

Е.С. Кузина

Элементы светской и религиозной направленности в процессе становления античного образования (интуитивно-дискурсивное и познание пайдейи)

Статья посвящена некоторым вопросам соотношения светской и религиозной направленности в генезисе развития античного образования как аспектов социального развития, а также роли в этих вопросах мифа, его моделирующих особенностей, сущностным вопросам интуитивного и дискурсивного подходов, эзотерического и экзотерического типов их взаимодействия с другими аспектами раскрываемой проблемы. Автором обоснована роль и значение пайдейи (воспитания) в становлении античного образования с привлечением материалов известного немецкого специалиста по античности, филолога и философа Йегера Вернера.

Ключевые слова: философия образования; пайдейя; интуитивизм; дискурс; античная культура.

Исследование образования как социального феномена проблем образования, становления и развития светского и религиозного его направлений — одна из актуальных и интенсивно развивающихся областей социального знания нашей эпохи. Сегодня современные исследования моделей образования уже не могут считаться строго определенными, сформировавшимися, так как они имеют свою традиционную составляющую, динамичную, перманентно развивающуюся парадигму в целом. В них взаимодействуют идеи истории образования, социологии, политологии, социальной философии и психологии, культурологии, экономики и т. д. Это не случайно: образование, затрагивающее интересы каждого представителя общественно-культурного пространства и одновременно общества в целом, является способом социального воспроизводства человека, избирательно впитывая и ретранслируя культурные коды в будущее социума. Образование во все времена служило «задачам сохранения и развития социальной жизни» [5, с. 3].

Таким образом, представленный вариант проблемы образования периода Античности, его светских и религиозных аспектов открывает еще одну страницу в ее содержательном контексте.

История образования имеет широкий вектор развития. Его исследование включает в себя много аспектов. Одним из подходов является идея о том, что, например, в европейской традиции истоки образования берут свое начало в мифе. Именно с него, на наш взгляд, следует начинать социально-философский анализ античной образовательной парадигмы, светской и религиозной его составляющих, как наиболее значимой и в настоящее время популярной во многих отношениях.

Преимущество значимости мифа для исследования проблем образования состоит в том, что с его помощью можно развивать отдельные модели всех человеческих действий, концепций [7, с. 124], а значит, и нами исследуемой проблемы. Моделирующий характер мифа вполне подходит к сути нашего исследования, в первую очередь это относится к продуктивной деятельности человека и его способности — «исторической передачи знаний и навыков» [5, с. 3]. В этом подходе миф, его особенность — моделирования — служит исходной формой образовательного процесса как такового, еще не дифференцированного на отдельные составляющие, в том числе на светские и религиозные его направления. Имманентно, на наш взгляд, это происходит примерно следующим образом.

Развивающаяся специализация человеческой деятельности постепенно приводит к процессу разъединения мифа как цельной единицы. Однако в условиях разъединения миф виртуально, возможно, по инерции, продолжает сохранять свою целостность в культуре, несмотря на сложность воспринимать эту виртуальную тенденцию так называемыми узкими специалистами. Более того, именно эта виртуальность на определенных этапах истории человека дает о себе знать, становясь основой движущего процесса, выполняя функцию связи этого движущего процесса с психикой человека. Психическое архе (т. е. своеобразное поведение), проникая в душу, может так овладеть внутренним состоянием человека, потрясти его до такой степени, что для большинства тех, кто проникается этим, он (человек) становится духовно или божественно одержимым, а точнее, перевоплощаясь, человек «становится частью божества» [7, с. 125].

Энергия божественной одержимости вводилась в бытийную реальность мистериальных обрядов и культов, которые можно интерпретировать как события развития человеческой психики, столкнувшиеся с нуминозными (божественными. — *Е. К.*) явлениями жизни, которые, в свою очередь, прямо или опосредованно влияют на все стороны бытия человека, область религиозного просвещения и религиозного образования в частности. Многие из числа первых философов прошли опыт инициации (обряд посвящения, — *Е. К.*) в различных мистериях, в том числе нуминозного характера, выражая свое понимание уже на новом для них (теоретико-религиозном) языке. Размышляя

о начальных моментах связи теоретико-религиозного языка (прототипа философии) и мифа, можно предположить, что миф не был отброшен, он в парадигме разумности был по-иному объяснен (авторская мысль). Например, в «Федре» Платон пишет, что «каждый человек создан в своей сущности по образу того бога, который сопровождал его приход в мир для постижения идей. Он создан, таким образом, что вынужден постоянно смотреть на божество как на образец для себя и, “одушевляемый”, “одухотворяемый” им, он переживает его “характер” и его “тип поведения”» [7, с. 124–125]. По сути, связь теоретико-религиозного языка (прототипа философии) и мифа изначально была стартовым моментом генезиса античного образования.

