважение и считаться едва ли не за патриотический подвиг.

Если начальство бурсы решалось соблюдать мудрую экономию даже при раздаче простого хлеба, то, разумеется, с остальными предметами первой необходимости и подавно нечего было церемониться, так что бурсаки во всех отношениях должны были уподобляться гарнизону осажденной крепости или экипажу корабля, застигнутого безветрием в открытом море. Отопление и освещение бурсы производились с самой примерной бережливостью. «В классе совершенно темно, — говорит Помяловский, — потому что начальство, из экономического расчета, зажигало лампу только в часы занятий». «Начальство, — говорит он в другом месте, — печей не толило по неделе; ученики воровали дрова, но это не всегда случалось, и товарищество, ложась под холодные одеяла, должно было покрываться своими шубами и шинелями». Обитатели мертвого дома не испытывали ни одного из этих двух неудобств, ни темноты, ни холода. «Плац-майор или караульные, — говорит Достоевский, — являлись иногда в острог довольно поздно ночью, входили тихо и накрывали и играющих, и работающих, и лишние свечки, которые можно было видеть еще со двора». Лишними свечками здесь называются собственные свечи арестантов. Выше было сказано, что «каждый держал свою свечу и свой подсвечник, большей частью деревянный». Но если были лишние свечи, то, стало быть, были и не лишние, казенные, которыми казарма должна была освещаться постоянно, от вечерней зари до утренней.

Говоря о различных неприятностях острожной жизни, Достоевский упоминает о мефитическом воздухе, о нечистоте, о множестве насекомых, но о сырости и холода не сказано ни слова. Значит, надо полагать, что топили хорошо. Разумеется, на это были свои местные причины; на берегах Иртыша дрова несравненно дешевле, чем на берегах Невы. «Дрова в городе, — говорит Достоевский, — продавались по цене ничтожной, и кругом лесу было множество». Но каковы бы ни были причины, во всяком случае это нисколько не изменяет того печального факта, что бурсаки страдали от сырости и от холода, и в этом отношении могли завидовать обитателям мертвого дома. Что же касается до мефитического воздуха, до нечистоты и до паразитов, то здесь бурса и мертвый дом нисколько не уступают друг другу. Впрочем, кажется, и тут можно отыскать одно обстоятельство, оставляющее пальму первенства за бурской. «Наконец, — говорит Достоевский, описывая жизнь в гошпитале, — уже после вечернего посещения доктора вошел караульный унтер-офицер, сосчитал всех больных, и палату заперли, внеся в нее предварительно ночной ушат. Я с удивлением узнал, что этот ушат останется здесь всю ночь, тогда как настояще ретирадное место было тут же в коридоре, всего только два шага от дверей». Так как рассказчик попал в гошпиталь через несколько месяцев после своего поступления в острог, то его удивление по поводу ушата было бы немыслимо, если бы такой же точно обычай был заведен и в казарме. Удивление рассказчика показывает ясно, что в казармеочных ушатов не было. У Помяловского же бурсацкие спальни описываются следующим образом: «С дома, особенно с деревень, привозились в запас огромные белые хлебы, масло, толокно, грибы в сметане, моченые яблоки. От этих припасов отделялись особого рода запахи и наполняли собою воздух; с этими запахами мешались нецензурные миазмы; от стен, промерзших зимою в сильные морозы насквозь, исло сыростью, сальные свечи в шандалах делали атмосферу горькой и едкой, и ко всему этому надо прибавить, что в углу у дверей стоял огромный ушат, наполненный до половины какой-то жидкостью и заменявший место нечистот. К такой ядовитой атмосфере должен был привыкать ученик, и поверит ли кто, что большинство, живя в зараженном воздухе, утрачивало наконец способность чувствовать отвращение к нему». Здесь ушат составляет постоянное явление, которое уже никого не удивляет. Пребывание ушата в гошпитальной палате объясняется тем, что палату велено на ночь запирать; а запирают ее для того, чтобы арестанты ночью как-нибудь не ухитрились убежать. Достоевский доказывает очень убедительно, что убежать нет возможности; но

во всяком случае чрезмерная мнительность начальства, при всей своей неосновательности, до некоторой степени понятна; так как побеги действительно случаются, и случаются иногда при такой обстановке, при которой их, повидимому, невозможно было предложить, то, разумеется, болезненная мнительность поддерживается, и начальство, которому не приходится дышать вместе с арестантами зараженным воздухом, запирает их на всю ночь вместе с ушатом, придерживаясь того правила, что лишняя предосторожность, хотя бы и совершенно бессмысленная, испортить дела не может. В казарму ушата вносить не зачем, и там он действительно не вносится. Это различие происходит от того, что, находясь у себя в остроге, арестант окружен со всех сторон самым бдительным надзором; сделавшись больным, арестант, напротив того, приходит в общий военный госпиталь, в котором только одна арестантская палата караулится так, как положено караулить острог. Поэтому больного арестанта лишают даже той доли свободы, которая представлена здоровому арестанту. Здоровый может ходить днем по всему острогу, а ночью — по всей своей казарме; больной, напротив того, остается почти безвыходно в той комнате, которая в госпитале служит представительницей острога. Все это очень тяжело, но понятно. Что же касается до ушата, украшающего спальню бурсаков, то его уже невозможно объяснить никакой начальственной мнительностью и никакими глубокомысленными плац-майорскими соображениями. Тут сияет во всей красоте одно голое свинство... Если бы бурсаки вздумали просить начальство об удалении ушатов, то можно сказать наверное, что просителей перепороли бы за вольнодумство. В самом деле, думают, ушат поставлен в спальню начальством; следовательно, к ушату надо питать глубокое уважение, и восставать против ушата — значит сомневаться в начальственной благости и в начальственной мудрости. Первый шаг строптивого юношества на этом гибельном пути отрицания, может повести за собою неисчислимые последствия. Поэтому, начальство непременно должно отстанывать ушат, как видимое проявление и вещественный знак невещественной отеческой заботливости, предусмотрительности и распорядительности, украшающей жизнь бурсака всевозможными высокими и плодотворными наслаждениями.

О невероятном изобилии насекомых Достоевский и Помяловский сообщают одинаково любопытные сведения. «Блохи, — говорит Достоевский, — кишат мириадами. Они водятся у нас зимой, и в весьма достаточном количестве, но, начиная с весны, разводятся в таких размерах, о которых я хоть и слыхал прежде, но, не испытав на деле, не хотел верить. И чем дальше к лету, тем зле и зле они

становятся. Правда, к блохам можно привыкнуть, я сам испытывал это, но все-таки это тяжело достается. До того, бывало, измучают, что лежишь, наконец, в лихорадочном жару и сам чувствуешь, что не спишь, а только бредишь».

«Этих насекомых (вшей), — говорит Помяловский, — было огромное количество в бурсе. Не поверят, что один ученик был почти съеден ими; он служил каким-то огромным гнездом для паразитов; целые стада на виду ходили в его нестриженой голове; когда однажды сняли с него рубашку и вынесли ее на снег, то снег зачернелся от них. Вообще неопрятность бурсы была поразительна; золотуха, чесотка и прязь ели тело бурсака».

IV.

Теперь декорации обрисованы; надо познакомиться с физиономиями и характерами действующих лиц. Так как мы заметили поразительное сходство в тех условиях, которыми обставлено существование бурсаков и арестантов, то нужно ожидать уже заранее, что обнаружится сходство и в тех нравственных последствиях, которые развиваются из данных условий.

Гнет, обязательная работа, лишения и грязь — вот те неудобства, которые в большей или меньшей степени отравляют собою существование арестантов и бурсаков. Что же из этого должно получиться? И в каких формах должно здесь выразиться то неистребимое чувство самосохранения, которое везде и всегда является самым сильным двигателем отдельных личностей и целых обществ?

Представьте себе, что в одну тесную кучу собрано несколько десятков людей, которых насилино держат впроголодь и которым не дают вообще самых необходимых при надлежностей материального благосостояния. При этом этих людей занимают с утра до вечера такими работами, от которых нисколько не может улучшиться их невыносимое положение. Спрашивается, о чем должны думать эти люди, и что они должны чувствовать? Отвечать, кажется, не трудно. Они должны думать о том, нельзя ли каким-нибудь образом промыслить себе какой-нибудь лакомый кусок, или беремя дров для печки, или вообще такую штуку, которая в данную минуту доставила бы мимолетное облегчение организму, измученному различными лишениями. Все помыслы и все желания должны быть постоянно устремлены туда, куда указывают неудовлетворенные потребности организма. Осуществление этих естественных и неизбежных желаний до крайности затруднительно. Ему постоянно мешают те люди, которые наблюдают за неуклонным выполнением обязательных работ. Отсюда, разумеется, должна развернуться глухая, но ожесточенная борьба между наблюда-

телями и работниками. Отсюда рождаются между теми и другими взаимная ненависть и взаимное недоверие. Наблюдатели действуют открытой силой; работники, как люди подначальные, поднимаются на разные хитрости; заметив эти хитрости, наблюдатели стараются их проникнуть и разрушить; для этого пускается в ход шпионство, более или менее утонченное и замысловатое. Словом, свирепствует война во всех своих видоизменениях и со всеми своими неизбежными нравственными последствиями.

Но все это — только одна сторона дела. Прежде всего надо, конечно, обмануть наблюдателей, увернуться на несколько времени из-под их надзора, сбросить с плеч тяжесть обязательной работы, но затем, своротив с дороги это препятствие, надо еще предпринять что-нибудь такое, вследствие чего получались бы продукты, соответствующие потребностям истомленного организма. Словом, надо выработать или похитить. Последний способ приобретения, конечно, не одобряется ни сводом законов, ни учением моралистов, ни даже общепринятыми житейскими обычаями. К сожалению, надо сознаться, что организм, принужденный бороться с обществом за свое собственное существование, становится обыкновенно вне всяких законов и обычаяев. Органическая потребность, долго не находящая себе удовлетворения, доводит желание до такой крайней степени напряжения, что, наконец, для желающего субъекта все средства становятся безразличными, лишь бы только они вели к предположенной цели. Все фанатики, как бы ни были противоположны их стремления, сходны между собой по своей неразборчивости в средствах, а фанатизм, — не что иное, как любовь к какой-нибудь идее, дошедшая до степени непреодолимой органической потребности. Поэтому, можно сказать наверное, что человек, измученный голодом и холодом, будет для удовлетворения своих потребностей работать или воровать, смотря по тому, который из этих двух промыслов окажется для него более сподручным и производительным. С особенным наслаждением он будет воровать у тех людей, которые заставляют его голодать и терпеть холод; здесь воровство будет ему казаться только необходимым восстановлением нарушенной справедливости; легко может случиться, что и другие люди, непричастные к этому воровству, произнесут об нем почти такое же суждение. Что бы вы сказали, например, если бы голодные бурсаки пошли воровать хлеб у того эконома, который выдает им за обедом по два ломтя? Быть может, вы сказали бы, что поступок бурсаков, по внешней форме своей, конечно, неправилен, но что настоящим вором в этом деле оказывается эконом, хотя он и не пускает в ход неприличных воровских приемов. Впрочем, я, по доброте души моей, не

советую вам отваживаться на такие рискованные умствования. Я предупреждаю вас, что этот путь очень скользок и опасен. Чтобы не съехать по этому пути в неведомую вам глубину мучительных социальных вопросов, держитесь крепко, держитесь руками и зубами за внешнюю форму человеческих поступков. В данном случае немедленно приговаривайте к розгам и к исключению тех бурсаков, которые посягнули на казенный хлеб, и так же немедленно приглашайте к себе в дом, как знакомого и друга, того искусного эконома, который из казенного хлеба умеет выкраивать шелковые платья для своей супруги и для своих дочерей.

Кто усвоил себе техническую сторону хищничества и кто при этом постоянно голодает и зябнет, тот непременно старается развернуть свои таланты во всей их обширности, и никак не захочет ограничивать их приложение узкой сферой казенного буфета. Кто начал свое поприще с набегов на казенные дрова и на казенный хлеб, тот пойдет дальше, если только нужда будет угнетать его попрежнему. Привычка и уменье красть ставит человека в разрез с законами и обычаями; попавши раз в это оппозиционное положение, человеку трудно остановиться; если он оправдал в своих собственных глазах кражу хлеба у эконома, то он сумеет оправдать кражу съестных припасов в мелочной лавочке; основная причина воровства, голод, продолжает существовать и подавляет очень легко робкие возражения совестливости, деликатности и справедливости. Лавочник, конечно, нисколько не виноват в том, что бурсака дурно кормят; но ведь и сам бурсак в этом так же нисколько не виноват; на него наваливают мучения голода ни за что, ни про что; с ним самим поступают несправедливо, и это он чувствует; поэтому он и старается перебросить на первого встречного, хоть, например, на лавочника, часть той подавляющей тяжести, которую он, бурсак, несет совершенно безвинно, по воле благодетельного начальства. Приучившись красть съестное, бурсак сообразит без особенного труда, что, посредством обмена, всевозможные предметы могут быть превращаемы в булки и калачи. Тогда начнется сплошное похищение всего, что имеет какую-нибудь меновую ценность. Постоянное упражнение в хищничестве разовьет в данном субъекте именно те качества и способности, которые совершенно неуместны в благоустроенном обществе. Чрезмерное развитие этих противообщественных способностей и наклонностей задушит всякое расположение к правильному и спокойному труду. Данный субъект пустится обирать всех, своих и чужих, начальников, соседей и даже товарищней. Наконец он попадается; его отпорют и выключат; он очутится на улице без аттестата, без ремесла, с пустым же-

лудком и с очень замечательными хищническими инстинктами и способностями.

Живи такой субъект в XVI столетии, он отправился бы в Запорожскую сечь и сделался бы лучшим украшением тамошнего казачества. Но так как в наше прозаическое время казацкие подвиги строго запрещены уголовными законами, то предпримчивый юноша по выходе из бурсы не превратится в знаменитого героя и будет тихо и скромно заниматься мазурничеством до тех пор, пока его беззакония не переполнят меры полицейского долготерпения. Когда же, несмотря на его похвальную скромность, его возрастающая слава обратит на себя внимание местного начальства, тогда его препроводят, для дальнейшего усовершенствования в науках, в один из многих мертвых домов, находящихся в Европейской или Азиатской России. Мертвый дом не испугает нашего юношу, который в своем новом жилище увидит знакомые картины, способные освежить в его памяти дни его печального отрочества. Если юноша окажется способным окинуть все свое прошедшее общим философским взглядом, то он, вероятно, сообразит, что мертвый дом составляет для него естественное продолжение и логический результат бурсы.

V.

В предыдущей главе была проведена та мысль, что еще очень недавно бурса систематически направляла некоторых из своих питомцев к мертвому дому. В подкрепление этой мысли я, правда, не могу привести никаких статистических фактов, потому что подобные факты еще не собраны: мы решительно не знаем, из каких элементов слагается население наших мертвых домов, и как велико число бурсаков, погибших для общества, в сравнении с общим числом юношей, обучавшихся в былые годы в духовных училищах. Достоверные статистические цифры решили бы вопрос, но когда нет цифр, тогда следует принимать в соображение такие материалы, как «Очерки бурсы» Помяловского, которого до сих пор еще ни один бывший бурсак не решался уличать в искажении фактов или в ложности основного колорита. «Надобно заметить, — говорит Помяловский, — характеристическую черту бурсацкой морали: воровство считалось предосудительным только относительно товарищества. Были три сферы, которые, по нравственному отношению к ним бурсака, были совершенно отличны одна от другой. Первая сфера — товарищество, вторая — общество, то есть все, что было вне стен училищных, за воротами его; здесь воровство и скандалы одобрялись бурсацкой коммуной, особенно, когда дело велось хитро, ловко и остроумно. Но в таких отношениях к обществу не было злости или

мести: позволялось красть только съедобное; поэтому обокрасть лавочника, разносчика, сидельца уличного — ничего, а украсть, хоть бы на стороне, деньги, одежду и тому подобное — считалось и в самом товариществе мерзостью. Третья сфера — начальство: ученики гадили ему злорадственно и с местью. Так сложилась бурсацкая этика. Теперь также понятно, отчего это в бурсацком языке так много самобытных фраз и речений, выражающих понятие кражи: вот откуда все эти *сбондили*, *сляпали*, *сперли*, *стибрели*, *объегорили* и тому подобные». Нельзя сказать, чтобы эти общепризнанные нравственные правила бурсы отличались особенной строгостью. Но любопытно заметить, что эта теория все-таки стоит выше той житейской практики, которую изображает сам же Помяловский.

По теории, воровство относительно товарищества считается предосудительным. А на практике Аксютка обворовывает своих товарищей, пользуется между ними репутацией известного мазурика и в то же время не подвергается с их стороны никаким преследованиям; с ним обращаются, как с хорошим товарищем и лихим удальцом. Сам он постоянно весел, развязен и самодоволен, чего никак не могло бы быть, если бы все товарищество обращалось с ним, как с негодяем и отверженцем. А что бурсацкое товарищество действительно умеет преследовать те преступления, которые возбуждают его негодование, то это можно усмотреть из трагической истории фискала Семенова, выведенного на сцену в первом очерке Помяловского. Этого Семенова в один вечер избили, обокрали, высекли и, наконец, чуть-чуть не задушили дымом горящей ваты. К тому надо еще прибавить, что с ним никто не говорил с той минуты, как его отгласили фискалом. Сравнивая печальную судьбу фискала Семенова с постоянным ликованием вора Аксютки, я прихожу к тому заключению, что воровство в бурсе не считалось предосудительным даже относительно товарищества. Что Аксютка не ограничивался похищением съестных припасов — на это у Помяловского имеется также достаточное количество доказательств. Первый шаг Аксютки на глазах читателя состоит в том, что он крадет ночью у товарища волчью шубу, которая, при поголовной бурсацкой бедности, должна была считаться великой драгоценностью. Что такая покражка совершилась, в этом нет еще ничего особенно удивительного и характерного. Подобные случаи возможны даже в самых приличных и благоустроенных заведениях, потому что в семье не без урода. Но замечательно то, что пропажа шубы осталась без всяких последствий: описавши воровскую проделку Аксютки, Помяловский уже не возвращается больше к этому предмету; шуба канула в воду, и на другой день в бурсацком товариществе об этом событии не

было даже никакого разговора. Значит, приходится предположить, что подобные случаи очень нередки, и что владелец украденной шубы, быть может, ждет только следующей ночи, чтобы наверстать свою потерю на каком-нибудь из своих беспечных товарищай. Если это предположение сколько-нибудь оправданно, то бурсацкая этика, о которой говорит Помяловский, оказывается в совершенном разладе с фактами действительной бурсацкой жизни, или по крайней мере не обнаруживает на эти факты никакого регулирующего влияния. Мне кажется, настоящая бурсацкая этика состоит только в том, что некоторыми воровскими подвигами можно хвастаться во всеуслышание, а другие следуют покрывать благоразумным молчанием.

