

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОМ УЧЕНИИ К. А. ГЕЛЬВЕЦИЯ

Интерес Гельвеция к проблемам воспитания обусловлен самими основополагающими принципами, на которых основывается его понимание природы человека и, соответственно, генезиса и сущности всех общественных институтов. Как последовательный и радикальный эмпирик Гельвеций пытается вывести все содержание человеческого сознания и сам разум из «принципа физической чувствительности», т. е. рассматривает опыт (понимаемый как совокупность физических ощущений, благодаря которым формируется способность различать удовольствие и страдание) в качестве единственного первоисточника не только всякого знания, но даже и склонностей, талантов и добродетелей. Ощущения, источники которых — окружающие индивида предметы, суть первые и главные воспитатели, формирующие все содержащиеся в разуме идеи, включая даже его самые абстрактные понятия. Все индивиды как таковые изначально лишены каких бы то ни было потребностей, аффектов и желаний (возникающих благодаря единственной подлинной способности индивида — физической чувствительности, т. е. порождаемых внешним опытом), а следовательно, абсолютно равны между собой, тогда как всякое различие между ними есть результат воспитания, т. е. воздействия природной и социальной среды. Таким образом, в своей критике врожденного характера идей разума Гельвеций идет даже дальше Локка (о сходстве взглядов которого со своими собственными неоднократно заявлял сам Гельвеций), признававшего самостоятельный характер рефлексии, внутреннего опыта, объектом которого, согласно английскому мыслителю, служит спонтанность души. Для Гельвеция же единственным фактором, определяющим индивидуальные особенности всякого субъекта, оказывается среда, причем главным образом социальная, под которой он понимает прежде всего форму государственного правления и порождаемые ею нравы.

Это накладывает свой отпечаток и на педагогические взгляды Гельвеция, на его понимание сущности и роли воспитания в формировании индивида как носителя определенных моральных качеств и участника общественных и правовых отношений. Понятно, что для Гель-

вещия, как и для Локка, педагогическая проблематика связана с определенной этико-социальной и политической доктриной, которая в обоих случаях направлена прежде всего против государственного абсолютизма, однако различие в подходах к проблеме взаимоотношения личности и социума обуславливает (несмотря на декларируемое самим Гельвецием сходство его взглядов со взглядами Локка) и различия в их педагогических концепциях. Как известно, в основе социально-политической доктрины Локка лежит учение о естественном праве и общественном договоре. В ее центре — свободный индивид, являющийся владельцем своих целей и жизненных сил и обладающий тремя фундаментальными естественными правами: на жизнь, на свободу и на собственность. Таким образом, социально-политическая концепция Локка представляет собой последовательную критику авторитаризма как осуществляющегося против воли индивида внешнего распоряжения его жизненными силами¹. В соответствии с этим исходным принципом Локк проводит строгое различие между отцовской и родительской властью, с одной стороны, и политической властью — с другой². Отцовская власть понимается им как «естественное правление», осуществляемое ради блага самих же детей, пока они не научатся пользоваться своим разумом и не окажутся в состоянии понимать природные и гражданские законы. Политическая же власть — это, согласно Локку, власть, переданная каждым человеком, обладавшим ею в естественном состоянии, в руки общества, а тем самым поставленным им над собой правителям, с тем чтобы она была употреблена на благо членов этого общества. В обоих случаях целью, которую должна преследовать власть, выступает благо подвластных, однако если источник и объект политической власти — свободный человек, обладающий совокупностью естественных прав (т. е. вмняемый и свободный правовой субъект), что исключает авторитарное распоряжение им со стороны правителя, то власть родительская имеет дело с объектом, развитие умственных и душевных способностей которого еще не достигло того уровня, на котором он сможет выступать в качестве полноправного гносеологического и правового субъекта. Ребенок (как и умственно отсталый) еще не обладает теми возможностями распоряжаться собой и своими правами, которые позволяют считать его участником гражданских отношений. Поэтому он как бы изъят из сфе-

¹ См.: Соловьев Э. Ю. Феномен Локка // Соловьев Э. Ю. Прошлое толкует нас: (Очерки по истории философии и культуры). М., 1991. С. 161 сл.

² Локк Дж. Два трактата о правлении // Локк Дж. Соч.: В 3 т. Т. 3. М., 1988. С. 362.

ры, регулируемой общественным договором, и пребывает в области, характеризующейся особым правовым и, если угодно, политическим режимом. В § 40 «Мыслей о воспитании»³ Локк говорит о том, что дети, пока они еще очень малы, должны полностью подчиняться воле родителей, более того, испытывать по отношению к ним почтительный страх, который даст родителям власть над их душами. Естественно, эта власть необходима для их же блага, однако сам факт признания возможности и даже полезности авторитаризма в отдельно взятой семейной сфере указывает на особый статус воспитания в контексте всех общественных отношений. Принципиальную важность здесь приобретает то обстоятельство, что, отрицая существование врожденных идей, Локк тем не менее признавал врожденный характер потребностей, стремлений и аффектов, которые, по сути, и составляют все первоначальное содержание душевной сферы ребенка. Основой добродетели, по мысли Локка, служит способность отказываться от своих желаний, когда разум не одобряет их, однако ребенок в силу недостаточности опыта еще не обладает им в достаточной степени, чтобы контролировать собственные желания и аффекты. Свобода (т. е. «сила действовать или воздерживаться от действий»), таким образом, оказывается прерогативой разумного, т. е. включенного в совокупность общественно-правовых связей, субъекта (оставаясь тем не менее «естественным правом» и конститутивным условием самой его субъектности). Иными словами, мы можем сделать вывод, что ребенок фактически исключен из гражданского состояния, а следовательно, единственную параллель тому состоянию, в котором он пребывает, можно найти лишь в состоянии естественном. Однако это «естественное состояние» существенно отличается от того естественного состояния, которое описывает сам Локк, рисуя философско-историческую картину происхождения государства. Оно скорее напоминает естественное состояние Гоббса, в котором каждый одержим собственными эгоистическими стремлениями и потому (для общего, а в конечном счете и своего же блага) нуждается в жестком внешнем контроле. Отец-воспитатель выполняет по отношению к ребенку ту же функцию, которую Левиафан-государство выполняет по отношению к «естественному человеку»: ограничивая его волю и внушая ему «почтительный страх», он прививает ему представление о законе. Но если понимание государства как ничем не ограниченной в своей власти инстанции глубоко чуждо либеральному политическому мышлению Локка, то