Направленность воззрений первых философов была ориентирована на первоначала природы космоса, установок традиционного его познания в частности. Первоначально философские воззрения, например, Фалеса были связаны с египетскими мистериями, чему он был посвящен, далее он был приверженцем орфической космогонии, с персонифицированным Океаном, как «прародителем всего сущего». Эту интуитивную догадку — мифическую интуицию — о «первоначале всего сущего» Фалес впервые обосновал в интуитивно философской теории — порождающее начало всех вещей — архе. Это и есть одна из первоначальных стадий становления элементов античной философии, а значит, и образования. А.Ф. Лосев эту интуитивную догадку понимает следующим образом: «Поскольку чувственно-материальный космос, а также и все, что в нем, являются предметами зрения, слуха, осязания и прочих чувственных ощущений, то все указанные выше абстрактно-всеобщие категории даются на этой стадии только интуитивно, или только наглядно-описательно» [2, с. 44].

Миф, его моделирующий характер, в частности, выполняет роль перехода от хаоса к космосу, т. е. от неупорядоченности к гармонической целостности. В связи с этим и образовательный процесс здесь представляется как особый космогенез — трансформация перехода природы (фюсис) человека из хаоса в космос. Появляется необходимость в области философии и образования перехода в более тонкие процессы образовательных особенностей и возможностей. В данном контексте речь идет не только об интуиции, но и о другой составляющей знания — дискурсе, и, более того, об отношениях между интуицией и дискурсом в образовательном процессе, его религиозной и светской составляющих. На этот вопрос пытались (на свой лад) ответить софисты, т. е. софистика.

В реальности, начиная от софистов, именно между интуицией и дискурсом обозначились серьезные противоречия, которые необходимо было разрешить. Тем более что это имеет прямое отношение к первым шагам становления античного, как религиозного, так и светского, образования. Софисты пытались учить тому, как им (обучающимся у них) общаться по поводу истины, при этом не вникая в ее суть. Но закономерности речевой коммуникации, которой в основном учили софисты, оказались инородными сути интуиции и интуитивной способности тех людей, которых они обучали. Налицо возникла проблема:

противоречие между формой и содержательной стороной обучения софистов: если изначально термин «софист» обозначал искусного и мудрого человека с заявкой на глубокое и обоснованное решение того или иного актуального вопроса; то вскоре слово «софист» приобрело уничижительное значение — постепенно из учений софистов уходила та необходимая глубина научных достижений, которые могут способствовать образованию и воспитанию современного к тому времени человека. И в итоге софисты обучали, например, молодых людей, стремящихся к знаниям, как правило, умению и технологии, которая им пригодна для той или другой практической цели. Вот иллюстрация к этому вопросу самого Платона, которой он оперирует в диалоге «Евтидем».