Оно и понятно. Если вы обокрали вашего товарища, то не можете же вы в его присутствии рассказать вашу проделку, за которую оскорбленный собственник может тотчас же вступить с вами в рукопашный бой. Что же касается до общественного мнения бурсы, то оно, повидимому, относится совершенно равнодушно ко всяkim неправильным передвижениям собственности, где бы они ни совершались и в каких бы формах они ни обнаруживались. Тебя обокрали, — говорит общество, — ты сам и ведайся с вором, сам разыскивай его, сам отнимай у него твою собственность и сам наказывай его за нарушение твоего спокойствия. Если же у тебя на все это не хватит уменья и силы, если вор вторично одурачит тебя или намнет тебе же бока, то нам, посторонним зрителям, до этого не будет никакого дела, и мы сами очень добродушно будем смеяться над твоей неловкостью и над твоим бессилием.

Так рассуждают обыкновенно все первобытные общества, и было бы очень удивительно, если бы бурса рассуждала иначе. Помяловский рассказывает, что некоторые бурсаки умилостивляли и задабривали подарками знаменитого вора Аксютку, чтобы он пощадил их достояние. Вот видите! А почему же те же бурсаки и не думали умилостивлять и задабривать фискалов, несмотря на то, что фискал, находящийся в союзе с начальством, гораздо опаснее вора, которого начальство, разумеется, не станет поддерживать? Потому, что в борьбе с фискалом каждая отдельная личность чувствовала за собою единодушную, горячую и энергическую поддержку всего бурсацкого общества; фискал всегда был одиноким явлением, поразительной аномалией, гнусным уродом, которого безобразие бросалось в глаза всему окружающему обществу; почти каждый бурсак, положа руку на сердце, мог смело сказать, что он сам несколько не фискал; поэтому всеобщее негодование против фискала было так неподдельно и неудержимо, что оно не допускало и мысли о каких бы то ни было компромиссах

с преступником. С вором, напротив того, каждому надо было бороться один на один; публика в воровском поступке видела преимущественно его изящную сторону; публика любовалась отвагой и хитростью похитителя; почти каждый бурсак, положа ружу на сердце, должен был признаться, что он также способен учинить похищение; поэтому союз всего общества против вора был невозможен, и знаменитый вор в бурсацком мире мог играть роль грозного божества, умилостивляемого посильными жертвоприношениями.

В мертвом доме умилостивлений не было, но воровство процветало, и так как арестанты были отгорожены от внешнего мира крепкими стенами и частоколами, то это воровство имело совершенно междуусобный характер. Ворон очень смело выклевывал глаза ворону, или, говоря по-французски: «Les loups se mangent entre eux» («Волки едят друг друга»).

«Вообще, — говорит Достоевский, — все воровали друг у друга ужасно. Почти у каждого был свой сундук с замком для хранения казенных вещей. Это позволялось; но сундуки не спасали. Я думаю, можно представить, какие там были искусные воры. У меня один арестант, искренне преданный мне человек (говорю это без всякой натяжки), украл библию, единственную книгу, которую позволялось иметь в каторге; он в тот же день мне сам сознался в этом, не от раскаяния, но жалея меня, потому что я ее долго искал».

Кроме воровства, в мертвом доме и бурсе процветало с беспримерной силой ростовщичество. «Некоторые, — говорит Достоевский, — с успехом промышляли ростовщичеством. Арестант, замотавшийся или разорившийся, нес последние свои вещи ростовщику и получал от него несколько медных монет за ужасные проценты. Если он не выкупал эти вещи в срок, то они безотлагательно и безжалостно продавались; ростовщичество до того процветало, что принимались под залог даже казенные смотровые вещи, как-то: казенное белье, сапожный товар и проч., — вещи, необходимые всякому арестанту во всякий момент».

В том же томе Достоевский дает нам понятие о величине каторжного процента. Острожный ювелир и ростовщик, Исаи Фомич Бумштейн, под залог каких-то старых штанов и подверток дает взаймы другому арестанту семь копеек с тем, чтобы тот через месяц заплатил ему десять копеек. Три копейки на семь копеек — это значит 43 процента в месяц. В год получится, стало быть, 516 процентов, то есть капитал увеличится слишком в шесть раз. Это очень недурно, но, в сравнении с бурсацкими процентами, это умеренно. Бурсаки и в этом отношении умудрились переше-

голять каторжников. «Рост в училище, — говорит Помяловский, — при нелепом его педагогическом устройстве, был бессовестен, нагл и жесток. В таких размерах он нигде и никогда не был и не будет. Вовсе не редкость, а напротив, норма, когда десять копеек, взятые на недельный срок, оплачивались пятнадцатью копейками, то-есть по общепринятым заему на год это выйдет двадцать пять (вернее, двадцать шесть) раз капитал на капитал». Далее мы видим сделку между Карасем и Тавлею. Карась в среду просит у Тавли пять копеек. Тавля к воскресенью требует семь копеек. Но Карась оставлен без отпуска и поэтому желает уплатить долг не в ближайшее, а в следующее воскресенье. «Тогда десять», говорит Тавля. И так капитал удваивается в одиннадцать дней.

Ростовщичество поддерживалось в бурсе взяточничеством, которое в свою очередь было порождено остроумной выдумкой начальства, создавшего из старших учеников целую систему контроля над младшими. Один из этих старших учеников, цензор, должен был смотреть за поведением своего класса; другие, авдиторы, выслушивали уроки и ставили ученикам баллы, на основании которых учитель производил подлежащие вразумления; трети, секундаторы, были сами орудиями этих вразумлений; на их попечении находились розги, и они же сами, по приказанию учителя, секли своих ленивых или шаловливых товарищей. Эти сановники занимались своим делом методически и с любовью. «У печки, — говорит Помяловский, — секундатор, по прозванию Супина, учился своему мастерству: в руках его отличные лозы; он помахивал ими и выстегивал в воздухе полосы, которые должны будут лечь на тело его товарища». Все эти владыки, цензора, авдиторы и секундаторы, держались на одинаковом продовольствии с остальными бурсаками: все они голодали, а между тем им была дана власть над массами; цензор и авдиторы могли во всякую данную минуту подвести любого из своих товарищей под розги, а секундатор мог сечь, бережно или во всю ивановскую; каждый из этих властителей понимал свою силу и давал ее чувствовать тем подчиненным, которые осмеливались сомневаться в ее сокрушительности. Подчиненные принуждены были подольщаться к сановникам и откупаться от их взысканий деньгами и различными приношениями. «Цензоры, авдиторы, старшие и секундаторы, — говорит Помяловский, — получили полную возможность делать что угодно. Цензор был чем-то вроде царька в своем царстве, авдиторы составляли придворный штат, а второкурсные (оставшиеся в классе на второе двухлетие) — аристократию». «Тавля, в качестве второкурсного авдитора, притом в качестве силача, был нестерпимый взяточник, драл с подчиненных

деньгами, булками, порциями говядины, бумагой, книгами. Ко всему этому Тавли был ростовщик»... «Необходимость в займе всегда существовала. Цензор или аудитор требовали взятки; не дать — беда, а денег нет; вот и идет первокурсный к своему же товарищу, но ростовщику; понятно, что в этом случае он заранее согласен на какой угодно процент, лишь бы избавиться от прежестоких грядущих розгачей. Кредит обыкновенно гарантируется кулаком, либо всегдашней возможностью нагадить должнику, потому что рисковали на рост только второкурсники».

Этого источника деморализации в мертвом доме не было; арестанты могли обворовывать друг друга, но взяточничество было для них невозможно, потому что ни один из них не мог подводить своих товарищей под наказание. Когда арестант занимал у ростовщика, то он тратил эти деньги на свои собственные надобности или удовольствия, а не на то, чтобы отвратить от своей спины карающую десницу, вооруженную *прежестокими розгачами*. Поэтому, вероятно, каторжный процент был впятеро ниже бурсацкого. Неимоверная высота последнего объясняется преимущественно тем страхом, под влиянием которого находился ученик в то время, когда он обращался к ростовщику.

Обирая своих подчиненных, классные сановники в то же время и развращали их, приучая их к самому безответственному раболепству и подвергая их самым возмутительным унижениям. «Пошлая, гнилая и развратная натура Тавли, — говорит Помяловский, — проявилась вся при деспотизме второкурсия. Он жил барином, никого знать не хотел, ему писались записки и вокабулы, по которым он учился; сам не встанет для того, чтобы напиться воды, а кричит: «Эй, Катька, пить!» Подавдиторные часали ему пятки, а не то велит взять перочинный нож и скоблить ему между волосами в голове, очищая эту поганую голову от перхоти, которая почему-то называлась плотью; заставлял говорить ему сказки, да непременно страшные (явление эстетического чувства!), а не страшно, так отдует (явление критической разборчивости!); да и чем только, при глубоком разврате Тавли, не служили для него подавдиторные?» В последних словах заключается довольно ясный намек на — как бы выразиться поутонченнее? — на сократическую любовь...

VI.

Человеческая природа до такой степени богата, сильна и эластична, что она может сохранить свою свежесть и свою красоту посреди самого гнетущего безобразия окружающей обстановки. Чистые и светлые личности, подобные

Добролюбову и Помяловскому, выходят иногда из бурсы; такие же личности проходят иногда, не загрязнившись, через мертвый дом. Но и в бурсе и в мертвом доме на одного устоявшего приходится всегда что несколько десятков погибших, развращенных, расслабленных, растерявших здоровье, энергию и умственные способности. Устоять против бурсы должно быть во всяком случае гораздо труднее, чем удержаться невредимым в мертвом доме. В бурсу поступают малолетние ребята, которых силы и способности, как бы они ни были велики и блестательны, могут быть направлены и в хорошую, и в дурную сторону, и на полезный труд, и на подлое надувательство, смотря по тому, каким влияниям подчиняется формирующийся характер и развивающийся ум. В мертвый дом, напротив того, попадают обыкновенно взрослые люди, которые или окончательно испорчены жизнью, или уже до такой степени закалены в борьбе с враждебными обстоятельствами, что никакие посторонние влияния не покачнут их убеждений ни вправо, ни влево. Первых уже нечего портить, а вторых испортить невозможно. К этим двум крайним разрядам надо, впрочем, прибавить третий, очень многочисленный разряд людей, попавших на каторгу случайно, за какое-нибудь такое преступление, в котором нельзя подметить ни радикальной испорченности, ни фанатической любви к непозволительной идеи. К этому третьему разряду принадлежат преимущественно убийцы, потому что убийство очень часто обусловливается такими страстями и порывами, которые во всякую данную минуту могут разыграться в самом спокойном и кротком человеке... В этом третьем разряде могут попадаться люди самых разнообразных характеров, между прочим и такие, которые, без какой-нибудь несчастной случайности, без какого-нибудь совершенно непредвидимого и неотвратимого стечения обстоятельств, прожили бы непременно до глубокой старости и по всем правилам строжайшего благочиния. Разнообразию характеров соответствует в мертвом доме бесконечное разнообразие той жизни, которую вели его обитатели раньше своего соединения под гостеприимной кровлей острога.

При таком разнообразии стремлений, понятий, воспоминаний и надежд — у взрослых людей, собранных в острог со всех концов России и расположенных заранее подозревать друг в друге отъявленных мерзавцев, — не может проявляться особенно сильная наклонность к взаимному сближению. Корпоративный дух в остроге должен быть очень слаб. Яркие и крепкие личности должны, конечно, подчинять своему влиянию людей бесцветных и ничтожных, так точно, как это делается само собою во всяком обществе; но в мертвом доме не должно существовать такой силы, ко-

торая пригоняла бы к одному общему идеалу и шлифовала бы на один образец все индивидуальные умы и характеры. Острожное общество так рыхло и рассыпчато, в нем так мало однородности и компактности, что оно как общество не может подчинить своих членов никаким общеобязательным законам, запрещениям или предписаниям. Это полное бессилие общества особенно ярко выражается в том обстоятельстве, что это общество даже не пробует защищать себя против своих собственных изменников и шпионов. Во II томе своих «Записок» Достоевский рассказывает, каким образом арестанты заявляли претензию, то есть жаловались плацмайору на дурное качество пищи. Большинство сговорилось между собою, построилось на острожном дворе и через унтер-офицера послало доложить майору, что «желает говорить и лично просить его насчет некоторых пунктов». Майор приехал и тотчас начал ругаться; арестанты не произнесли ни одного слова, и претензия расстроилась, потому что многие струсили и объявили себя довольными. Кроме того, несколько человек во время претензии оставались в кухне и не хотели принимать в общей демонстрации никакого участия. Когда все дело кончилось, и когда майор перепорол тех людей, которых ему угодно было считать зачинщиками, тогда арестанты не обнаружили никакого неудовольствия ни против тех, которые сидели в кухне, ни против тех, которые первыми объявили себя довольными и расстроили общее предприятие. Явная измена, подводившая под розги смелых и стойких товарищей, осталась таким образом совершенно безнаказанной. Это обстоятельство очень удивляет автора «Записок», потому что автор совершенно ошибочно применяет к мертвому дому те понятия о товариществе, которые мы обыкновенно выносим с собою в жизнь из учебных заведений. Но эти понятия к населению мертвого дома совершенно неприменимы. Где существует хоть какое-нибудь товарищество, там непременно должны существовать ненависть и презрение к фискальству. Без этого условия товарищество немыслимо, и солидарность между отдельными личностями невозможна. А в мертвом доме не было ничего похожего на преследование доносчиков. «Что же касается вообще доносов, — говорит Достоевский, — то они обыкновенно процветают. В остроге доносчик не подвергается ни малейшему унижению; негодование к нему даже немыслимо. Его не чуждаются, с ним водят дружбу, так что если бы вы стали в остроге доказывать всю гадость доноса, то вас бы совершенно не поняли».

Не может быть, чтобы то лицо, которое само страдает от доноса, не чувствовало ненависти против доносчика. Это было бы совершенно неестественно. Боль всегда вызывает злобу против причины боли. Но тут-то именно и обнаружи-

вается разница между товариществом и таким обществом, в котором нет солидарности. В товариществе боль одного лица отражается на всех остальных; все заступаются за одного, и один должен действовать, как все; доносчик оказывается общим врагом, и с ним не смеют водить дружбу даже те люди, которым его поступок не внушает особенно сильного отвращения. В таком обществе, как население мертвого дома, дело идет совсем иначе: тут всякий злится и мстит собственными средствами только за свои собственные обиды. Очень может быть, что многие презирают и ненавидят доносчика, но эти чувства обнаруживаются врассыпную, урывками, так что выражения этих чувств сливаются с общим потоком ругательств, беспрестанно отглашающих собою различные обители мертвого дома. Из того, что доносчиков не преследуют, никак нельзя выводить то заключение, что все арестанты — подлецы, способные сами, при первом удобном случае, превратиться в фискалов. Ничуть не бывало. Терпимость в отношении к доносчикам доказывает только, что между арестантами нет единодушия и взаимного доверия. Каждый держит себя особняком и думает про себя: это не мое дело. Сунусь я один ругать или бить доносчика — а вдруг меня никто не поддержит, и останусь я в дураках; надо мною же все будут смеяться, да и шпион нагадит мне по-своему.

При полном отсутствии товарищества в мертвом доме, каждый может совершенно беспрепятственно оставаться самим собою, может также, следуя собственному влечению, совершенствоватьсь или развращаться. Никому до этого не будет дела; каждый занят самим собою и каждый требует только с своей стороны, чтобы им как можно меньше занимались другие; весь тон арестантских разговоров носит на себе печать общей скрытности и несообщительности: арестанты болтают, шутят, смеются, ругаются, но разговор и брань вертятся постоянно на самых незначительных предметах, вовсе не затрагивающих за живое тех людей, которые разговаривают и бранятся; кроме того, смех и шутки большинству арестантов решительно не нравятся; ровная идержанная угрюмость составляет в мертвом доме преобладающий колорит именно потому, что эта угрюмость всего лучше соответствует внутренней разъединенности таких людей, которые принуждены жить вместе, в одной комнате, не чувствуя никаких взаимных симпатий и не желая иметь друг с другом никаких общих интересов. В буре отношения между обществом и отдельной личностью складываются совсем не так, как в мертвом доме. В буре товарищество очень сильно, быть может, даже сильнее, чем в других учебных заведениях. Всякое школьное товарищество есть, в большей или меньшей степени, оборонитель-

ный или наступательный союз учеников против начальства. Чем свирепее начальство и чем сильнее ненавидят его ученики, тем теснее смыкаются они между собою, чтобы выручать друг друга в беде и чтобы общими силами причинять непобедимому врагу множество мелких неприятностей. Так как свирепость и скаредность бурсацкого начальства доходила до фантастических размеров, то союз против этого начальства был совершенно необходим для спасенья здоровья и даже, может быть, жизни учеников. Союз этот, разумеется, был очень тесен, потому что общая ненависть была велика, а общая опасность постоянно висела, как дамоклов меч, если не над головами, то, по крайней мере, над спинами всех бурсаков.