³ Локк Дж. Мысли о воспитании // Там же. С. 439.

авторитарный характер деятельности воспитателя принимается им почти безоговорочно (исключение составляет запрет на убийство воспитываемого и на присвоение его собственности). Воспитание — процесс социализации, в ходе которого ребенок постепенно переходит из естественного состояния в гражданское, все более активно включаясь в общественно-правовые отношения, и в качестве такового оно есть безусловное благо для воспитываемого, ибо лишь благодаря ему он становится свободным и разумным субъектом, являющимся «полным собственником своих имуществ и способным самостоятельно ориентироваться в проблемах, относящихся к его удовольствию и страданию, пользе и вреду»⁴. Но пока он таковым не стал (и поскольку ему изначально неведомы ни навыки социальной жизни, ни моральные принципы), он не может считаться полноправной договаривающейся стороной общественно-договорных отношений и должен представлять собой не более чем объект внешнего направляющего и руководящего воздействия, инструментом которого (опять же в силу недостаточной развитости интеллектуальных и этических способностей ребенка) выступает внушаемый ему страх перед фигурой воспитателя: по Локку, путь к свободе и автономии личности парадоксальным образом ведет через стадию ее подчинения авторитарной власти.

Для Гельвеция же роль личности воспитателя, непосредственно руководящего процессом включения воспитываемого в сферу общественных отношений, значительно менее важна. Каким бы ни был воспитатель, его воздействие на воспитываемого гораздо слабее воздействия «среды», т. е. той политико-социальной реальности, которой окружен индивид. Поэтому для правильного воспитания усилия должны быть направлены не столько на личность воспитанника, сколько на сами условия его существования. Разумеется, непосредственный педагогический процесс также весьма важен, однако по своему социализирующему значению он существенно уступает непосредственному воздействию общественной среды. Воспитание как формирование полноценного социального и морального субъекта входит в компетенцию не педагогики, а практической политики, основывающейся на определенных фундаментальных принципах, главный из которых — абсолютный приоритет общественного блага. Воспитание, основывающееся на авторитарном, даже репрессивном воздействии на еще не состоявшийся субъект, отходит на второй план, уступая центральное место «правильному», т. е. базирующемуся на идее справедливости, на оп-

⁴ Соловьев Э. Ю. Феномен Локка. С. 165.

ределенном моральном фундаменте, формированию социальной среды.

Иными словами, Гельвеций не проводит столь резкого различия между политической и «педагогической» властью, как это делает Локк, он вообще понимает воспитание, с одной стороны, предельно широко — как всякое развитие, совершаемое индивидом под воздействием внешнего опыта, а с другой, приписывает собственно воспитательному процессу весьма скромную роль, подчиняя его законам, в соответствии с которыми функционирует весь социум в целом. Естественно, и для Гельвеция общественный и моральный статус ребенка отличается от соответствующего статуса взрослого (что подчеркивается тезисом о двух видах воспитания — детском и юношеском)⁵, однако это различие не является для французского мыслителя основанием для лишения ребенка самой его субъектности и исключения его из сферы, регулируемой общезначимыми социальными и политическими законами. Согласно Гельвецию, индивид обретает моральную субъектность, т. е. получает некоторое представление о справедливости, с того момента, когда он начинает испытывать и причинять зло, становясь способным отличать удовольствие от страдания⁶. В качестве морального — различающего страдание и удовольствие — субъекта ребенок уже находится в сфере прямого действия общественных законов, и никакое персональное руководство не способно изолировать его и оградить от их власти. Если, согласно Локку, определенная автономность и спонтанность субъекта, обеспечиваемая внутренним опытом, гарантируют автономность и значимость собственно воспитательного процесса, то Гельвеций, полностью сводя субъект к сумме его внешнего опыта, видит решающий воспитательный фактор прежде всего в общесоциальных процессах, инициируемых и развиваемых политическими решениями верховной власти. Для Локка самостоятельный и весьма высокий статус воспитательного процесса связан с достигаемой благодаря отцовской власти автономией от политической власти, Гельвеций же, напротив, полностью растворяет воспитание как таковое в формируемой этой властью среде, отводя ему, по сути дела, лишь второстепенное значение⁷. Таким образом, тезис о всемогуществе воспитания оборачивается признанием его фундаментальной недостаточности: подлинной педагогической задачей оказывается уже

⁵ Гельвеций К. А. О человеке // Гельвеций К. А. Соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1974. С. 26 сл.

⁶ Там же. С. 517.

⁷ Там же. С. 24.

не воспитание, а просвещение — радикальное и полное исправление всех социальных отношений в соответствии с «естественным порядком» и ради общественного блага.