С одной стороны, софист — это ученый-интеллектуал, не занимающийся физической деятельностью, а значит, человек интеллектуальной направленности; софист — это учитель, «передающий свои познания другим» и своей образованностью вносящий вклад в формирование «некоего рода педагогической профессии» — профессии педагога новой генерации — учителя светской культуры; софисты, как правило, и в этом их особенность, в своем большинстве были преданы искусству слова [4, с. 10]. И в этом, безусловно, их позитивное преимущество. Тем более что наступило время (V в. до н. э.), когда античное общество, и в частности молодежь, находилось в ожидании новых перемен в культуре и образовании. При большой тяге к знаниям, особенно молодой, развивающийся человек не мог ограничиться существующей элементарной подготовкой, которую реально представляла образовательная среда того времени. Несколько утрируя, можно сказать, что одного Гомера, которого «система» знаний того периода вплоть до VI–V вв. до н. э. давала, было недостаточно. А софисты пытались учить всему. Однако по своей форме софисты, безусловно, новая традиция, которая была ожидаема и поначалу приветствовалась основной массой людей, если бы не одно но. Во-первых, они были одними из первых учителей, которые брали за свою преподавательскую деятельность плату и довольно большую [Там же], за это их чуть ли не повсеместно критиковали. Во-вторых, и это отмечает в диалоге «Евтидем» Платон, почти все софисты выставляют себя учителями добродетели, но под добродетелью они понимают умение жить, или практичность (см.: [4, с. 10]). Продолжая мысль Платона и в то же время отмечая важность педагогической деятельности софистов, С.Н. Трубецкой также указывал на общую «над их профессией» особенность — быть платными учителями «мудрости», называл их «охотниками», которые именно ради платы обучали «молодых и богатых людей» не знаниям, а опыту в том или ином конкретном деле [6, с. 98]. И, конечно, софисты не уделяли достаточного внимания светской, религиозной направленности, а тем более разрешению противоречий между интуицией и дискурсом. Так, несмотря на наличие, казалось бы, позитивной роли софистов в просвещении греков, с течением времени отрицательные моменты их деятельности перевесили, и в связи с этим в народе они стали терять популярность — софистов стали называть демагогами, которые старались убедить людей в нужном им

(учителям-софистам) мнению. Эти вопросы нашли продолжение у Сократа, Платона, Аристотеля и др.

Процесс перехода от интуиции к дискурсу проистекал не прямолинейно, а скорее скачкообразно, и даже в нем образовался разрыв, который разрешил вначале Сократ, затем его ученик Платон, в конечном итоге объединив их (интуицию и дискурс) в единую систему, носящую светский характер. При этом А.Ф. Лосев пишет, что «Сократ применяет дискурсию не для разоблачения тогдашней натурфилософии, но для нахождения таких общих идей, которые бы обезопасили интуицию ранней классики от случайных, условных недоказанных понятий» [2, с. 46].

Сократу удалось не только указать на возможность разрешения вопросов объединения интуиции и дискурса в единую систему, сведя в одну точку эти два важных момента, но и предугадать переход на более высокую ступень дальнейшего развития философии. Этот переход сумел завершить Платон — ученик Сократа. В этом проявилась социальная прозорливость Сократа, учителя Платона, и его педагогическая талантливость.

Важной формой становления античного образования стали беседы Сократа с учениками, благодаря которым им был найден способ совмещения и развития интуитивных и дискурсивных образовательных возможностей человека. Начиная с Сократа, данная методика углубления философского знания и его преподавания — это прежде всего способ привития «любви к мудрости», а также «поиску истины» как светского аспекта в обучении, усвоение и умение передавать знание посредством совмещения интуитивных и дискурсивных методов обучения, которые были взяты за основу его последователями. Хотя Сократ и не создал своей отдельной школы, особая энергия его личности привела к формированию некоторых образовательных направлений, таких как киники, мегарики, киренаики и элидо-эретрийская школа, способствовавших развитию его идей в теоретическом и эмпирическом отношениях [5, с. 19] как в религиозных, так и светских аспектах.

Проблеме образования (воспитания и обучения) человека Платон уделял большое внимание. При этом он в равной степени признавал как светскую, так и религиозную направленность обучения. В частности, в диалоге «Тимей» утверждается, что «если человек отдается любви к учению, стремится к истинно разумному и упражняет соответствующую способность души преимущественно перед всеми прочими, он, прикоснувшись к истине, обретает бессмертные и божественные мысли, а значит, обладает бессмертием в такой полноте, в какой его может вместить человеческая природа» (Тимей, 90b-c) [3, с. 497–498]. То есть налицо светская и божественно-религиозная направленность образованности человека, стремящегося к получению знаний.

Платон продолжает развивать образовательные тенденции, предложенные Сократом, и в результате ему удается диалектически совместить эти два противоположных философских метода развития интуитивных и дискурсивных образовательных способностей человека. Говоря о возможности совместимости

этих двух противоположных философских методов — интуиции и дискурса, — необходимо исходить из обстоятельства, что античная образовательная парадигма (и об этом упоминал Вернер Йегер в учении о пайдейи) претерпела внутри себя коренные изменения и эти изменения можно трактовать как осознание взаимообратимого перехода между *интуицией* и *дискурсом*.