Начальство мертвого дома было также достаточно свирепо и скаредно, и спины арестантов находились также в постоянной опасности, но союза однако же не было, во-первых, потому, что арестанты, как люди опытные, понимали непобедимость общего врага, а во-вторых, потому, что слишком большое разнообразие уже сформированных характеров и умов заранее уничтожало всякую возможность соглашения. Бурсаки, напротив того, лезли в неравный бой со всей нерасчетливой заносчивостью молодости; им прежде всего хотелось насолить начальству, не обращая внимания на то, что за это соление будет расплачиваться их собственная шкура; страсть брала верх над благородием, и легко может быть, что именно эти взрывы страсти спасали бурсаков от окончательного отупения и от неизлечимого идиотизма. Далее, заключение и поддерживание тесного товарищеского союза было особенно удобно и легко потому, что в бурсе, как в чисто сословном заведении, было очень мало внутреннего разнообразия. В бурсу поступали дети, выросшие при очень сходных условиях, воспитанные в одинаковых понятиях, учившиеся читать по одним и тем же книгам, игравшие дома в одни и те же игры, слышавшие от взрослых одни и те же нравоучения, словом, в бурсу поступали цветки одной и той же почвы, или одного поля ягоды. Им было уже очень не трудно спеться между собою и выработать, при содействии начальственного гнета, один общий идеал, который для всех вновь поступающих учеников сделался уже строго обязательным. Хотя идеал был выработан при самых каторжных условиях жизни, однако же бурсаки горячо полюбили этот идеал и стали им гордиться; продолжая в то же время ненавидеть и презирать бурсу, то-есть ту форму, в которую их возлюбленный идеал был отлит. Бурсацкий идеал имеет свои хорошие стороны; его можно назвать превосходным оборонительным оружием, посредством которого богатая и сильная натура может защитить себя от притупляющего влия-

ния бурсацкой атмосферы, созданной тупоумной рутиной. Единственная обязанность идеального бурсака состоит в том, чтобы безгранично и неутомимо ненавидеть гнетущую силу, проводя эту ненависть во все поступки жизни и действуя постоянно наперекор всем начальственным приказаниям и запрещениям.

Суровый и дикий идеал бурсаков хороши именно тем, что поддерживает в своих поклонниках мужество, энергию, стойкость, расторопность, свободу суждений и вообще такие качества, которые были бы беспощадно истреблены начальственной системой безгласности, раболепства и чинопочтания. Но, во-первых, бурсацкий идеал не всякому по силам; а во-вторых, этот идеал многими своими сторонами мог пристичь к человеку нагло и совершенно изуродовать на всю жизнь ум и характер данного субъекта. В бурсе поступало много детей слабого сложения, кроткого и уступчивого характера; эти личности, робкие, нежные, стыдливые, чувствительные, приученные к материинским ласкам и способные плакать навзрыд от сердитого взгляда или от насмешливого слова, попадали в бурсе под перекрестный огонь, который совершенно сбивал их с толку и в короткое время превращал в подлецов и идиотов, несмотря на то, что они, по своим природным задаткам, могли бы сделаться людьми честными и очень неглупыми. С одной стороны, этих детей тирианило начальство; с другой стороны, их презирало товарищество за то, что в них не было бурсацкой суворости и воинственности. Начальство требовало от этих простодушных младенцев того, чего оно не решалось бы требовать от закаленных или отпетых бурсаков; из таких птенцов, ошеломленных бурсацкими нравами, начальство, при пособии кое-каких коварно-ласковых слов, очень легко могло изготовить себе фискалов. Первое фискальство может быть сделано случайно, вследствие ребяческой доверчивости, вследствие неуменья отмалчиваться и отнекиваться; но когда первый шаг сделан, тогда душа уже продана чорту, и отступление становится невозможным, потому что товарищество не умеет прощать и в раскаяние фискалов не верит. Тогда несчастному мальчику приходится уже, из чувства самосохранения, городить ложь на ложь и подлость на подлость, до тех пор, пока научничество и пролазничество не делаются для него второй натурой.

Надо сказать правду, что, кроме начальства, в развертывании таких личностей виновато и само товарищество, которое на первых порах отталкивает и озадачивает робкого новичка своей суворостью и неумолимостью. Тем матушкиным сынкам, которым удастся избегнуть сетей начальства, в бурсе предстоит также незавидная участь. Примкнувши

к товариществу, они стараются подделаться под его замашки, напускают на себя искусственное ухарство, отдают себя на полное распоряжение настоящих удальцов, с которыми у них по натуре нет ничего общего, и таким образом, отказавшись от всякой нравственной самостоятельности, приучаются на всю жизнь плясать по чужой дудке и носить маски, совершенно не соответствующие природным наклонностям. Под их напускным молодечеством скрывается самая жалкая бесцветность, которая и обнаруживается немедленно, как только эти недоразвившиеся личности выйдут из-под влияния товарищества и вступят в действительную жизнь.

Для сильных характеров, для настоящих головорезов бурсацкий идеал опасен тем, что он может наградить их на всю жизнь буйными инстинктами и дикими привычками, совершенно неудобными в цивилизованном обществе и до крайности тяжелыми для всех окружающих людей. Если бурсак, вырвавшись из бурсы на свободу, останется верен своему идеалу, то он рискует сделаться горьким пьяницей, уличным буяном, диким самодуром в семействе и несноснейшим человеком для всех своих знакомых и друзей. А между тем ему очень трудно отрешиться от такого идеала, перед которым он благоговел в течение многих лет. Для того, чтобы это отречение сделалось возможным, бурсаку необходимо встретиться с такими людьми и с такими идеями, которые идут прямо в разрез всем бурсацким преданиям и убеждениям. Тогда пелена спадет с глаз умного, даровитого и энергического бурсака, которому бурса дала драгоценную способность терпеть, злиться и выжидать благоприятную минуту. Тогда, и только тогда, здоровая бурсацкая сила, взлеянная всевозможными невзгодами, перестанет тратиться на глупые подвиги ухарства и, пристроившись к полезному делу, развернется во всю свою ширину. Это значит, что бурсак, как бы он ни был умен, даровит и крепок, может сделаться светлой личностью только за пределами бурсы. В самой же бурсе лучшие из бурсаков подавлены своим идеалом, а мы уже видели, что этот идеал очень хорош для борьбы, но никак не годится при обыкновенных условиях мирной трудовой жизни. Не годится он также и для той высшей борьбы, в которой умные и честные люди поражают заблуждения и разбивают софизмы своих недальновидных или недобросовестных современников. Но хорош и велик бурсацкий идеал тем, что он, как твердая скорлупа, охраняет до поры до времени и берегает для великой житейской борьбы такие силы, которые, оставаясь без прикрытия, непременно испортились бы в затхлой атмосфере зубрения и слепого послушания.

VII.

После всего, что было говорено выше, читателя уже не должно удивлять то обстоятельство, что в мертвом доме встречается больше привлекательных и симпатичных характеров, чем в бурсе. В тех четырех очерках, которые успел написать Помяловский, выведено на сцену несколько сильных натур, одаренных блестящими способностями и железной волей, но эти натуры находятся постоянно в осадном положении, они вечно враждуют не только с начальством, но и между собою; добродушию, дружелюбию, мягким и нежным чувствам человеческой природы в бурсе решительно нет места; игры бурсаков — постыне, скромные, швычки, щипчики и т. д. — основаны на том, чтобы наносить друг другу боль самыми разнообразными средствами; во время рекреации ученики старшего класса, от нечего делать, отправляются дуть приходчину, т. е. колотить младший класс; идя в баню, бурсаки норовят изобидеть всякого встречного: и монастырского сторожа, и ломового извозчика, и барочных мужиков, и уличных собак, и даже жильцов тех домов, мимо которых лежит их путь. «Шествие их, — говорит Помяловский, — знаменуется порчей разных предметов, без всякого смысла и пользы для себя, а просто из эстетического наслаждения разрушать и пакостить». «Старуха бросается от них опрометью на другую сторону улицы и шепчет с ужасом: «Господи! да это никак бурса тронулась?» «Хорошо, — прибавляет Помяловский, — что она догадалась перейти на другую сторону, а то нашлись бы охотники сделать ей смазь, и верховую, и боковую, и всеобщую». Под влиянием тяжелой жизни, наполненной лишениями, нравственными обидами и физическими страданиями, в бурсаке развивается и созревает хроническая потребность срывать зло на правых и на виновных, на людях и на животных, и вообще на всем, что можно растерзать и искошеркать. Разумеется, эта потребность сама себя питает и поддерживает; бурсаки всего чаще срывают его друг на друге и, увеличивая собственными безобразиями массу своих страданий, увеличивают в то же время и количество того зла, которое должно быть сорвано. Это очень откровенно и наглядно выражено Помяловским по поводу избиения приходчины. «Впрочем, — говорит он, — в таких случаях большинство только удовлетворяло своей потребности побить кого-нибудь, дать вытряску, лупку, волосянку, отдать, отвалить, взъерепенить, отмордасить, чтобы чувствовать, что в твоих руках пищит что-то живое, страдает и просит пощады, и все это делается не из мести, не из вражды, а просто из любви к искусству».

Определенной вражды тут действительно нет, но любовь к искусству *взъерепенить* и *мордасить* развились именно от того, что бурсак постоянно озлоблен на всех и на все. Теперь представьте же вы себе, какова должна быть злость той приходчины, которая должна пищать, страдать и просить пощады. Что должна чувствовать эта приходчина после ухода истребителей? Она должна клокотать и задыхаться от злости, тем более, что злость ее бессильна, и что многие из этой избитой приходчины наверное в тот же день уже были высечены учителями, которым также *ничем* нельзя было отомстить. Что же это за жизнь? Утром порет учитель, вечером лупят ученики. И куда же должен выплыть весь запас накипевшей злости? А разумеется, он выплынет в недра той же избитой и пересеченной приходчины. Ученики начнут придириваться друг к другу; затеются междуусобные потасовки, и озлобление будет постоянно возрастать, вместо того чтобы успокаиваться. Было бы очень удивительно, если бы при таких условиях в бурсе могли выработать или только сохраниться кроткие и любвеобильные характеры.

Самыми яркими и замечательными личностями в очерках Помяловского являются Аксютка и Гороблагодатский. С Аксюткой мы уже отчасти знакомы: он — знаменитый вор, мастер своего дела, веселый и остроумный изобретатель мазурнических проделок, и притом человек, освободившийся от всяких предрассудков, — такой человек, который крадет все у всех: у лавочника он тащит булки, малиновое варенье, картофель, и при этом не забывает наплевать, для пущей игривости, в кадушку с капустой; у товарищей он крадет книги, бумагу, платье, и тут же кладет на место краденых вещей камни или грязь, чтобы оскорбить собственника не только убытком, но еще и *насмешкой*; укравши у товарища мешок с толокном, Аксютка, ради глумления, сам же потчует собственника его же добром; у уничижного солдата Аксютка ворует голенищи и потом сам же дразнит его голенищами; у своей невесты похищает шелковый платок и три медных гривны. Впрочем, собственно говоря, у Аксютки даже *никакой* невесты и не было, и однако же несомненно то, что он был «уволен в город для свидания с своей невестой, Ириной Вознесенской», у которой он и украл вышеупомянутые вещи. А каким образом Ирина Вознесенская в одно и то же время может быть и не быть невестой Аксютки — это история хитрая и любопытная, которую стоит рассмотреть внимательно, тем более, что она с своей стороны бросает несколько лучей света на причины бурсацкой дикости и наглости. Дело все в том, что за дьячковской дочерью, Ириной Вознесенской, закреплено место ее покойного отца;

что ее муж сделается дьячком в том приходе, где служил ее отец; так как приход не может долго оставаться без дьячка, то Ирина Вознесенская должна выходить замуж немедленно, тотчас после смерти отца. А чтобы найти жениха, Ирина вместе с матерью отправляются в рассадник женихов, то-есть в бурсу, валятся в ноги инспектору, как стражу этого прекрасного вертограда, подносят ему ливан и смирину, или, точнее, ром, чай, сахар, трибы, яблоки, холст и серебряный рубль, и, наконец, задобрав цербера медовыми лепешками, умоляют его одолжить жениха и даже не жениха, а женихов... «Да не озорников каких, батюшка!» — прибавляет старуха, продолжая выражаться во множественном числе. Просьба старухи показывает, что достоинства бурсаков достаточно известны русскому духовенству. Инспектор через цензора вызывает к себе женихов, которых оказывается пять человек. Двоих инспектор бракует, одного за нетрезвое поведение, другого за несовершеннолетие. Остальные трое одобряются инспектором и получают от него отпускные билеты, где прописано, что каждый из них уволен в отпуск для свиданья с своей невестой Ириной Вознесенской.

Таким образом, Ирина Вознесенская в один и тот же день, по воле бурсацкого начальства, оказалась невестой троих женихов. В число одобренных претендентов попал Аксютка, о котором инспектор, повидимому, думал, что он совсем не озорник. На другой день женихи все вместе отправляются к невесте, но, к сожалению, Помяловский пропускает сцену смотрина и прямо сообщает читателю окончательные результаты. Оказывается, что претенденты размежевались полюбовно: Аксютка отправился к своей невесте собственно за тем, чтобы поесть и украсть; поэтому он совершенно удовольствовался угождением, шелковым платком и медными гривнами. Другой претендент, Васенда, имел более серьезные намерения, но ему не понравились ни невеста, ни приданое, ни закрепленный приход. Третий, Азинус, женился.

Таким образом, дело обошлось благополучно. Но ведь могло оно разыграться совершенно иначе. Можно себе представить два любопытные случая: во-первых, тот, что ни один из женихов не пожелал бы обвенчаться с девицей Вознесенской, а во-вторых, тот, что все трое прельстились бы невестой, приданым и закрепленным приходом.

В первом случае чрезвычайно интересно было бы знать, что предпринял бы инспектор. «Что ж вы, подлецы, — сказал бы он, вероятно, — в дураках меня, что ли, оставить хотите? Нет, врете: сунулись в женихи, так теперь и венчайтесь, такие-сякие!» Но тут инспектор вспомнил бы, что ведь их, подлецов или женихов, все-таки несколько, и что

нельзя же их всех перевенчать с Ириной Вознесенской, как бы ни было такое наказание полезно и внушительно в педагогическом отношении. Надо непременно выбрать одного, чтобы этого избранного сделать козлом отпущения. Но каким же образом выбрать? Приказать им разве, чтобы они кинули между собою жребий, и чтобы Ирина Вознесенская досталась тому, кому изменит счастье? Или, может быть, просто принять в соображение список баллов и обречь на жертву того, кто учится и ведет себя хуже всех остальных? Женить человека за дурное поведение, наказать человека женитьбой — это, конечно, очень мило, остроумно и даже водевильно, но и тут есть серьезное затруднение. Жених в церкви непременно должен сам сказать «да», и очень легко может случиться, что озорник, осужденный на женитьбу, в лицу начальству скажет «нет», презирая все могущие воспоследовать прежестокие розгачи. Чем хуже он ведет себя и, следовательно, чем больше он заслуживает наказания, тем правдоподобнее, что он, по озорству своему, осмелился от него уклониться. Скажет «нет», и конечно дело, хоть ты кол на голове теш! Что тут прикажете делать? Не знаю, решительно не знаю. Я никогда не был инспектором бурсы, поэтому никак не могу себе представить, что бы я стал предпринимать, если бы упорство моих питомцев лишило меня возможности презентовать Ирине Вознесенской жениха, за которого я уже получил наличную плату деньгами, вещами и коленоисклонениями.

Второй возможный случай также достаточно интересен, хотя и менее затруднителен для инспектора бурсы. Справивается, каким образом примирить притязания троих молодцов, которые, опираясь на свои отпускные билеты, все трое захотели бы серьезно считать себя женихами Ирины Вознесенской? Можно было бы, пожалуй, предоставить решение вопроса самой невесте, но какие же она может иметь основательные причины для того, чтобы выбрать себе одного из троих юношей, которых она видит в первый раз в жизни. А между тем проживаться в городе ей не приходится; кроме того, дьяческое место не может стоять вакантным, покуда Ирина Вознесенская будет изучать своих претендентов; наконец, и бурсаков не станут же отпускать к ней в гости до тех пор, пока она соблаговолит решиться; одним словом, надо выбирать немедленно, имея в виду и тот шанс, что любезный супруг в первый же день медового месяца может подбить своей сожительнице оба глаза или стащить в кабак ее заячий салоп, или провороваться и попасть под суд. Если нет возможности сделать выбор с полным знанием дела, если брак совершается при таких условиях, при которых не может возникнуть чувство, способное заглушить всякие опасения, — то невесте всего лучше оста-

ваться совершенно пассивным лицом до самого конца всей истории. Тогда, по крайней мере, в случае неудачи, ей можно будет плакаться на судьбу, а не на собственную оплошность. Можно будет во время подбивания глаз или пропивания салопа утешать себя тем размышлением, что не было другого выхода и что все это сделалось помимо ее воли. Жизнь Ирины Вознесенской — бедной, некрасивой и уже очень немолодой дочери деревенского дьячка — уже давно должна была приучить ее к той безответной и полусонной покорности, которая составляет последнее утешение или, по крайней мере, последнее убежище забитых и затертых личностей, обиженных природой и людьми. Для такой личности, махнувшей рукой на себя и на жизнь, каждое проявление энергии и самостоятельности составляет очень тяжелый и даже мучительный труд. Поэтому Ирина Вознесенская вряд ли согласилась бы воспользоваться правом выбора, если бы такое право было ей предоставлено претендентами и начальством бурсы.

Но такой уточченной деликатности нельзя даже и ожидать ни от претендентов, ни от начальства. Инспектор знает очень хорошо, что Ирина наглухо прикреплена к своему mestu, без которого ей нечем будет кормиться; знает он также очень твердо, что судьба Ирины в его руках, и что от него зависит наградить Ириной достойнейшего из претендентов, если только Ирина действительно в каком-нибудь отношении может исправлять должность награды. Этого права инспектор, вероятно, не захочет выпустить из своих рук, потому что власть и могущество во всех своих малейших проявлениях веселят сердце и вызывают дух всякого начальствующего человека. Бурсаки с своей стороны, желая вырваться из бурсы и влюбившись в прелести прихода, приданого и независимой жизни, вовсе не будут великодушничать и отдаваться на произвол Ирины. Они будут спорить между собою, оставляя невесту в пассивно-выжидательном положении, и спор их, по всей вероятности, будет решен или какой-нибудь полюбовной сделкой, с расpitием нескольких косушек на счет счастливого соперника, или, что еще правдоподобнее, безапелляционным приговором инспектора, который в этом случае превратит Ирину в премию низкопоклонства, искусного лицемерия и, быть может, даже усердного фискальства.

В рассказе Помяловского все эти затруднения слаживаются сами собою, но любопытно обратить внимание на те причины, которые отклонили от брака одного из претендентов, Васенду, имевшего серьезное намерение жениться. «Васенда, — говорит Помяловский, — как человек положительный и практический, нашел невыгодным закрепленное место, приданое и обязательства, а невесту чересчур заматорев-

шней во днех своих, на вид рябой, длинной и черствой. Он решился остаться в камчатке (камчаткой назывались задние скамейки класса, составлявшие жилище неисправимых лентяев) до лучшей суженой».

Эти слова дают вам некоторое понятие о красоте той сцены, которая называется *смотрина* и в которой живая и свободная человеческая личность продаётся и покупается с соблюдением всех торговых правил и ухваток толкучего рынка. Эта сцена особенно миловидна тем, что тут сразу даже и не разберешь, кто кого покупает, кто кого продает, кто кого забирает в кабалу. Все действующие лица (кроме Аксютки, пришедшего есть и красть) играют роль страдательную, зависимую и подневольную. Все они подавлены какой-то высшей силой, которая заставляет их насиливать самые естественные и неистребимые наклонности человеческой природы. Стоит только сличить то, чего хотят все действующие лица этой сцены, с тем, что они делают, чтобы убедиться в том, что они — жертвы, все, кроме Аксютки, и что всех их, кроме того же Аксютки, продает, покупает и кабалит, давит и унижает внешняя сила, не имеющая в данной сцене ни одного представителя.

В самом деле, чего хочет старуха Вознесенская? Она хочет добыть для своей дочери смиренного, честного, трезвого и работящего мужа. А что она делает? Поступает ли она сообразно с своим желанием? Напротив того. Она привлекает к своей дочери бурсаков, которых она сама же считает озорниками и от которых она наверное перебежала бы на другую сторону улицы, подобно старухе, попавшейся на встречу бурсакам во время их победного шествия в баню. Она бросает свою дочь на шею такому человеку, которого обе они, и старуха, и дочь, видят в первый раз. Она встречает разом троих гостей и перед всеми троими рассыпает одинаковые любезности, потому что каждый из них может оказаться тем суженым, которому достанется право карать и миловать ее дочь. Положение старухи, как видите, совершенно пассивно и до последней степени зависимо. Тут с ее стороны нет ничего похожего на обычновенную ловлю женщиков; она ловит то, чего ей вовсе не хочется поймать; ловит то, в чем она боится найти несчастье для себя и для своей дочери.

Чего хочет эта дочь? Подобно всякой другой девушке, Ирина хочет приобрести мужа красивого, веселого, кроткого, расторопного, способного хорошо кормить и одевать ее, вообще такого, который понравился бы ей и полюбил ее. — А что она делает? Она принимает с заискивающим видом и с стереотипной улыбкой всех уродов и всех негодяев, которых благорассудит прислать к ней в гости инспектор бурсы. Наружность посетителей может ей не

нравиться; она может думать про себя, что они, по всей вероятности, окажутся негодяями, но все это ровно ничего не значит; несмотря на свое отвращение, несмотря на свои мучительные предчувствия, она с невозмутимым смиренiem должна изображать своей особой вещь, которую пришли рассматривать и оценивать покупатели. В ее роли нет также ни малейшей активности и ничего похожего на завлекание поклонников.

Чего хотят покупатели, Васенда и Азинус? Но, во-первых, какие же они покупатели? На какие достоинства могут они купить человека? Как бы ни были дешевы в наше время человеческое счастье, человеческая жизнь, человеческая любовь, человеческая совесть,—все же эти вещи дороже трехкопеечной сайки, а Васенде и Азинусу даже и трехкопеечная сайка оказывается не по карману. Васенде и Азинусу для совершения купли надо заложить, закабалить или продать собственные особы. Они приходят к госпоже Вознесенской именно для того, чтобы устроить такую сделку. Одно это обстоятельство уже достаточно устраивает всякое помышление о их активности. Но во всяком случае, чего же они хотят? Подобно всем другим молодым людям их возраста, они желали бы, чтобы их любила и ласкала молодая и красивая женщина. Это физиологическое влечение к молодости, к свежести и к красоте не может быть истреблено ни одним из талисманов, которыми располагает бурса: ни голодом, ни грязью, ни розгами, ни даже тамошней наукой. Это влечение несомненно существует в обоих претендентах, являющихся к Ирине Вознесенской. А, между тем, что делают эти претенденты? Познакомившись с своей общей невестой, они видят прежде всего, что Ирина— девица, заморавшая во днех своих, на вид рябая, длинная и черствая. Тогда они оба кладут на одну чашку весов корявую наружность и преклонные лета Ирины, а на другую начинают накладывать стаметовые юбки, щелковые платки, заячьи салоты, коров и овец, доходы закрепленного места и все другие сокровища, принадлежащие невесте. Уложивши все как следует, Васенда находит, что первая чашка все-таки перетягивает; поэтому он отступается от невесты. Но если бы вы на вторую чашку весов прибавили несколько стаметовых юбок, две-три коровы, два-три десятка рублей годового дохода,—то Васенда, как человек практический и положительный, переломил бы свое физиологическое отвращение к рябой и черствой девице и, скрепя сердце, отдал бы себя в кабалу за очень дешевую цену. Азинус поступил именно таким образом, и, разумеется, не потому, что рябое лицо казалось ему привлекательным, и также не потому, что влечение к красоте и к молодости в нем не существовало. Решился он на свой неблестящий брак потому, что и в бурсе оставаться

было скверно, и впереди не предвиделось ничего утешительного. Браки по расчету, покупки и продажи живых и полнокровных человеческих личностей совершаются каждый день в самых богатых и знатных слоях европейских обществ. Но эти торговые сделки имеют так же мало общего с поступками Азинуса и Васенды, как мало общего имеют действия Ирины и старухи Вознесенских с кокетством богатых барышень и с маневрами богатых маменек. В блестящих браках по расчету обе стороны по-своему остаются в выигрыше, то-есть обе получают действительно то, к чему они стремились: одна сторона покупает себе красоту и наслаждается ею; другая за противные старческие ласки вознаграждает себя блестящими нарядами, каретой, балами и театральными, — словом, всеми прелестями утонченного комфорта. Но что же получают друг от друга *monsieur et madame* Азинус? Ни красоты, ни довольства, ни того, что наполняет жизнь наслаждением, ни того, что делает пустую жизнь сколько-нибудь сносной. Оба собираются взаимно отравить друг другу жизнь, оба предвидят, что не принесут друг другу ничего, кроме забот, обид и огорчений, и оба делают решительный шаг, получая от общества за весь этот подвиг хронического самоистязания возможность жить в дрянной избенке, одеваться в дрянные ветошки и набивать живот чуть-чуть не сеном. Такой брак следует назвать не браком по расчету, а браком из-под палки, и палкой является тут для обеих сторон бедность, не так минимая бедность, при которой нельзя завести себе собственных лошадей и французского повара, а та настоящая, неприличная бедность, при которой можно голодать и зябнуть, нищенствовать и воровать, страдать от болезни и обходиться без медицинской помощи, без мягкой постели, без чистого и сухого воздуха.

«В светских искусственных браках, — говорит Помяловский, — большей частью оскорбляется женщина; но в бурсацких — и женщина, и мужчина. В светских мужчина говорит: «я сыт, и есть у меня имя, иди за меня — ты будешь сыта и получишь имя»; в бурсацких же не то; женщин кричит: «есть нечего»; невеста кричит: «с голоду умираю» — и исход один: соединиться обеим сторонам». И соединиться для того, чтобы, грызя друг друга взаимными попреками, прожить всю жизнь впроголодь! Исход прелестен, и прелести этого исхода достаточно известны бурсакам, насмотревшимся на семейные заботы и семейные раздоры как в доме своих родителей, так и у всех своих ближайших знакомых. И однако же вообразите себе, что этот исход, этот брак из-под палки, это отвратительное взвешивание стаметовых юбок и корявой наружности являются в жизни бурсаков радостным и счастливым собы-

тием, которое воодушевляет целый класс, возбуждает ликование в камчатке, наводит на всех учеников веселые думы и охватывает трепетом наслаждения все училище «от двенадцатилетнего мальчика до двадцатидвухгодовалого парня, от последнего лентяя до первого ученика». Женихи считаются героями дня. Камчатка гордится ими. Магическое слово «женихи» быстрее ласточки облетает по всем классам, сладостно волнуя бурсацкие души.

Все, что подчеркнуто, принадлежит Помяловскому. — Это всеобщее ликование составляет, разумеется, только слабое отражение гордой и непомерной радости, переполняющей сердца женихов, которые действительно сами считают себя героями дня, и в тяжелой сцене смотрины, унизительной для всех заинтересованных сторон, видят один из самых светлых и блестящих эпизодов своей жизни. Быть женихом из-под палки — такая великая честь, и попасть на смотрины — такое несказанное благополучие, что, забывая свой возраст, к этой чести и к этому благополучию порывается даже 14-летний мальчик, которого забрал инспектор и жестоко осмеяли за эту преждевременную прыткость товарищи.

Что же все это значит? Неужели же бурсак неспособен влюбиться в женщину? Неужели в бурсаке действительно истреблено влечение к молодости и к красоте? Это невозможно, так точно, как невозможно истребить в человеке влечение к здоровой и обильной пище, к теплому и удобному платью, к мягкой и чистой постели. Влечение к удобствам жизни не исчезает никогда, и человек всегда сохраняет способность отличать приятное от неприятного, и даже различать довольно тонкие оттенки в своих приятных ощущениях. Но когда человек поставлен в такое положение, при котором самые приятные ощущения для него решительно недоступны, тогда он поневоле привыкает пробоваться тем вторым, третьим или четвертым сортом наслаждений, который оказывается для него сподручным. Спускаясь на нижние ступеньки общественной лестницы, мы находим там такие положения, при которых человек страдает с утра до вечера и с вечера до утра, то от холода, то от голода, то от копоти, то от насекомых, то от непомерной и от однообразной работы, то от грубого обращения. Для такого человека облегчение привычных страданий оказывается уже наслаждением, хотя нам с вами это наслаждение показалось бы очень ощутительным страданием. Бурсак может считать счастливым тот день, когда его не оставили без обеда, не прибили и не высекли; но если бы нас с вами заставили прожить штук десять таких счастливых дней, то мы считали бы себя очень жестоко наказанными. Когда общий колорит жизни мрачен и грязен,

когда глубокие, сильные и чистые наслаждения недоступны, тогда человек привыкает считать пустой прихотью те из своих собственных законных потребностей, которые, при данных условиях, не могут найти себе удовлетворения. Такие суровые отношения человека к самому себе необходимы, потому что они одни дают ему силы переносить тяжесть безотрадного существования; давая волю своим неудовлетворимым стремлениям и в то же время не имея возможности выбиться из-под гнета тех условий, которые мешают удовлетворению, — человек думчил бы себя до сумасшествия и до самоубийства. Но если, при данных условиях, человеку необходимо насиливать, переламывать, истощать и уродовать свою природу, то во всяком случае невозможно находить эти крутые меры полезными для человеческого совершенствования. Осажденный гарнизон поступает очень благородно, если, в ожидании скорой помощи, он тратит съестные припасы с самой крайней скрупостью; но эта скрупость, необходимая при данных обстоятельствах, во всяком случае действует на здоровье людей разрушительным образом.

То же самое можно сказать и о бурсаках. Они были бы невыносимо несчастливы, если бы грязь и безобразие их существования постоянно поражали их так же сильно, как они могут поражать свежего человека, смотрящего на дело со стороны. — Привычка к грязи и примирение с тусклыми и мутными удовольствиями составляют для бурсаков единственное спасение от самого убийственного отчаяния. Но это спасение достается им недаром. Они должны обезобразить себя для того, чтобы принародиться к условиям жизни, невыносимым для нормального человека. Отказываясь по необходимости от высших наслаждений, человеческая природа беднеет, вянет и черствеет. Становясь непомерно суровым к самому себе, называя прихотью свое собственное и законное желание, человек приучается быть неумолимым в отношении к другим. Он топчет в грязь чужие чувства так точно, как его собственные чувства топтались в грязь железным гнетом обстоятельств. Что скажет, например, Азинус, когда лет через двадцать сын его захочет жениться на любимой девушке, не соответствующей финансовым или политическим планам родителя? Азинус припомнит свои смотрины и тот восторг, с которым он летел в дом совершенно незнакомой девушки, и ту неустрешимость, с которой он отнесся к рябой физиономии Ирины Вознесенской.

«Дурак, — скажет он своему сыну. — Разве ж тебе не все равно, что одну взять девку, что другую? За тебя наш благочинный хочет свою Степаниду отдать, а ты рыло воротишь. Глуп ты, молод, мало каши ел, мало веников

об тебя изломали, — оттого и дуришь. А ты бы посмотрел, как я на твоей матери женился. И рожа-то у ней хуже степанидиной была, и старше-то она была лет на семь, и добра-то за нею никакого не было, — да взял же я ее, да еще земли под собой не слышал от радости. А ты рыло воротишь! Меня перед благочинным погубить стараешься. Ну, не осел ли ты после этого? На моем месте другой отец с тобой языком-то и говорить бы не стал». — И затем начинаются крик, шум, избиение непокорного сына, и все это происходит оттого, что человек всегда прикидывает чужие чувства и страсти на собственный аршин, укороченный или изломанный фрактебными обстоятельствами. Рассмотревши историю аксюткиной невесты, я теперь возвращаюсь к самому Аксютке и к Гороблагодатскому.

VIII.

Велик и славен Аксютка своими воровскими подвигами, но еще больше славы и величия доставляет ему та кровопролитная война, которую он ведет с жестоким учителем Лобовым. Эта война ведется самым оригинальным образом и оказывается кровопролитной для одного Аксютки. Обладая отличными способностями, Аксютка начинает вдруг превосходно учиться. Лобов восхищается его успехами и сажает его на первую скамейку. Аксютка тотчас перестает учиться и постоянно получает нули в аудиторских нотатах. Лобов начинает его портить и в продолжение нескольких недель проливает его кровь за каждый невыученный урок. Аксютка с непоколебимой стойкостью выдерживает лобовские внушения и, наконец, отсылается в камчатку, в страну безнадежных лентяев, которых начальство уже не удостаивает сечения. Повидимому, всего выгоднее для Аксютки было бы успокоиться в камчатке и навсегда забыть о существовании учебных книг и учительских розог. Но Аксютка на это решиться не может. Ему непременно надо лицедействовать в классе, обращать на себя внимание и изумлять товарищество своим геройством. Полавши в камчатку, он снова начинает учиться и появляется в нотатах с полными баллами. Покаялся, думает Лобов, и переводит Аксютку на первую скамейку. Но Аксютка обнаружил признаки раскаяния только для того, чтобы завязать с Лобовым новую борьбу. Начинается опять ряд нулей; над Аксюткой свистят лобовские розги; Аксютку гонят в камчатку и опять разыгрывается с начала та же самая история. Наконец, Лобов видит ясно, что Аксютка, жертвуя собственной спиной, дразнит и дурачит его для потехи всего лихого бурсачества. Тогда Лобов, услыхавши Аксютку в камчатку, решительно запрещает ему учиться.

« — Ты, животное, — говорит Лобов, — потешаешься надо мною: когда тебя порют, у тебя в нотате нули, когда шлют в камчатку — пятки. Знаю я тебя: ты добиваешься того, чтобы опять перейти на первую парту, чтобы потом снова бесить меня нулями? Врешь же! Не бывать тебе на первой парте, и пока у тебя снова не будут нули, до тех пор не ходи в столовую».

Каково должно быть торжество Аксютки, когда Лобов произносит эти слова? Учитель признается публично, при всем классе, что Аксютка потешается над ним, что Аксютка нарочно бесит его нулями. Учитель рассказывает публично всю тактику Аксютки. Значит, учитель понял, наконец, и объявил всем ученикам, что Аксютка решительно не боится его, Ивана Михайловича Лобова, перед которым трепещет вся неустрашимая бурса. Лобов сдается на капитуляцию и просит себе только милости: «храбрый Аксютка, оставь меня в покое и позволь мне не пороть тебя!» — «Ни за что!» возражает Аксютка и, сидя в камчатке, учится от лично единственно для того, чтобы добраться снова до лобовских розог. Лобов старается истребить аксюткино прилежание голодом, но Аксютка непобедим и с этой стороны. Он не ходит в столовую, но ворует с удвоенным искусством все, что можно украсть, поддерживает кое-как свое существование и, на зло Лобову, продолжает учиться великолепно.

Чем кончается эта изумительная борьба — об этом Помяловский не говорит, но довольно и того, что было рассказано до сих пор. Этих фактов совершенно достаточно для того, чтобы почувствовать самое почтительное изумление перед громадной силой аксюткина характера. Человек терпит голод и розги, человек сам напрашивается на розги, человек учится и старается для получения розог, и все эти удивительные эволюции производятся с той единственной целью, чтобы сказать себе и товарищам: «а я все-таки поставил на своем! Хочу дурачиться и буду дурачиться, и никакой Лобов меня не испугает».