Эта взаимообратимость перехода между интуицией и дискурсом в античном образовании основывается на противоположности отмеченных методов. Это отразилось в существующих двух типах направленности античного образования: эзотерического (внутреннее тайное знание, только для посвященных, в основном мистического характера) и экзотерического (внешнее открытое знание, публичное, ставшее достоянием всех людей). Например, по своей направленности экзотерическое познание носит как религиозный, так и светский характер.

Немецкий филолог-классик, историк философии Вернер Йегер [1] своеобразно изложил тему античного образования в своих работах, где осветил интересующие нас образовательные концепции Сократа и Платона, а также значение медицины и роль пайдейи в учении об идеальном государстве и др.

В. Йегер в первую очередь отметил титаническую деятельность античных греков, целью которой было возрождение после падения Афинского государства (404 г. до н. э.), одной из причин которого стала 30-летняя война между греческими полюсами, закончившаяся победой Спарты. Афиняне смогли возродить не только свою былую мощь, но и пайдейю (воспитание) — выйти на путь новой цивилизации: нового более высокого уровня мыслительной культуры, философии (Сократ, Платон и Аристотель), искусства. В сфере образования это путь от интуитивизма к дискурсу, где важными элементами являются религиозная и светская составляющие.

Наиважнейшим компонентом античного образования являлась медицина. Так, в V–IV вв. до н. э. в античной Греции врачебное сословие пользовалось в обществе высоким авторитетом.

Врач не только обладал глубокими и необходимыми знаниями, умениями применять их на практике, но и был образцом высокой нравственности, светскости, подавая пример достойного гражданина полиса. В целом это служило укреплению социальных связей между наукой, практикой и этикой. Поэтому йегеровские представления о необходимости включения медицины в качестве дисциплины в античное образование зиждились, с одной стороны, на потребности самого общества в поддержании этой традиции, а с другой — стремлении каждого гражданина совершенствоваться в рамках общей индивидуальной медицинской подготовки. Иными словами, и это подчеркивает В. Йегер, «медицина вышла за границы просто ремесла и превратилась в ведущую культурную силу греческого народа: она становилась постепенно (хотя и встречала возражения) необходимой частью общего образования» [1, с. 13]. Тем более что ее поддерживали и представляли люди, которые были «универсально

образованные» [1, с. 17], в том числе представители общественности, медицинской культуры и сферы образования, такие как Солон, Гиппократ и др. Например, врачебная практика Гиппократа и его учеников входила в содержательную медицинскую образовательную подготовку, а также в систему обучения и воспитания граждан Греции.

Стоит пояснить одну значимую конкурентную особенность греческой медицины. Если задать вопрос: «Почему именно греческая, а не египетская, более древняя, медицина, как и цивилизация в целом, стала медицинской наукой в классическом смысле этого слова, хотя у египтян была развита специализация и сделано немало эмпирических изысканий и наблюдений?», ответ на него, по мнению В. Йегера, заключается в том, что несмотря на все достижения Древнего Египта в области науки, «в Египте не было философского подхода к явлениям природы, такого, какой выработался у ионийцев» [1, с. 15] и который затем плодотворно повлиял на все направления научных изысканий не только Греции, но и шире.

И буквально несколько штрихов к вопросу о трактовке идей Платона о государстве. Существует несколько подходов к рассмотрению этой темы, но основные сводятся к тому, что данная работа Платона совсем не о государстве как таковом, его устройстве, управлении и т. п., а о роли пайдей, т. е. воспитания, в учении об идеальном государстве.

Какую же роль сыграла пайдейя (воспитание и обучение) в своеобразном (идеальном) государстве Платона и в чем ее суть? Идея о построении идеального государства интересовала Платона на протяжении всей его творческой жизни, хотя в традициях культуры Греции эта проблема не нова: еще древние поэты, которым не нравились политические неурядицы, создали древнюю идеальную картину «евномии»; Солон представлял идеальную картину жизни, исходя из требований разумной морали; софисты ратовали за устранение социальных дефектов в государстве и др.