Чем ничтожнее цель, тем изумительнее та настойчивость, с которой эта цель преследуется. Если человек, ради пустейшего из своих капризов, добровольно и неоднократно подвергает себя очень сильной физической боли, то перед чем же отступит этот человек, когда в нем заговорит настоящая страсть, и когда он увидит перед собой действительное наслаждение? Чем вы запугаете такого человека, который в бурсе, без всяких средств обороны, нарочно дразнит и бесит учителя, вооруженного всеми орудиями школьной инквизиции и имеющего полную возможность запороть до полусмерти непочтительного ученика? Заставьте такого человека, как Аксютку, полюбить полезное дело, сумейте найти приложение для его громадной энер-

гии, бросьте в его светлый ум плодотворные мысли, — и этот училищный вор был бы великим человеком. Гибель таких умных, даровитых, блестящих и энергических личностей, как Аксютка, неизбежна, но неизбежна она только потому, что огненный поток великих идей, очищающих и увлекающих за собою все, что способно мыслить, желать и увлекаться, — до сих пор не проложил себе дороги в низшие, беднейшие и грязнейшие слои нашего общества. Но пока солнышко взойдет, до тех пор роса глаза выест, и многие сотни Аксюток сгниют на нарах мертвых домов, в ожидании очищающих, обновляющих и увлекающих идей.

Другой сильный характер бурсы, Гороблагодатский, обречен также на верную гибель, несмотря на то, что в нем имеется гораздо больше хороших качеств, чем в мазурикe Аксютке. В Гороблагодатском мы видим самое чистое и самое прекрасное воплощение дикого бурсацкого идеала. Ненависть этого человека к угнетающей рутине беспредельна; честность его в отношении к товарищам беспредельна. «Он, — говорит Помяловский, — не взял ни одной взятки, беспристрастно и справедливо отмечал подавдиторным баллы, не куражился над ними, часто защищал слабосильных, любил вмешиваться в ссоры, и хотя деспотически, но всегда справедливо решал их; он постоянно солил ростовщикам и взяточникам. Товарищество его любило и уважало». Но в ненависти своей страстный и сильный характер Гороблагодатского доходит до беспощадной свирепости, для которой бурса, переполненная всем, что способно возмущать честного человека, представляет, конечно, самое обширное поприще. Первый очерк Помяловского (*«Зимний вечер в бурсе»*) показывает нам, каким образом Гороблагодатский доезжает двух подлецов, ростовщика Тавлю и фискала Семёнова.

Желая насладиться мучениями Тавли, Гороблагодатский играет с ним в камушки со щипчиками. Интерес игры состоит в том, что выигравший имеет право щипать руку проигравшего. Так как Тавля и Гороблагодатский — оба силачи, то щипчики их ужасны и называются с пылу горячие. От этих щипчиков краснеет, синеет, чернеет и пухнет рука побежденного партнера. Гороблагодатский проигрывает. Тавля закатывает ему сотню жесточайших щипчиков и потом насмешливо спрашивает у него, не хочет ли он сыграть еще партию? Гороблагодатский говорит: «Давай!» — и выигрывает. — «С пылу горячие!» — провозглашает победитель таким зловещим голосом, что товарищам становится страшно. — «Конца не будет!» — произносит Гороблагодатский, и начинается истязание. Товарищи смотрят и молчат. У Тавли душа уходит в пятки. Получивши сотню

баснословных щипчиков, Тавля начинает отпрашиваться. — «После двухсот проси пощады», — отвечает истребитель ростовщиков. Тавля продолжает уговаривать победителя, но победитель велит ему молчать: «Скажи только слово, — говорит Гороблагодатский, — еще двести закачу». Тавля начинает плакать. После двухсот Гороблагодатский приказывает Тавле просить прощения и побеждает его упрямство жестоким щипком. Истерзанный Тавля смиряется и при всей собравшейся публике просит прощения. Гороблагодатскому этого мало. Страдания и покорность Тавли несколько не укрошают его ненависти. Через несколько времени Тавля играет в постные. Эта игра состоит в том, что один из играющих, закрывши голову руками, подставляет спину под удары и старается угадать, кто его ударил. Угадал — тогда ложится ударивший; не угадал — ложись опять прежний страдалец. В этой занимательной игре Тавле пришлось лечь под удары. Тогда к кучке играющих примкнул Гороблагодатский, а за ним потянулись и другие силачи класса. Тавле не повезло. Он четыре раза ошибся при угадывании, и поэтому получил пять таких ударов, которые чуть-чуть не переломили ему ставной хребет. Он стал протестовать: «Что же это, братцы? Убить, что ли, хотите?» Протест и слово братцы не тронули черствого сердца Гороблагодатского. Он отвечал кровавой насмешкой: «Значит, любим тебя, почтаем». Тавля возражает: «Других так не бьют». — «А тебя вот бьют!» — отвечает ему кто-то, по всей вероятности тот же его неизменный доброжелатель, потому что проще, осторожнее и свирепее этого ответа трудно что-нибудь придумать. Наконец, Тавля угадывает и говорит с неудовольствием, что он не хочет больше играть. Гороблагодатский на прощанье ввертывает ему еще шпильку: «Отчего же, душа моя?» — спрашивает он добродушно и ласково.

В тот же вечер во время темноты, сберегающей казенное масло, бурсаки секут очень сильно фискала Семенова. Ему дают семьдесят розог, и при этом товарищеском подвиге Тавля играет одну из главных ролей. Он зажимает рукою рот Семенова. Семенов, терпя горькую муку,кусает его за руку и узнает его голос, потому что укушенный Тавля начинает ругаться. После сечения Семенов идет к инспектору и доносит на Тавлю. Инспектор приходит в класс с четырьмя солдатами и дает Тавле полтораста розог. Тут, повидимому, все симпатии Гороблагодатского должны склониться на сторону Тавли, который, так сказать, положил живот за бурсацкос отечество и потерпел мученичество за величие и славу товарищеской общины. Но не тут-то было. Свирепость Гороблагодатского так велика, что его ненависть к инспектору и к его креатуре Семенову ни-

сколько не мешает ему ненавидеть в эту же минуту и Тавлю и радоваться его неудаче. Помяловский говорит, что Гороблагодатский с наслаждением смотрел на Тавлю, который не мог ни встать, ни сесть после экзекуции.

Теперь читатель может себе вообразить, до какой степени неудобно фискалу Семенову сидеть в одной комнате с Гороблагодатским, беспощадным истребителем всяких мерзостей. Встретившись с Семеновым, Гороблагодатский дает ему затрещину. Потом во время игры в постные Гороблагодатский схватывает Семенова сзади и насилино кладет его под жестокие удары, которые валятся на Семенова без счета и не в очередь, потому что его бьют не как играющего, а как фискала, исключенного из всяких товарищеских забав и стоящего вне закона. Через несколько времени Семенова секут. Кем придумана такая необычайная штука — это оставлено у Помяловского во мраке неизвестности. Но мудрено себе представить, чтобы такое патриотическое дело обошлось без участия Вани Гороблагодатского. Всего правдоподобнее даже то, что ему принадлежит первая мысль об этой кровавой экзекуции. Мое предположение совершенно соответствует как серьезности его характера, так и блестящим способностям его изобретательного ума. Когда инспектор при содействии четырех сильных солдат отнял у Тавли возможность стоять и сидеть, тогда Гороблагодатский так сильно прочувствовал наказание, данное Тавле, что вознамерился «идти к Семенову и избить его окончательно». Но он раздумал, потому что в голове его родился новый и более удобный план мщения. Он устроил Семенову *пфимфу*. *Пфимфой* называется в бурсе сверток бумаги в виде конуса, набитый ватой. Троє заговорщиков отправились ночью под предводительством нашего Вани к постели спящего Семенова, осторожно вставили ему в нос отверстие *пфимфы*, зажгли вату с широкого конца и начали дуть в этот конец. После двух дуновений Семенов, обожженный и прогонченный дымом до самой глубины легких, лишился чувств. На другой день его замертво стащили в больницу, где он никак не мог объяснить причины своей болезни. Если Семенову после этой переделки удалось выздороветь, и если он не догадался покинуть навсегда враждебную бурсу, то можно сказать наверное, что Гороблагодатский не оставил его в покое. Из всех сообщенных подробностей читатель видит ясно, что этот человек не мог и не умел прощать.

Любопытно было бы узнать, каким образом Гороблагодатский относится к Аксютке. Эти две личности, одинаково умные и сильные, но не одинаково честные, должны жестоко ненавидеть друг друга. Постоянные столкновения между ними тем более неизбежны, что они сидят в одном классе.

Эта борьба между двумя самыми блестящими личностями, представителями бурсацкой цивилизации, наполнена самыми оригинальными и занимательными эпизодами. К сожалению, Помяловский не сообщает об этой борьбе решительно никаких сведений. Аксютка и Гороблагодатский совсем не встречаются между собой, точно будто они живут на двух разных планетах. В первом очерке Помяловского господствует Гороблагодатский; тут не упоминается ни разу даже имя Аксютки. В двух следующих очерках царствует Аксютка; тут имя Гороблагодатского упоминается мимоходом, раза два или три. Если бы «Очерки бурсы» были совершенно законченным сочинением, то молчание Помяловского об отношении двух героев бурсы оказалось бы со стороны автора очень важной ошибкой. Но так как Помяловский хотел написать около десяти или двенадцати очерков, а успел написать только четыре, то осуждать автора за пробелы было бы несправедливо; и, следовательно, остается только пожалеть о том, что замечательный труд Помяловского не мог быть доведен до конца.

По выходе из бурсы Гороблагодатский наверное погибнет так или иначе. Попадет ли он в мертвый дом — этого я не знаю. Но что он не сносит своей буйной головы ишибко напастил себе и другим — это вряд ли может подлежать сомнению. Гороблагодатский придет к погибели, конечно, не тем путем, по которому бежит Аксютка. Гороблагодатский останется навсегда безукоризненно честным человеком. Кто терпел голод, имел под руками возможность взяточничать и не пользовался выгодами своего положения, тот наверное выйдет чист и невредим из всевозможных испытаний. Кого в молодых летах не развратила бурса, того вряд ли развернит последующая жизнь. Но Гороблагодатского, честного, умного и сильного человека, загубят вынужденная праздность, дикое безобразие пьяного разгула и бестолковые схватки с мелкими проявлениями общественного зла. Гороблагодатский учится в бурсе хорошо. Поэтому для него есть надежда получить аттестат. Хорошо. Получит он аттестат, пристроится к месту, возьмется за добросовестное исполнение своих почтенных обязанностей. Но разве же эти обязанности, очень почтенные, но очень скромные, тихие и однообразные, могут удовлетворить Гороблагодатского? К этим обязанностям можно только привыкнуть, в эту идиллию можно только втянуться, а Гороблагодатскому необходимо пристраститься. Ему нужна борьба. Его кипучая природа требует себе такой жизни, которая держала бы в постоянном напряжении всю нервную систему, — такой жизни, в которой ценой великих трудов и тяжелых страданий покупались бы минуты невыразимого наслаждения, непонятного и недоступного

для мелких и вялых людышек. Не имея возможности создать себе такую полную и деятельную жизнь, Гороблагодатский, подавленный избытком своих собственных непристроенных сил, будет поневоле разгонять свою хроническую скучку теми нехитрыми средствами, которые окажутся у него под руками. Прежде всего под руками окажется водка; наш скучающий богатырь примет ее в соображение, тем более, что он и в бурсе считал ее вернейшим средством от всех скорбей. Далее, в пьяные минуты под руками будет оказываться жена, приобретенная вместе с закрепленным местом и, следовательно, вряд ли способная внушать мужу особенно сильную привязанность. В этой жене Гороблагодатский будет усматривать различные пороки, за искупление которых он примется со свойственной ему энергией; борьба с недостатками супруги будет служить Гороблагодатскому очень сильным средством развлечения, но от этой борьбы получится немного пользы как для семейного счастья нашего героя, так и для всего направления его жизни. Живя в каком-нибудь бедном сельском приходе, Гороблагодатский будет встречаться с различными, очень возмутительными проявлениями насилия, произвола, несправедливости и вымогательства. Как честный и страстный человек, он будет протестовать, не жалея и не выгораживая самого себя. Протесты эти, при всей своей искренности и бескорыстности, будут очень узки, поверхностны и бесплодны. Гороблагодатский, подобно всем неразвитым людям, будет сражаться с внешними симптомами зла, с недобросовестными или тупоумными личностями, вместо того чтобы действовать против настоящих причин зла, против тех общих условий и идей, вследствие которых тупоумные и недобросовестные личности могут играть важные роли и отравлять жизнь своих умных и честных близких. Дон-кихотская борьба Гороблагодатского с подлецами и дураками окончится полнейшим поражением нашего героя; его замнут, затрут, отрешат от должности, сошлют куда-нибудь на покаяние, у него отнимут насущный хлеб; его доведут до самого нищетства, и эта погибель будет тем более ужасна, что она останется совершенно бесплодной. Тысячи таких безалаберных погибелей проведут по одной лицинке морщинке на лице тех самодовольных идиотов, с которыми боролись эти побежденные протестанты.

Чего же недостает Гороблагодатскому для того, чтобы сделаться полезным деятелем и занять в ряду мыслящих работников то место, на которое он имеет право по своим способностям и по железной силе своего характера? Но этот вопрос я смело отвечаю, что ему недостает **развития** или, проще, **знаний**. Отвечаю я так, несмотря на то, что меня еще в прошлом году упрекали печатно, из дружеского

лагеря, в зловредных стремлениях основать на умственном развитии новую аристократию. Если считать такой упрек за что-нибудь серьезное, то его пришлось бы распространить на всех тех людей, которые желают и требуют для народа грамотности. Сила грамотности очевидно заключается не в тех каракульках, которые человек разбирает в книге или выводит пером на бумаге, а в тех знаниях, к которым каракульки открывают доступ. Но знания поверхностные, шаткие или ограниченные, не разрушающие в уме человека ни одного старого заблуждения и не обогащающие его новыми идеями, — составляют только лишний балласт для памяти. Значит, желая для народа грамотности, мы требуем для него таких знаний, из которых могли бы выработать прочные положительные убеждения. Грамотность драгоценна для нас только как дорога к развитию. Но если мы желаем народу развития, то, разумеется, мы считаем это развитие за благо, потому что с какой же стати мы стали бы желать народу того, что само по себе не имеет никакого достоинства. Если же развитие есть благо, то приходится согласиться, что меньшинство, обладающее этим благом, стоит в более выгодном положении и может работать на общую пользу с большим успехом, чем то большинство, которое не приобрело себе этого сокровища.

Где же тут аристократизм? — Никто не думает говорить, что всякий развитой человек честнее и умнее всякого неразвитого. Я говорю только, что ум и честность развитого человека приносят обществу и самому обладателю этих качеств гораздо больше пользы и наслаждений, чем ум и честность человека неразвитого. Эту мысль, которая, по своей простоте и очевидности, похожа даже на общее место, можно повести дальше и выразить более определенным образом. Можно сказать, что без развития сильный ум и сильный характер становятся не только бесполезными, но даже вредными как для общества, так и для самого данного субъекта. Посредственность уживается лучше гения с такой обстановкой, при которой ум и страсти осуждены на бездействие. Тихий и скромный бурсак Васенда проживет на свете гораздо приличнее, блаторазумнее и безобиднее для себя и для всех, чем даровитый и замечательный Гороблагодатский, который насолит себе, насолит другим и в то же время не произведет никакой существенной перемены во всем том, что стесняло, волновало и бесило его. Это неумение сильных натур мириться с пошлостями жизни драгоценно тем, что оно выводит замечательных людей на лучшую дорогу, заставляет их искать и иногда помогает им найти те знания, при содействии которых они могут развернуть в полезной работе все свои силы. Но для тех людей, которым выход на лучшую дорогу не удается, это неумение помириться

становится обильным источником мучений и ошибок. Гороблагодатский не может сделаться Васеной; он не может урезать от своего ума и от своих страстей те излишки, которым некуда деваться при данных условиях. Но если нет возможности превратить себя в тихую и приличную посредственность, зато есть полная возможность убить в себе диким разгулом все порывы к лучшей жизни и вместе с этими неуместными порывами убить все способности своего ума; словом, можно превратить себя в ходячую развалину, и эту операцию проделывают над собою так или иначе все замечательные люди, которые, нуждаясь в знаниях, сами не умеют понять, чего именно им недостает. Таким людям нечем успокоить свою тревогу, потому что знания составляют единственный ключ ко всякой широкой и разумной деятельности, какая бы она ни была, теоретическая или практическая, ученая или социальная.

IX.

Бурса распоряжается своими даровитейшими воспитанниками очень бесцеремонно: одних она разворачивает голодом, наподобие Аксюти; другим, неприступным с нравственной стороны, она навсегда засоряет головы и загораживает дорогу к образованию. Таким образом молодая жизнь так или иначе оказывается изломанной. Блестящие исключения из этого правила не должны подкупать нас в пользу бурсы, во-первых, потому, что эти исключения очень малочисленны, а во-вторых — потому, что все они относятся к таким личностям, которые по выходе из бурсы сворачивали в сторону с торной бурсацкой дороги. Эти личности, подобные Доброб любову и Помяловскому, развиваются и совершенствуются именно только тогда, когда стараются как можно быстрее и полнее забыть все то, чем наградила их *alma mater*¹ бурса. Только эти блестящие ренегаты бурсы и привлекли внимание общества на замкнутый бурсацкий мир. Принимая этих ренегатов за образчики, общество расположено было думать, что бурса — таинственная лаборатория, в которой рутинные педагогические средства, на удивление почтенной публики, дают превосходнейшие результаты и выковывают сердца из золота и стали. Общество забывало, что бурсу следует судить по тем ее продуктам, которые остаются навсегда в предначертанной для них колее. Об этих продуктах я распространяться не желаю; но замечу мимоходом, что ими не совсем доволен был Иван Аксаков, который в этом деле может быть более компетентным судьей, чем я.

Посмотрим теперь, как действует на своих воспитанников мертвый дом. Об одном из обитателей этого дома

¹ Мать-кормилица. — Ред.

Достоевский говорит не только с уважением, но даже с самым горячим восторгом. «Его место на нарах, — говорит автор «Записок», — было рядом со мною. Его прекрасное, открытое, умное и в то же время добродушно-наивное лицо с первого взгляда привлекло к нему мое сердце, и я так рад был, что судьба послала мне его, а не другого кого-нибудь в соседи. Вся душа его выражалась на его красивом, можно даже сказать, прекрасном лице. Улыбка его была так доверчива, так детски простодушна; большие черные глаза были так мягки, так ласковы, что я всегда чувствовал особое удовольствие, даже облегчение в тоске и в грусти, глядя на него». «Трудно представить себе, — говорится далее о том же каторжнике, — как этот мальчик во все время своей каторги мог сохранить в себе такую мягкость сердца, образовать в себе такую строгую честность, такую задушевность, симпатичность, не загрубеть, не развернуться. Это, впрочем, была сильная и стойкая натура, несмотря на всю видимую свою мягкость. Я хорошо узнал его впоследствии. Он был целомудрен, как чистая девочка, и чай-нибудь скверный, цинический, грязный или несправедливый, насильственный поступок в остроге зажигал огонь негодования в его прекрасных глазах, которые делались от того еще прекраснее. Но он избегал ссор и браней, хотя был вообще не из таких, которые бы дали себя обидеть безнаказанно, и умел за себя постоять. Но ссор он ни с кем не имел; его все любили и все ласкали. Сначала со мной он был только вежлив. Мало-помалу я начал с ним разговаривать; в несколько месяцев он выучился прекрасно говорить по-русски, чего братья его не добились во все время своей каторги. Он мне показался чрезвычайно скромным и деликатным и даже много уже рассуждавшим. Вообще скажу заранее, я считаю Алея далеко не обычным существом и вспоминаю о встрече с ним, как об одной из лучших встреч в моей жизни. Есть натуры, до того прекрасные от природы, до того награжденные богом, что даже одна мысль о том, что они могут когда-нибудь измениться к худшему, вам кажется невозможной. За них вы всегда спокойны. Я и теперь спокоен за Алея. Где-то он теперь?»

Этот Алей, при благоприятных обстоятельствах, сделался бы наверное украшением и гордостью отборного кружка, составленного из самой лучшей, самой умной и самой честной университетской молодежи. Характеристика Алея возбуждает собою два вопроса: во-первых, каким образом такая личность дошла до каторги, а во-вторых, какими средствами этот двадцатилетний юноша мог сохранить в остроге свои превосходные качества? Алей — младший сын дагестанского татарина; у него было на родине пять старших братьев, которым он, по молодости своих лет, повиновался

беспрекословно; однажды эти старшие братья повезли его с собою на грабеж. «Уважение к старшим, — говорит Достоевский, — в семействах горцев так велико, что мальчик не только не посмел, но даже и не подумал спросить, куда они отправляются». Набег удался, но потом вся история раскрылась; Алея вместе с братьями осудили, подвергли телесному наказанию и сослали в каторгу: впрочем, принимая в соображение молодость его лет, суд назначил Алею только четыре года каторжной работы; но после этих четырех лет Алею предстояло поселиться в Сибири; возвращение на родину, под прекрасное небо Дагестана, к матери и сестрам, было навсегда отрезано бедному мальчику за избыток его послушности, в которой, впрочем, он решительно не мог отказать своим старшим родственникам.

Итак, скажем вместе с читателем: по делом вору и мука! и перейдем ко второму вопросу: что поддерживало Алея на каторге? — Мне кажется, что его с одной стороны спасал от развращения постоянный труд, а с другой стороны, что и товарищи его по каторге вовсе не были такими заразительно скверными людьми, каких мы, добродорядочные и сытые граждане, привыкли себе воображать под именем каторжников или арестантов. — Алей трудился постоянно; у него, как и у большей части его товарищей, была своя работа, совершенно отличная от казенной или обязательной. «Между прочим, — говорит Достоевский, — у него было много способностей механических; он выучился порядочно шить белье, тачать сапоги и впоследствии выучился, сколько мог, столярному делу». Труд не был запрещен; но запрещалось иметь при себе в остроге инструменты, без которых работа невозможна; но инструменты все-таки имелись; работа принимала таким образом характер запрещенного плода. Арестанты принуждены были спасать себя от праздности и деморализации, вопреки распоряжениям начальства. При таких условиях арестантская промышленность не могла развиваться; надо было ограничиваться такими отраслями труда, которые не требуют больших и громоздких инструментов; надо было вести работу так, чтобы во всякую данную минуту можно было скрыть все следы и признаки ее; кто попадался с инструментами или с деньгами, тот терял все свое достоинство и, кроме того, ложился под розги. «Но после каждого обыска тотчас же пополнялись недостатки, немедленно заводились новые вещи, и все шло по старому». Борясь постоянно с этими искусственно созданными трудностями и опасностями, арестанты не только продолжали работать, но даже умели выучиваться новым ремеслам. «Многие из арестантов приходили в острог ничего не зная, но учились у других и потом выходили на волю хорошими мастеровыми. Тут были

и сапожники, и башмачники, и портные, и столяры, и слесари, и резчики, и золотильщики».

Тех людей еще нельзя считать безнадежно логибшими, у которых проявляется такое сильное стремление к труду. Но любопытно заметить, что, выучиваясь ремеслу и приобретая себе возможность сделаться честным и полезным гражданином, арестант нарушал приказание начальства. Арестанта можно и должно было сечь за то, что он на будущее время старался избавить себя от печальной необходимости воровать и грабить. Впрочем, арестанты, по своей скотской бесчувственности, не боялись розог, и оказывались неисправимыми, несмотря на добросовестные старания острожного начальства отвадить их от ремесленной деятельности. Они чувствовали, что работа спасала от преступлений, и что без работы арестанты, по выражению Достоевского, поели бы друг друга, как пауки в стеклянке. Начальственное преследование рабочих инструментов обусловливалось, по всей вероятности, тем опасением, что арестанты могут перебраться и искалечить друг друга разными ножами, ножницами, шилами и другими острыми орудиями; нельзя сказать, чтобы это опасение было совершенно неосновательно; сам Достоевский рассказывает, что однажды один арестант пырнул своего товарища шилом; но опираться на такие случаи и преследовать из-за них рабочие орудия — значит пускать в ход такое лекарство, которое оказывается хуже самой болезни.

Осуждая арестантов на праздность и на скуку, начальство значительно усиливало в них задорное настроение; если бы начальству удалось окончательно очистить острог от рабочих инструментов, то драки стали бы затеваться каждый день, а за неимением острых орудий арестанты ухитрились бы наносить друг другу тяжелые раны поленьями или даже просто кулаками. Главное соображение, мешавшее развитию ссор между каторжниками, состояло в том, что каждый из них имел свои тайны, которые могли быть раскрыты обыском; поэтому, все старались отвращать такие скандалы, за которыми должно было последовать появление разгневанного начальства. Когда начиналась ругань между двумя арестантами, то масса публики тщательно наблюдала за тем, чтобы противники от словесного препирательства не переходили к кулачным упражнениям. Диспутантов прерывали именно тогда, когда они входили в эзарт; все это делалось потому, что каждый берег себя и свое собственное трудовое гнездо. У каждого были кое-какие крошечные удобства, которыми он дорожил и которые он мог потерять в случае начальственного разгрома. Поэтому все вместе, общими силами, унимали друг друга и поддерживали у себя мир и благочиние. Эта причина, предотвращавшая бесчисленное

множество драк и скандалов, совершенно перестала бы действовать, если бы начальство достигло своей цели и конфисковало все орудия, необходимые для работы.

Страдая от самой безвыходной скуки и потерявши уже все, что только можно было потерять, арестанты действительно поели бы друг друга, как пауки в банке. Другая причина, побудившая начальство преследовать орудия, могла состоять в том предположении, что арестанты своими инструментами перепилият железные решетки, проломят каменные стены, пророют подземные галлерей и, наконец, разбегутся на все четыре стороны. Против этого соображения можно возразить, что гений побеговдается очень немногим, и что эти немногие избранные, подобные барону Тренку или Латюду, умеют устраивать побеги при таких обстоятельствах, которые в глазах обыкновенных людей считаются непреодолимыми препятствиями. Побеждая то, что кажется непобедимым, эти люди, конечно, ухитряются промыслить или даже смастерить себе то орудие, в котором они нуждаются. Поэтому отбирать орудия у целого острога только для того, чтобы удержать от побега какого-нибудь гениального бегуна, способного просверлить незаметным образом целые каменные горы, — значит стеснять и деморализовать сотни невинных для того, чтобы доконать одного виновника, который все-таки сумеет поставить на своем. Кроме того, и это самое важное, побег из казармы невозможен, потому что все предварительные операции, переливание решеток или ломание стен, должны производиться в присутствии нескольких десятков человек самого разнокалиберного характера. В таком обществе никакой заговор не может составиться и никакая тайна не может удержаться. Достоевский описывает один побег, окончившийся поимкой бежавших арестантов; но этот побег устроился без всяких романических проломов и подкопов. Двое арестантов просто подговорили конвойного ефрейтора и убежали вместе с ним. Рабочие инструменты нисколько не содействовали этому побегу.

Впрочем, я, может быть, совершенно напрасно тружусь над приискиванием общепонятных причин, внушавших начальству мертвого дома те или другие распоряжения. Начальство того мертвого дома, о котором пишет Достоевский, распоряжалось часто так оригинально, что невозможно принскать никаких причин, кроме начальственного желания и добродетельной ненависти к нарушителям закона, лишенным всех прав состояния. Так, например, Достоевский рассказывает, что плац-майор врывался в острог иногда даже по ночам, и если замечал, что арестант спит на левом боку или навзничь, то на утро его наказывал: «спи, дескать, на правом боку, как я приказывал». Несмотря на такие

нашествия, несмотря на все трудности, опасности, наказания, арестанты все-таки работали на себя, по собственному желанию и для собственной выгоды. Это обстоятельство дает арестантам огромное преимущество над бурсаками, у которых обязательная работа была, а собственной работы никакой не было и быть не могло. Впрочем, в свободные часы, когда арестанты могли считать себя до некоторой степени безопасными со стороны начальственных визитов,— казармы каторжников превращались в огромные мастерские. Каждый углублялся в мирное, честное и разумное занятие; каждый желал, чтобы ему не мешали другие, и вследствие этого каждый, в свою очередь, старался не мешать соседям. В такие минуты мертвый дом был несравненно приличнее и благороднее, чем бурса во время рекреации. Вернее было бы сказать, что мертвый дом в свободные часы был совершенно приличен, между тем как бурса не знала, куда девать свое свободное время и доходила в минуты рекреационного мрака до фантастических нелепостей. «В классе так темно,— говорит Помяловский,— что за два шага не распознать лица человеческого. Всякие игры прекращались в эти часы, и бурсак мог развлекаться звуками странными и разнообразными. Общее впечатление было дико. Звуки мешаются. Раздается крик какого-то несчастного, которому вероятно въехали в загорбок; слышен напев на господи возвозах, глас осьмой; вырывается из концерта патетическаяnota верхнее ге; кого-то еще треснули по роже; у печки поют: «Отроцы семинастии, посреде кабака стояще, пойху: подавай, наливай; мы книги продадим, тебе деньги отдадим»; слышен плач; грекочет какая-то тварь, то-есть ржет по-лошадиному, выделявая и-и-го-го-го! Ругань висит в воздухе, крики и хохот, козлоглагольствуют, грекочут, поют на гласы и вкушают затрецины». Тут же придумывается для разнообразия избиение приходчины.

Таких явлений в мертвом доме нет, и возможны такие эпизоды только в бурсе и, в слабейшей степени, в других учебных заведениях; возможны собственно потому, что педагоги считают полную праздность превосходным отдыхом после умственных занятий. Полная праздность всегда рождает дикие развлечения, которые не доставляют ни пользы, ни удовольствия самим развлекающимся субъектам. Этими дикими развлечениями медленно и нечувствительно, но неизбежно уродуются умы и характеры. Задавьте человека выдергивать каждый день, в продолжение пяти или шести лет, часа по три бурсацкой рекреации, и этот человек непременно огрубеет и ожесточится. Если бы Алей попал в бурсу, то вся его грация, воспитая Достоевским и устоявшая против влияния мертвого дома, истрепалась и

уничтожилась бы в водовороте смазей, салазок и затрецин, от которых невозможно увернуться и за которые непременно надо расплачиваться той же монетой. Каторжники работают; поэтому каждый из них хочет и может сосредоточиться в самом себе и уединиться от товарищей, продолжая сидеть с ними в одной комнате и на одних нарах. Бурсаки, напротив того, развлекаются, то-есть озорничают друг над другом, вследствие чего обособление личности становится невозможным.

Достоевский говорит, что Алея все любили и все ласкали. Это значит, что каторжники умели ценить красоту тех качеств, которыми отличалась Алей. Это значит, что каторжники вообще были способны любить бескорыстно чистое, свежее, кроткое и прекрасное существо. Это обстоятельство в значительной степени помогло Алею сохранить себя во всем блеске своей нравственной чистоты. Это же обстоятельство показывает ясно, что товарищи Алеи были не бог знает какие безнадежно гнусные люди. Мыслящему читателю вряд ли есть надобность доказывать, что преступник, лишенный всех прав состояния, все-таки не перестает думать и чувствовать по-человечески. Но не всех читателей можно называть мыслящими, и потому говорить о человеческом достоинстве каторжников в наше время не только необходимо, но даже и до некоторой степени опасно. Если вы скажете, что каторжник не лютый зверь и не грязная гадина, что в нем не замерли лучшие инстинкты человеческой природы, что он способен подняться на ноги и начать новую жизнь, то суровые мудрецы, солидные моралисты и нетогрешимые censores totum¹ сочтут себя оскорблёнными до глубины души: они подумают, что вы ставите их на одну доску с презренным каторжником; они закричат во все горло, что вы унижаете добродетель и прославляете порок; они обвинят вас в том, что вы потворствуете воровству, поощряете убийство и стараетесь подорвать авторитет закона, карающего похитителя чужой собственности и чужой земли. Евиду такого жалкого неразумия, заявляющего себя публично и торжественно, с апломбом и с величественным самодовольствием, становится необходимым говорить подробно, но с некоторой осторожностью, о тех истинно человеческих чувствах, которые подмечены Достоевским в несчастных обитателях мертвого дома. Описывая человеческие чувства каторжников, я постоянно должен упрашивать читателя, чтобы он не увлекался примером арестанта и не старался подражать его преступлениям. При таких условиях интересы истины будут соглашены с требованиями осторожности, и самые строгие ценители литературных заслуг не

¹ Цензоры нравов. — Ред.

решатся заподозрить меня в посягательстве на чистоту и непорочность читающей публики.

Хорошие черты, собранные Достоевским, особенно драгоценны потому, что они вырываются у него почти невольно, и что он сообщает их читателю без всякой предвзятой мысли. Большая часть этих подробностей брошена мимоходом, так что автор сам не взглядался в них и неставил их в заслугу каторжникам.

Итак: первая черта — любовь каторжников к Алею.

Вторая черта. На каторге был один стариk из раскольников, безукоризненно честный и чрезвычайно добродушный. «Во всем остроге, — говорит Достоевский, — стариk приобрел всеобщее уважение, которым никак не тщеславился. Арестанты называли его дедушкой и никогда не обижали его». Вот «этому-то старику мало-помалу почти все арестанты начали отдавать свои деньги на хранение. В каторге почти все были воры, но вдруг все почему-то уверились, что стариk никак не может украсть». Это уважение к старости и честности, это безграничное доверие, это слово дедушка заключает в себе так много глубоко трогательной теплоты и задушевности, что мой добродетельный читатель рискует увлечься и расчувствоваться, если я, соблюдая долг осторожности, не напомню ему о надлежащем презрении к клейменным лицам и к бритым головам.

Третья черта. «Помню, — говорит Достоевский, — как однажды один разбойник, хмельной (в каторге иногда можно было напиться), начал рассказывать, как он зарезал пятилетнего мальчика, как он обманул его сначала игрушкой, завел куда-то в пустой сарай, да там и зарезал. Вся казарма, доселе смеявшаяся его шуткам, закричала, как один человек, и разбойник принужден был замолчать; не от негодования закричала казарма, а так, потому что не надо было про это говорить, потому что говорить про это не принято». Факт замечателен, но объяснение, прибавленное автором, ровно ничего не объясняет и решительно не выдерживает критики. Почему автор знает, что казарма закричала не от негодования? И что это за резон выражен словами: а так? И если рассказ разбойника ни в ком не возбуждал негодования и отвращения, то почему же не надо и не принято было говорить о таких предметах? — На эти вопросы автор опять ответит: так, но кто же удовлетворится подобным ответом? — Мне кажется, что казарма закричала именно от негодования, потому что ей показалось чересчур отвратительным, во-первых, умерщвление беззащитного ребенка, а во-вторых, — наглое хвастовство. Слушатели почувствовали, что это хвастовство глубоко оскорбляет их человеческое достоинство. За кого же, дескать, этот осел нас принимает, если он думает, что мы будем любоваться та-

кими мерзостями? Достоевский полагает, что «про это говорить не принято». — То-есть, про что же именно? Про какое это? Если под словом это Достоевский подразумевает вообще убийство, то он ошибается и сам себя опровергает. В том же томе Лучка рассказывает товарищам очень подробно, как он зарезал одного сердитого плац-майора, и все его слушают и никто на него не кричит. Значит, об убийстве говорить можно, и, значит, крик казармы в первом случае был направлен не против нарушения каторжного этикета, а против отвратительности разбойнических излияний.

Четвертая черта. Арестанты любят докторов за их гуманное обращение, и вспоминают со вздохами и умилением о тех начальниках, в которых заметны были хоть какие-нибудь проблески добродушия. — «Душа человек! Отца не надо!» — говорят арестанты, вспоминая поручика Смекалова, который, однако, наказывал их за провинности, но только при этом не смотрел на них, как на отверженцев, и не придирился ко всяkim пустякам. «Даже, — говорит Достоевский, — подчас какой-то маниловщиной отзывались воспоминания о добрейшем поручике». Значит, самая ничтожная ласка находит себе доступ к сердцу арестанта. Где же тут закоренелость и неисправимость? Но при этом осторожность все-таки заставляет меня напоминать читателю, что подражать арестантам не годится.