Однако Вернер Йегер выдвинул свою версию о причинах интереса Платона к работе над «Государством». Прежде всего, он отмечал наличие двух личностных качеств у самого Платона, таких как «поэтические склонности и стремление к политическим новшествам» [1, с. 199]. Это, как говорится, стало последней каплей, переполнившей чашу, что и привело «его к грандиозной попытке создать на этой основе “идеальное” государство и предъявить его людям в качестве образца» [Там же]. В конечном итоге свою новую философскую систему воспитания граждан греческого государства Платон построил «на основе древнегреческой (хотя и переработанной) Пайдейи» [1, с. 207], т. е. системе воспитания как в направленности формирования интуитивно-дискурсивного, так и религиозно-светского аспектов античного образования, в частности. Этим он обеспечил преемственность в культуре, придал черты историзма в форме критики древней поэзии (Гомер) и музыки (фольклор), которые до этого владели душой греков [Там же]. Стоит заметить, что именно в «Государстве» Платон телеологически вписывает образование в идею государственной

целесообразности: «ведь кто устремился к философии не с целью образования, ...но, напротив, потратил на нее много времени, те большей частью становятся очень странными, чтобы не сказать совсем негодными, и даже лучшие из них под влиянием занятия, которое ты так расхваливаешь, все же делаются бесполезными для государства» (Государство, 487 d) [3, с. 266].

Рассмотренные автором идеи позволяют получить адекватное представление о синкретичном соотношении светского и религиозного, интуитивного и дискурсивного в образовании классической древнегреческой Античности.

Литература

1. *Йегер В.* Пайдейя. Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем) / пер. с нем. М.Н. Ботвинника, «Греко-латинский кабинет» Ю.А. Шичалина. М., 1997. Т. 2. 336 с.
2. *Лосев А.Ф.* История античной философии в конспективном изложении. М.: Мысль, 1989. 132 с.
3. *Платон.* Собр. соч.: в 4 т. М.: Ин-т философии РАН; Мысль, 1994. Т. 3. 654 с.
4. *Платон.* Евтидем. Диалог. М.: Университетская типография (М. Катков, на Страстном бульваре), 1878. 132 с.
5. *Романенко И.Б.* Образовательные парадигмы в истории философии: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. СПб., 2003. 36 с.
6. *Трубецкой С.Н.* Курс истории древней философии. 3-е изд. М.: Типолитография Т-ва И.Н. Кушнерев и К., 1915. Ч. 1. 258 с.
7. *Хьюбнер К.* Истина мифа. М.: Республика, 1996. 448 с.

Literatura

1. *Jeger V.* Pajdejja. Vospitanie antichnogo greka (e`poxa velikix vospitatelej i vospitateľny`x sistem) / per. s nem. M.N. Botvinnika, «Greko-latinskij kabinet» Ju.A. Shichalina. M., 1997. T. 2. 336 s.
2. *Losev A.F.* Istoriya antichnoj filosofii v konspektivnom izlozhenii. M.: My`sl`, 1989. 132 s.
3. *Platon.* Sobr. soch.: v 4 t. M.: In-t filosofii RAN; My`sl`, 1994. T. 3. 654 s.
4. *Platon.* Evtidem. Dialog. M.: Universitetskaya tipografiya (M. Kat-kov, na Strastnom bul`vare), 1878. 132 s.
5. *Romanenko I.B.* Obrazovatel`ny`e paradigmy` v istorii filosofii: avtoref. dis. ... d-ra filoz. nauk. SPb., 2003. 36 s.
6. *Trubeczkoj S.N.* Kurs istorii drevnej filosofii. 3-e izd. M.: Tipolitografiya T-va I.N. Kushnerev i K., 1915. Ch. 1. 258 s.
7. *Xyubner K.* Istina mifa. M.: Respublika, 1996. 448 s.

E.S. Kuzina

Elements of Secular and Religious Orientation in the Process of Formation of Ancient Education (Intuitive-discursive and Knowledge of Paideia)

The article is devoted to some issues of the ratio of secular and religious orientation in the genesis of the development of ancient education as aspects of social development, as well as the role of myth in these issues, its modeling features, essential issues of intuitive and discursive approaches, esoteric and exoteric types of their interaction with other aspects of the problem revealed. The author substantiated the issues of the role and significance of paideia (upbringing) in the formation of ancient education with the involvement of materials from the famous German specialist in antiquity — philologist and philosopher Jäger Werner.

Keywords: philosophy of education; paideia; intuitivism; discours; ancient culture.