Пятая черта. Накануне рождества во всем остроге господствует торжественная тишина. Все арестанты ведут себя особенно чинно и спокойно. Нет ни балагурства, ни карточной игры. Кто нарушает общее строгое спокойствие, того унимают и бранят за неуважение к празднику. Словом, арестанты хотят, чтобы у них, в их тесной и душной острожной сфере, было то же самое, что делается в мире свободных и добропорядочных людей. Арестанту очень хочетсяся поддержать в своих собственных глазах свое человеческое достоинство, и он приступает к этой задаче с теми средствами, которые дает в руки его нероскошное умственное развитие. В каких бы формах ни проявлялось это стремление уважать в самом себе человека, — оно во всяком случае показывает, что, несмотря на всю безвыходную грязь и тоску острожного прозябания, арестант все-таки не хочет и не может окончательно махнуть на себя рукой.

Шестая черта. В самый день рождества из города привозят и приносят в острог целые горы подаяний в виде всевозможных сдобных печений. Начинается дележ. «Не было ни спору, ни браны, — говорит Достоевский, — дело вели честно, поровну. Что пришлось на нашу казарму, разделили уже у нас; делили Аким Акимыч и еще другой арестант; делили своей рукой и своей рукой раздавали каждому. Не

было ни малейшего возражения, ни малейшей зависти от кого-нибудь; все остались доволены; даже подозрения не могло быть, чтобы подаяние можно было утаить или раздать его не поровну».

Седьмая черта. На святках арестанты устроили театр. «Унтер-офицер взял с арестантов слово, что все будет тихо, и вести будут себя хорошо. Согласились с радостью и *свято исполнили обещание; льстило тоже очень, что верят их слову*. Это все прекрасно; но ты, читатель, все-таки не забывай, что ты, в лице арестантов, обязан ненавидеть и презирать порок и преступление.

Восьмая черта. Ссыльные поляки, гнущаясь арестантами, не хотели ходить на их театральные спектакли. Наконец, из любопытства, они решились один раз посмотреть на арестантские затеи. «Брезгливость поляков ни мало не раздражала каторжных, а встречены они были четвертого января очень вежливо. Их даже пропустили на лучшие места». Такое спокойное и простое великодушие могло бы сделать честь даже какому-нибудь очень образованному и блестящему обществу.

Девятая черта. Театром своим арестанты восхищаются, как дети. Их наивная радость, превосходно описанная в XI главе I тома, доказывает две вещи: во-первых, то, что вся их прежняя жизнь была чрезвычайно однообразна и бедна приятными впечатлениями, а во-вторых, что эти люди, несмотря на свой каторжнический сан, представляют собою в умственном отношении совершенно девственную почву, на которой искусный воспитатель, при некотором старании, мог бы возрастить богатую жатву хороших мыслей, великолодушных намерений. Если для них ново и драгоценно самое ничтожное эстетическое наслаждение, то, значит, ясно, что ум их опал глубоким сном во все то время, когда они совершали преступления. А если ум их ничем не был пробужден и затронут с самого их рождения, то, спрашивается, какую же силу они могли бы противопоставить тем искушениям, которые осаждают со всех сторон голодного и беспомощного бедняка? Далее, если для них новы все *впечатления бытия*, то можно ли их считать погибшими людьми? Погибшим можно назвать только того человека, который весь поглощен одной страстью, вредной для общества. Плюшкин, для которого не существует на свете ничего, кроме денег, — погибший человек, хотя он никогда не попадет на каторгу. Но каторжник, способный отдаваться всевозможным впечатлениям с порывистой страстью ребенка, может воскреснуть и начать новую жизнь, лишь бы только общество решилось дружелюбно протянуть ему руку помощи. Но вы, читатели, разумеется, подобной глупости не сделаете, потому что вы обязаны помнить то огромное

расстояние, которое отделяет вас, честных людей, от презренных обитателей мертвого дома.

Десятая черта. Преступников, наказанных шпицрутенами, приводили обыкновенно в госпитальную палату, и тут больные арестанты, принимая их на свое попечение, ухаживали за ними самым щадительным образом. «Всю ночь ухаживали за ним арестанты, — говорит Достоевский о наказанном разбойнике Орлове, — переменяли ему воду, переворачивали его с боку на бок, давали лекарство, точно они ухаживали за кровным родным, за каким-нибудь своим благодетелем». «Молча помогали несчастному и ухаживали за ним, особенно если он не мог обойтись без помощи. Фельдшера уже сами знали, что сдают битого в опытные и искусные руки. Помощь обыкновенно была в частой и необходимой перемене смоченной в холодной воде простыни или рубашки, которой одевали истерзанную спину, особенно, если наказанный сам уже был не в силах наблюдать за собой, да кроме того в ловком выдергивании заноз из болячек, которые зачастую остаются в спине от сломавшихся об нее палок».

Если бы я захотел приводить здесь все хорошие черты, подмеченные Достоевским в отдельных личностях, то мне еще долго не пришлось бы кончить. Но я нарочно ограничился только теми чертами, которые относятся к общей массе каторжников и характеризуют собою господствующее настроение. Взятые порознь, эти черты очень мелки и незначительны; но если сложить их вместе, и если дополнить их теми нравственными свойствами, с которыми эти мелкие черты неразрывно связаны, то получится общий результат, далеко не отвратительный. Говоря о каторге, следует перевернуть известную пословицу: не место красит человека, а человек место, — пословицу, которая, впрочем, нигде и никогда не оказывается верной. О каторге можно сказать, что тут не люди портят место, а место портит людей. Острог ужасен не тем, что в нем живут ужасные люди, а тем, что эти люди, совсем не ужасные, терпят в нем значительные лишения и стеснения, которые притупляют их умы и портят их характеры. Когда начальству угодно будет устраниТЬ некоторые из этих лишений, тогда острог, превращаясь понемногу в мастерскую и в ремесленную школу, утратит большую часть своей отвратительности и начнет приносить действительную пользу заключенным, которым не удалось приобрести себе на свободе ни технических знаний, ни житейской сноровки¹. Мертвый дом, описанный До-

¹ Высказанная здесь Писаревым мысль о возможности утраты царским острогом «большей части своей отвратительности» (путем превращения его в мастерскую и ремесленную школу) является, конечно, необоснованной. — С. К.

стоевским, заключает в самом себе задатки своего усовершенствования. Эти задатки развернутся и нравственность арестантов улучшится, как только им дадут возможность смело и открыто заниматься собственной работой.

В бурсе, описанной Помяловским, я не заметил таких задатков развития. Начальство может, конечно, заменить розги карцером, карцер — еще каким-нибудь другим более деликатным наказанием. Начальство может улучшить стол воспитанников, истребить сырость и грязь, вентилировать комнаты и зажигать лампы на целый вечер. Все это, конечно, значительно облегчит участь бурсаков, но основное зло бурсы останется нетронутым, потому что оно неизлечимо. Это основное зло заключается в той антипатии, которая существует между умами учеников и бурсацкой наукой. Эту антипатию невозможна искоренить, потому что бурсацкую науку невозможно сделать привлекательной. Все лучшие силы общества устремлены совсем не на те занятия, которые могут сформировать хороших бурсацких преподавателей. Общество интересуется совсем не тем, что интересовало его несколько столетий тому назад. То, что оставляется без внимания лучшими умами и самыми блестящими талантами, поневоле облекается в такие сухие и черстевые формы, которые никому не могут нравиться и которые приходится навязывать ученикам насилием, посредством розг, или посредством карцера, или при содействии каких-нибудь еще более утонченных и облагорожденных средств угнетения. Ученики воспринимают неохотно, забывают немедленно и выносят с собою в жизнь вместо полезных знаний отвращение к умственному труду. Очень жаль, но счастливые времена Абеляра все-таки остаются невозвратимыми.

1867-й г.

23. ЛЬЮИС И ГЕКСЛИ.

(Предисловие к книге ГЕКСЛИ «Уроки элементарной физиологии»)¹.

В нашей литературе за последние пять-шесть лет господствовала сильная и разносторонняя популяризаторская деятельность. Рабочих сил было мало, но почти все наличные силы направлялись к тому, чтобы так или иначе, посредством переводов, извлечений или компиляций, знакомить общество с результатами европейской науки. Хотя наши популяризаторы были малочисленны и недостаточно подготовлены к своей высокой деятельности, однако их дружным усилиям удалось воспитать в обществе уважение к положительному науке, удалось создать запрос на такие знания, которыми в былое время способны были интересоваться только самые закланные специалисты. Что деятельность наших популяризаторов, компиляторов, переводчиков и издателей не может считаться совершенно безуспешной, — это доказывается теми воплями и доносами, которые уже успела вызвать против себя в нашем отечестве положительная наука. Если проницательное зрение и чуткий слух наших разнообразных обскурантов уже подметили для себя опасность в развивающейся любви нашего общества к естествознанию; если уважение к микроскопу и к химическому анализу уже включено нашими обскурантами в число самых важных примет неблагонамеренного и беспокойного человека, — то ясное дело, что знание становится силой и знаменем даже у нас, в России.

Если деятельность наших популяризаторов действительно заронила в наше общество зародыши потребностей и стремлений, способных жить и развиваться, то прямая обязанность всех людей, сознательно преданных делу добра

¹ Статья «Льюис и Гексли» написана Писаревым в 1867 г. В Поли. собр. соч. (1894) помещена в т. V, стр. 579—588.

Популяризируя «Уроки элементарной физиологии» дарвиниста Гексли, Писарев попутно высказывает несколько интересных мыслей об учебнике вообще. — С. К.

и правды, состоит в том, чтобы по мере сил охранять зародившееся умственное движение от всех ошибочных уклонений, в высшей степени свойственных первым шагам только что пробудившейся мысли. Усилия популяризаторов клонились к тому, чтобы возбудить в обществе любознательность. Но для чего надо было возбуждать эту любознательность? Для чего надо было наглядными и осязательными примерами убеждать неразвитых читателей в том, что истины положительной науки могут сделаться доступными и занимательными для всякого мало-мальски грамотного человека? — Неужели только для того, чтобы неразвитые читатели разнообразили свои бесконечные досуги чтением легких и приятных книжек и статеек по физике, химии, ботанике или зоологии? Неужели только для того, чтобы «Физиология обыденной жизни» Льюиса или «Иллюстрированная жизнь животных» Брэма, или «Растение» Шлейдена появились на письменном столике светской барыни рядом с романами Понсон-дю-Террайля и с историческими скандалностями Капфига? Одним словом, неужели расположение общества к естествознанию было до сих пор простой модой, которая завтра может смениться неожиданной нежностью к спиритизму или к метафизике? Неужели мы, популяризаторы, старались пустить в ход эту моду только для того, чтобы в продолжение двух-трех сезонов пококетничать перед публикой в качестве модных писателей?

Нет. Мы до сих пор смотрели и всегда будем смотреть очень серьезно на нашу деятельность. Цель нашей деятельности до сих пор стояла и всегда будет стоять в наших глазах очень высоко, как бы ни были недостаточны наши личные силы и как бы ни было мучительно для нас ясное понимание этой недостаточности. Мы старались излагать научные факты живо и занимательно, мы старались переводить общедоступные и увлекательно написанные естественно-научные книжки совсем не для того, чтобы плодить на Руси бесполезных дилетантов, способных оценивать живость и занимательность журнальных статеек и переводных книжек. Дилетант, упивающийся в течение всей своей жизни занимательными книжками Фохта, Бюхнера, Льюиса, Росмесслера и других даровитых популяризаторов; дилетант, читающий постоянно только для своего личного наслаждения и совершенно неспособный перейти от пассивного воспринимания впечатлений к самостоятельному изучению, к упорному и усидчивому труду, — вызывает в нас те же чувства презрительного сострадания, с которыми мы смотрим на человека, посвятившего всю свою жизнь соизерцанию картин и статуй, чтению наших лирических поэтов или благоговейному слушанию квартетов и симфоний.

Мы глубоко убеждены в том, что Россия нуждается в мыслящих, знающих и неутомимых работниках по всем многочисленным отраслям чистой и прикладной науки. Мы видим и знаем, что наше юношество дома и в школе развивается при таких невыгодных условиях, которые в большей части случаев мешают ему отыскать себе верную и прямую дорогу общеполезного труда. Мы хотели и хотим до сих пор уравновесить эти невыгодные условия живительным и ссвежающим влиянием литературы. Мы хотим, чтобы литература вносила постоянно чистую струю естествознания в ту умственную атмосферу, в которой гибнут силы молодых людей, способных сделаться мыслителями и работниками. Мы хотим, чтобы до каждого развивающегося ума доходили обаятельные сведения о таких областях знания, в которых умные люди с постоянно возрастающим успехом и наслаждением отыскивают истину на пользу своим ближним. Но мы никак не хотим, чтобы развивающиеся умы остановились надолго или навсегда на собирании этих обаятельных сведений. Мы сообщаем эти сведения именно для того, чтобы возбудить в развивающемся уме желание итии трудной дорогой основательного изучения в те области знания, о которых мы ему рассказываем. Если это желание не возбуждается, это значит, что вся наша деятельность пропала даром. Если же это желание действительно возбуждено, то развивающийся ум должен проститься с популяризующей литературой так точно, как ученик, успешно окончивший курс в низшем училище, прощается со своими учителями для того, чтобы перейти в высшее учебное заведение и отдать себя в руки новых, более сведущих наставников. Тот человек, которому популяризующая естественно-научная литература принесла действительную пользу, должен перейти от чтения популярных книг и статей к изучению строго научных сочинений и к практическим занятиям в лабораториях и в анатомических театрах.

Чтобы достойным образом выполнять свое просветительное назначение, литература во всякую данную минуту должна удовлетворять всем умственным потребностям читающих людей, стоящих на самых различных ступенях развития. Одних она должна заинтересовать занимательным изложением научных истин. Другим, уже заинтересованным, она должна давать возможность приступить к серьезному изучению предмета. Третий, уже втянувшись в изучение, она должна сообщать те ответы, которые даются авторитетами науки на многочисленные частные вопросы, ежеминутно возникающие перед учащимся. Для первой категории читателей должны существовать в достаточном изобилии занимательные статьи и популярные книжки; для второй — хорошие учебники; для третьей — дельные моногра-

фии и исследования. В России, где все эти три отрасли научной литературы находятся еще в колыбели, в России, где почти не появляются ни хорошие популяризации, ни хорошие учебники, ни хорошие монографии, бесчисленные пробелы, оставляемые в научном образовании нации туземными деятелями, должны, конечно, пополняться скромными усилиями трудолюбивых и добросовестных переводчиков.

Та книга, к переводу которой приложено это предисловие, предназначается для второй категории читателей. Под именем «Уроков элементарной физиологии» Гексли издал не популярную книгу для любителей легкого и приятного чтения, а очень хороший учебник для тех людей, которые, не боясь труда и твердо решившись напрягать свое внимание, желают серьезно приобрести себе основательные сведения о различных процессах, совершающихся в теле живого человека. Кто ожидает найти в книге Гексли те достоинства, которые нравились читающей публике в «Физиологии обыденной жизни» Льюиса, тому мы предсказываем полное разочарование. В «Уроках элементарной физиологии» нет ни того игривого литературного изложения, ни тех занимательных анекдотических подробностей, которые очень мало относятся к физиологии и которым однако же книга Льюиса в очень значительной степени обязана своим блестящим успехом. Кто требует от книги только приятного препровождения времени, тот не одолеет и десяти страниц в «Уроках элементарной физиологии». Но кто уже действительно понимает цену положительного знания и кто серьезно хочет учиться, для того «Уроки» Гексли сделаются настольной книгой, потому что в них он найдет ясное, сжатое и чрезвычайно дельное изложение фактов именно в том виде, как понимают их в настоящую минуту лучшие европейские исследователи.

Я вовсе не думаю и не желаю возвеличивать Гексли в ущерб Льюису. Обе книги замечательно хороши, каждая в своем роде, и каждая из них вполне достигает цели, к которой стремились их авторы. Я только констатирую тот факт, что эти две книги принадлежат к двум существенно различным родам, и что цели обоих авторов были существенно различны. Литературные украшения и анекдотические подробности, совершенно уместные и даже необходимые в такой книге, которая должна пробудить и расшевелить любознательность неразвитого читателя, оказываются излишними и только затемняют сущность дела в том случае, когда писатель обращается к публике, уже достаточно убедившейся в необходимости приступить к серьезному изучению предмета. Книгу Льюиса можно только читать, а книгу Гексли можно и должно непременно изучать.

«Уроки элементарной физиологии» написаны в высшей степени ясно. Каждое слово обдумано и взвешено. Каждый эпитет стоит на своем месте и действительно характеризует тот предмет, о котором автор хочет дать нам точное понятие. Все отделы науки расположены в строжайшей систематической последовательности, так что читателю нет надобности ни забегать вперед, ни возвращаться назад для того, чтобы во всякую данную минуту вполне понимать описания и объяснения автора. Несмотря на все эти достоинства, чем внимательнее вы будете читать Гексли и чем настойчивее вы будете его перечитывать, тем сильнее будет укореняться в вашем уме то убеждение, что никакая книга, как бы она ни была превосходно написана, какими бы роскошными рисунками она ни была снабжена, не может дать вам полного и отчетливого понятия о тех бесконечно сложных и переплетающихся между собой процессах, которых совокупность называется жизнью. Я сказал: *не смотря на все эти достоинства*. Я выразился неудачно. Вернее было бы сказать: *благодаря всем этим достоинствам*, потому что истинные достоинства хорошего физиологического трактата естественным образом должны вести за собой тот общий результат, чтобы учащийся почувствовал себя неудовлетворенным книжными объяснениями, и чтобы в нем зародилась непререкаемая потребность видеть собственными глазами и рассматривать со всех сторон те живые явления, на которые книга могла делать только более или менее отдаленные намеки.

Подобно всем мыслящим натуралистам, Гексли придает огромное значение практическому знакомству учащихся с живыми фактами, составляющими предмет их изучения. Один месяц дельных занятий в лаборатории или анатомическом театре перевещивает в его глазах целые горы прочитанных книг. Такого рода занятия рано или поздно должны сделаться, по его мнению, необходимой составной частью каждой сколько-нибудь рациональной системы общего образования. В одной публичной лекции, читанной в Кенсингтонском музее, Гексли высказывает свои мысли о том методе, по которому должно производиться изучение какой бы то ни было отрасли естествознания. Так как эти мысли применяются ближайшим образом к изучению биологических наук, и преимущественно физиологии, то я считаю не лишним познакомить с ними читателей, которым они, по моему мнению, дадут возможность понять, с какой именно точки зрения сам Гексли смотрит на свои «Уроки элементарной физиологии».

Гексли считает образцовым тот способ, по которому анатомия преподается обыкновенно в медицинских школах. В состав этого метода преподавания входят три элемента:

лекции, демонстрации и экзамены. Польза лекций состоит, во-первых, в том, что они гораздо сильнее книги возбуждают любовь студентов к науке, разумеется, в том случае, если они читаются сколько-нибудь даровитым, добросовестным и уважаемым профессором. Во-вторых, лекции направляют внимание учащихся на выдающиеся точки предмета и в то же время поневоле заставляют их знакомиться со всем предметом, не позволяя им преждевременно пристаться к изучению какой-нибудь отдельной части. Для того чтобы лекция достигла своей цели, Гексли считает необходимыми некоторые специальные предосторожности. Самая увлекательная ораторская речь может быть очень плохой, потому что внимание слушателей, поглощенное стройным течением фраз и периодов, не будет останавливаться на основных положениях лекции, вследствие чего общее впечатление останется по всей вероятности довольно смутным. По мнению Гексли, всего полезнее сосредоточивать сущность всей лекции в немногих скжатых предложениях, которые записываются студентами под диктовку профессора. Когда предложение продиктовано и записано, тогда профессор развивает и поясняет его, рисуя при этом в случае надобности чертежи, особенно вразумительные для студентов именно потому, что эти чертежи возникают тут же под рукой профессора, который может отдать себе и своим слушателям строжайший отчет в каждой отдельной черточке. При таком методе преподавания чисто литературные достоинства лекции, конечно, совершенно подчиняются серьезным интересам дела. Во время слушания учебного курса, составленного по такому методу, Гексли считает усердное чтение учебных сочинений излишним и даже вредным. На обыкновенный вопрос студентов о том, какие книги им следует читать, Гексли отвечал обыкновенно:

«Никаких. Записывайте ваши заметки тщательно и в полном объеме; старайтесь понимать их совершенно отчетливо; приходите ко мне за объяснением того, что остается для вас непонятным; и я бы предполагал, чтобы вы не развлекали ваших мыслей чтением».

Чего Гексли не ожидает от чтения книг, то он требует от демонстрации, то-есть от наглядного изучения предмета в анатомическом театре.

«Великое благо, доставляемое научным образованием, — говорит Гексли, — со стороны ли умственной дисциплины, или со стороны знания, — зависит от того, насколько ум студента приводится в непосредственное соприкосновение с фактами, насколько он усваивает себе умение обращаться за ответами прямо к природе и приобретать посредством своих чувств конкретные представления о тех свойствах предметов, которые выражаются и всегда будут выражаться на человеческом языке только приблизительно.

«Наш взгляд на природу и наша манера говорить о ней изменяются с года на год; но факт, однажды усмотренный, связь между причиной и следствием, однажды подмеченная на живом примере, составляют

такое достояние, которое не изменяется и не пропадает, а напротив того, образует точки опоры для новых истин, группирующихся вокруг них путем естественного сродства. Поэтому великая задача научного преподавания состоит в том, чтобы запечатлеть основные и неоспоримые факты науки не только словами в уме, но и чувственными впечатлениями в зрении, слухе и осязании учащегося до такой степениочно, чтобы впоследствии каждый употребленный термин или сформулированный закон вызывали в нем немедленно живые образы тех особенностей анатомических или других фактов, посредством которых был доказан закон или пояснен термин»... «Я понимаю, что процесс действительных зоологических демонстраций представляет значительные практические трудности.

«Рассечение животных вовсе не привлекательно и требует большой траты времени; кроме того, нелегко доставать необходимое количество экземпляров, подлежащих анатомированию. Ботаник находится в гораздо более выгодном положении: его материалы легко добываются; они чисты, не вредны для здоровья и могут рассекаться в частном доме и во всяком другом месте. И этим обстоятельством объясняется, я полагаю, тот факт, что ботаника преподается гораздо основательнее и успешнее, чем ее сестра — зоология. Но будь это трудно или легко, все-таки, если зоология должна изучаться серьезно, то необходимо прибегать к демонстрации и следовательно производить рассечения. Без этого ни один человек не может усвоить себе никаких здравых сведений об организации животных».

Об экзаменах Гексли говорит очень коротко, что необходимы экзамены письменные и словесные, и что их польза в настоящее время не оспаривается никем.

Если Гексли для основательного изучения предмета считает необходимым лекции, демонстрации и экзамены, то спрашивается, какую роль он отводит в деле изучения физиологии своей собственной книге или даже вообще лучшему из всех возможных учебников. Не трудно понять, что эта роль оказывается очень скромной: люди, подобные Гексли, ценят только основательное знание и относятся с глубочайшим презрением к той ошибочной и вредной мысли, что для массы читателей должно существовать какое-то особенное знание из пятого в десятое,—знание, которое может быть схвачено на лету, кое-как, без усидчивого труда, без собственных наблюдений и опытов и без всякого напряжения умственных способностей. По мнению людей, подобных Гексли, к знанию ведет только один путь, и на этом пути не существует почтовых лошадей и экипажей, при содействии которых богач мог бы сберечь свои силы и обогнать утомленного бедняка, принужденного тащиться пешком.

Для желающих учиться книга также не может быть таким чудесным талисманом, который разом перенес бы их к далекой цели их усилий и избавил бы их от необходимости подчиняться сложной системе занятий, составляющей, по мнению Гексли, единственную верную дорогу к положительному знанию. Книга может только до некоторой степени заменить собой лекции. Кто потребует от

книги слишком многою, кто пожелает, чтобы она заменила ему наглядное изучение и практические занятия в лаборатории или препаровочной, тот не получит от нее даже и того, что она может дать и непременно даст читателю, умеющему сдерживать свои требования в границах возможного.

Книга Гексли без сомнения дает читателю все то, что может дать превосходная книга, но при этом, во избежание бессмысленных разочарований, надо постоянно иметь в виду, что в деле изучения какой бы то ни было положительной науки всякая книга, как бы она ни была хороша, должна непременно оставлять читателя неудовлетворенным, указывая ему вдали на необозримо длинный ряд опытов и наблюдений, ценою которых покупается прочное и плодотворное знание.

Лучшая похвала, которую можно сказать книге Гексли, состоит именно в том, что эта книга не успокаивает читателя и не замаскировывает от него тех трудностей, которыми усеяна дорога основательного изучения.

24. ОБРАЗОВАННАЯ ТОЛПА¹.

...Как бы ни были хороши сами по себе какие-нибудь правила нравственности, но если они преподаются догматическим тоном ребенку, неспособному проверять их силами собственного ума, то они могут сделаться впоследствии серьезным препятствием для его дальнейшего умственного развития. Вы говорите ребенку: не лги; вы сами никогда не лжете или никогда не попадаетесь во лжи так, чтобы ваш воспитанник мог уличить вас в нарушении вашего собственного правила; когда вы узнаете о том, что кто-нибудь солгал, вы обнаруживаете такое негодование и отвращение, которое приводит в ужас вашего воспитанника, наводя его на ту мысль, что и сам он может подвергнуться с вашей стороны точно такому же презрению, если ему случится как-нибудь исказить истину. По ребяческой слабости характера, желая скрыть от вас какую-нибудь шалость, ваш воспитанник говорит неправду, запутывается и выводится на свежую воду; вы отворачиваетесь от него и в продолжение нескольких дней обходитесь с ним сухо, холодно и презрительно; ребенок переживает всевозможные истязания, смотрит на себя, как на обесцеменного и погибшего человека, чувствует мучительную потребность наплевать себе самому в лицо и путем своих страданий приходит к тому убеждению, что нет на свете ничего позорнее и ужаснее лжи. Через несколько времени после этого искуса кто-нибудь из товарищей вашего воспитанника впадает в ту же погрешность; ваш воспитанник, со всей ревностью новообращенного фанатика, орет, что не хочет и не может иметь ничего общего с низким, отвратительным и бессовестным лгуном. Таким образом, путем ежедневных мелких житейских столкновений, совершающихся в тесных пределах детской и классной,

¹ Статья «Образованная толпа» написана Писаревым в 1867 г. В Полн. собр. соч. (1894) помещена в т. VI, стр. 221—284. Из данной литературно-критической статьи, посвященной разбору сочинений Ф. М. Толстого, приводятся два отрывка: в одном из них говорится о необходимости сознательного усвоения детьми «правил нравственности», в другом — о некоторых требованиях к учителю. — С. К.

в душе вашего воспитанника постепенно укореняется, растет, развертывается и зреет слепая, неразборчивая, неосмыщенная и неумолимая ненависть ко всему, что сколько-нибудь похоже на ложь. Когда человек высказывает не то, что думает и чувствует, или когда он утаивает от другого свои поступки, чувства и мысли, тогда в душе вашего воспитанника начинает бушевать ураган негодования, во время которого процесс спокойного размышлении прекращается, и дрожащие губы выбрасывают в лицо провинившейся особы ругательные слова: лгун, лицемер, негодяй, подлец! — Вашему воспитаннику нет дела ни до каких смягчающих обстоятельств; он не спрашивает о том, повредила ли кому-нибудь сказанная ложь; он не вникает в побуждения солгавшего человека; факт лжи совершился, он дознан и поставлен вне всякого сомнения. Этого совершенно достаточно, потому что ваш воспитанник ненавидит не зло, причиняемое ложью, а самую ложь, совершенно независимо от тех хороших или дурных последствий, которые она может за собой повести в каждом отдельном случае. Ваш воспитанник ненавидит ложь так точно, как иные люди ненавидят пауков, или крик пустушки, или жареную баранину, или запах дегтя. На вопрос о причинах этой ненависти, все эти люди, в том числе и ваш воспитанник, отвечают вам с нарочитым жаром: потому что это (то есть ложь, пауки, крик пустушки, жареная баранина и запах дегтя) гадко, гнусно, противно, отвратительно! Ваш воспитанник ко всем этим словам прибавит еще слово безнравственно, но эта прибавка, при всей своей эффектности, несколько не изменит положения вопроса и не убедит ни одного здравомыслящего человека в том, что, например, во избежание безнравственности, следует откровенно сообщать больному такое известие, которое может убить его во время болезни, и которое он, после своего выздоровления, выслушает совершенно спокойно.

Ваш воспитанник скажет безнравственно, но не сумеет и не захочет поставить вопрос на положительную почву, то есть вычислить, для каждого отдельного случая, количество осязательной пользы и осязательного вреда. Инстинктивное отвращение к неправде, возделанное в его душе во времена далекого детства, когда его ум еще не был в состоянии перерабатывать и контролировать воспринимаемые впечатления, это отвращение, сросшееся с его душой на всю его жизнь, сталкивается на каждом шагу с его сознательными нравственными убеждениями и производит во всем его образе мыслей и во всех его поступках неизлечимую путаницу. Ваш воспитанник знает обстоятельно, что полезно и что вредно для человеческой личности и для общества; пользу или вред каждого явления он может доказать

с математической строгостью; но эти знания и эта сила анализа не могут дать ему такую руководящую нить, по которой он расположил бы все свои поступки и весь строй своей жизни. Может случиться и случается на каждом шагу, что к полезному ведет извилистый путь хитрости и лукавства, и что, с другой стороны, прямая дорога правды и откровенности приводит к вредным результатам. Тогда оказывается вдруг, что полезное сделалось отвратительным, а вредное прекрасным. Вашего воспитанника одолевает панический страх. Он бежит опрометью от ненавистного призрака лжи и делает одну за другой сотни глупостей, которые все приносят чувствительный вред ему самому, его друзьям и всему обществу.

Чтоб же следует из всего этого рассуждения? То ли, что детям не следует внушать с самых ранних лет любовь к правде? То ли, что детей надо исподволь приучать ко лжи? Нисколько. Из всего этого рассуждения получается только тот практический вывод, что вообще ничем не следует поражать слишком сильно детское воображение и власть тем или другим способом на детскую душу слишком глубокие нарезки или зарубки. Надо, чтобы ребенок, делясь человеком, мог самостоятельной умственной работой переформировать весь строй своих убеждений. А для этого надо, чтобы в его душе было как можно меньше безотчетных и неистребимых симпатий и антипатий, приросших к ней нагло со времен ребяческой бессознательности. Любить правду и ненавидеть ложь в высшей степени похально. Но кто любит и ненавидит слепо что бы то ни было, тот никогда не сделается мыслящим и полезным человеком в высшем и лучшем смысле этого слова.

Вместо того чтобы озадачивать ребенка эффектными афоризмами вроде того, что дворянин никогда не должен лгать, даже под угрозой смерти, благоразумный воспитатель должен на деле, при каждом отдельном случае лжи, без мелодраматических взрывов негодования, без тирад и монологов, показывать своему воспитаннику, каким образом искажение или утаивание истины подрывает то взаимное доверие, которое необходимо во всяких отношениях между людьми вообще, и которое придает особенную силу и прелест отношениям между друзьями. Тогда в ребенке воспитается та необходимая доза отвращения ко лжи, которая, не ослабляя силы анализа непреодолимыми симпатиями и антипатиями, заставит его в каждом отдельном случае предпочитать прямой путь окольному, если только представляется возможность сделать выбор...

...Ложь, без сомнения, глубоко унижает человеческое достоинство и отравляет собой все отношения между людьми; но чтобы уничтожить эту ложь, надо очевидно,

устранить те условия, которые ее порождают. Вместо учителей, засыпающих на кафедрах и отмечаящих уроки ногтем в учебной книге, надо поставить людей, способных приковывать к своим словам внимание целого класса, составленного из самых отъявленных шалунов. Вместо распределения занятий, постоянно насилиующего все естественные наклонности детского организма, надо составить новое распределение, строго соображенное со всеми предписаниями гигиены. Когда дети убежатся в том, что воспитатели действительно любят их, что никто не распоряжается их поступками из одного мелочного желания помудрить и обнаружить свою важность, когда учебные занятия овладеют их вниманием, и когда умственный труд сделается для них сначала приятным, а потом просто необходимым,— тогда им незачем будет лукавить, и ложь уничтожится сама собой, потому что правдивость не будет вести за собой никаких мучительных следствий. Но требовать правды, оставляя нетронутыми все те условия, которые порождают ложь,— значит требовать, чтобы на немощеной улице не было грязи, когда идет дождь...

...Ребенок, как бы он ни был чист душой, конечно, не может улучшить нравы своих соотечественников; у него на это нет ни крепких легких, ни житейской опытности, ни обширных знаний, ни зрелого ума, словом — ни одного из тех качеств, которые необходимы проповеднику. Ученик, как бы он ни был правдив и неустраним, никогда не произведет в своем училище благодетельного переворота. Но ребенок может вследствие сделаться великим учителем нравственности, точно так, как ученик может в зрелых летах сделаться замечательным реформатором. Надо только, чтобы ребенок вырос и возмужал, и чтобы ученик усвоил себе как можно больше знаний. В этом все дело. Пусть ребенок растет и здоровеет, пусть ученик учится и развивается — это единственная и лучшая услуга, которую каждый из них может оказать обществу. Если же малолетки заберут себе в голову, что им тоже надо носить терновые венцы, геройствовать и протестовать против существующей неправды, то произойдет только печальная и смешная тратта драгоценных сил, — тратта, вследствие которой юные бойцы окажутся измученными и одряхлевшими людьми именно к тому времени, когда для них должен был бы только начинаться период разумной, серьезной и общеполезной работы...

СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.
I. В. Бобровникова и С. Фрумов. О педагогических взглядах Д. И. Писарева	3
II. Педагогические высказывания Д. И. Писарева	43
1. Образование женщин среднего и высшего состояния (рецензия на статью Г. Аппельрота)	45
2. Наследство тетушки (рецензия на рассказ И. Весеняева)	52
3. <i>Un mot aux mères</i> (рецензия на книгу L. S. de M.)	55
4. Частные женские пансионы (рецензия на статью Д. М.)	60
5. Парижские письма (отрывок из рецензии на «Парижские письма» М. Л. Михайлова)	65
6. Влияние искусства на воспитание (рецензия на статью Б. М-а).	66
7. Быть и казаться (рецензия на статью Н. И. Пирогова). Внешность в жизни и воспитании (рецензия на статью Наталии Гр.)	71
8. Значение матери в юношеском воспитании (рецензия на статью Наталии Г-т)	78
9. Подробный конспект преподавания первоначальной математики малолетним детям (рецензия на книгу П. Гурьева)	82
10. О воспитании девочек (рецензия на соч. Фенелона)	87
11. Женские типы в романах и повестях Писемского, Тургенева и Гончарова (отрывок из статьи)	97
12. Аполлоний Тианский (отрывок из кандидатской диссертации Писарева)	101
13. Генрих Гейне (отрывок из статьи)	107
14. Наша университетская наука	113
15. Мотивы русской драмы (отрывки из статьи)	224
16. Реалисты (отрывки)	231

17. Кукольная трагедия с букетом гражданской скорби (отрывок)	248
18. Проиахи незрелой мысли (отрывок)	249
19. Мысли Вирхова о воспитании женщин	259
20. Педагогические софизмы	275
21. Школа и жизнь	310
22. Погибшие и погибающие	392
23. Льюис и Гексли	450
24. Образованная толпа	458

Ответственный редактор А. Е. Шнейберг. Технический редактор Сахарова Н. В.

Тираж 15000 экз. Формат бумаги 60×92 1/16. Бумага Камской фабрики. Печатных листов 29 + 1/4, вклейка. Бум. листов 14,5 + 1/4, вкл. Авторских листов 28,4 + 1/4, вклейка. В 1 бум. листе тип. зн. 86 тыс. Уполн. Главлит № Б-14612. Учпедгиз № 8632. Индекс У-3. Заказ № 509.

Опечатано с матриц 1-й Образцовой тип. Огиза РСФСР в 17-й ф-ке изн. книги Огиза РСФСР треста „Полиграф книга“. Москва, Шлюзовая наб., 10.