

# Ложный принцип нашего воспитания, или Гуманизм и реализм

Макс Штирнер

1842

Наше время изо всех сил старается найти словесную форму, чтобы выразить в ней свой дух, — потому-то на авансцену выходит великое множество известных имен, и каждое выдвигает притязания на свою окончательную подлинность. Современность на всех направлениях демонстрирует самую пеструю толчею партий, а вокруг разлагающегося наследия прошлого собираются минутные орлы. Но всюду разбросано огромное количество мертвечины — политической, социальной, церковной, научной, художественной, моральной и всякой другой, и воздух вокруг станет чистым, а дыхание живых будет свободным не прежде, чем вся она окажется пожранной.

Время не сможет обрести своего верного словесного выражения без нашего участия; все мы обязаны внести в это дело свою лепту. Но если столь многое тут зависит от нас, то мы по праву можем спросить о том, что из нас сделали и что собираются сделать; мы спрашиваем о воспитании, с помощью которого нас пытаются подготовить к роли создателей упомянутого выражения. Занимаются ли формированием нашей способности стать *создателями* добросовестно — или подходят к нам лишь как к *созданиям*, природа которых предполагает простую дрессировку? Этот вопрос настолько важен, насколько только может быть важным какой-нибудь из наших социальных вопросов, мало того, он — важнейший, потому что все остальные стоят на фундаменте этого последнего. Если вы будете чем-то дельным, то и делать будете что-то дельное; если каждый из вас будет «совершенным сам по себе», то и все вы вместе, вся ваша социальная жизнь тоже будет совершенной. Поэтому прежде всего нас волнует, что из нас делают в то время, когда мы еще только формируемся; школьный вопрос — это вопрос жизни. Даже сейчас это достаточно сильно бросается в глаза, а битвы на этом поле сражений уже многие годы как ведутся с жаром и совершенной открытостью, намного превосходящими битвы в области политики потому, что им не ставит препоны самозванный произвол. Интерес к этой проблеме с недавних пор пытается снова разогреть своим небольшим сочинением почтенный ветеран, профессор Теодор Гейнзиус, который, как и покойный профессор Круг, и в глубокой старости сохранил силы и целеустремленность. Сочинение называется «Конкордат между школой и жизнью, или Примирение гуманизма и реализма с точки

зрения национальной. Берлин, 1842». За победу борются две партии, и каждая стремится представить нашей потребности свой воспитательный принцип как лучший и истинный: это партии гуманистов и реалистов. Не желая испортить отношения ни с теми, ни с другими, Гейнзиус в своей книжечке выражается с той кротостью и примирительностью, которая предполагает, что каждой из сторон следует воздать справедливость, но тем самым чинит величайшую несправедливость самой сути дела, ведь к последнему следует подходить лишь с величайшей решительностью. Так вот, этот грех против духа проблемы остается неотъемлемым наследным грехом всех сердобольных примирителей. «Конкордаты» предлагают лишь трусливые средства ознакомления:

Нужна мужская прямота: за или против! А паролем пусть будет «Рабство или свобода!» Даже боги сходили с Олимпа, Чтобы сражаться с крепостных валов партий!<sup>1</sup>

Прежде чем подойти к изложению собственных мыслей, Гейнзиус дает краткий очерк исторического процесса со времен Реформации. Период между Реформацией и Революцией — здесь я хочу только высказать это, не аргументируя, поскольку собираюсь более подробно изложить по другому поводу, — был периодом отношений между полноправными и неполноправными, между господами и слугами, между могущественными и бессильными, короче говоря, это был период верноподданности. Если оставить в стороне всякую иную причину, которая могла давать основания для превосходства, то *образованность* как сила поднимала того, кто ею обладал, над тем бессильным, кто был ее лишен, а образованный человек в своем кругу, каким бы маленьким или большим он ни был, считался могущественным, властным, солидным: он был *авторитетом*. Не всякий годился для такого господства и авторитета; потому и образование было не для всех, а всеобщее образование противоречило названному принципу. Образованность дает превосходство и делает человека господином: поэтому в ту эпоху господ она была средством достижения господства. Только Революция разрушила институт господства и подчинения, и реальностью стал принцип: каждый — сам себе *господин*. С этим было связано и необходимое следствие — образование (а ведь оно делает человека господином!) отныне должно стать *универсальным*, и сама собой возникла задача найти теперь подлинно универсальное образование. Стремление к универсальному, доступному для всех образованию неизбежно толкало к борьбе с упорным отстаиванием исключительного образования, и Революции пришлось обнажить меч против засилья господ периода Реформации и на этом поприще. Идея всеобщего образования столкнулась с идеей образования исключительного, а война и битва между ними, пройдя через множество фаз и под всяческими названиями длится вплоть до наших дней. Для противостоящих антагонистов из враждебных лагерей Гейнзиус выбрал наименования «гуманизм» и «реализм», и мы сохраним их как наиболее привычные слуху, хотя и далеко не самые удачные.

До тех пор, пока в 18-м столетии Просвещение не начало распространять свой свет, так называемое *высшее образование* без всяких возражений находилось в руках

---

<sup>1</sup> Цитата из стихотворения Георга Гервега «Партия», 1841 (в прозаическом переводе).

у гуманистов и зиждилось почти исключительно на понимании древних *классиков*. Наряду с ним существовало *другое образование*, тоже искавшее себе образец в древности: главное в нем сводилось к изрядному знанию *Библии*. И если в обоих случаях лучшее образование своим единственным предметом избрало древний мир, то это достаточно убедительно показывает, как мало еще достойного внимания предлагала собственная, современная жизнь и как далеки мы были от того, чтобы черпать формы прекрасного из собственной самобытности, а содержание истины — из собственного разума. Нам еще только предстояло *изучить* форму и содержание, мы были учениками. И как древний мир самодержавно *повелевал* нами через посредство своих классиков и Библии, так же — это можно было бы доказать исторически — природой всей нашей деятельности вообще был принцип господства и подчинения; исключительно этой-то природой эпохи и можно объяснить, почему мы так естественно стремились к «высшему образованию», стараясь отличиться с его помощью на фоне простого народа. Обладатель образования становился господином над необразованными. Общедоступное образование должно было ему претить, потому что, как он думал, народ в сравнении с ученым господином пребывает в *профанном состоянии* и может относиться к чуждому для него величию с изумлением и почтительностью. Поэтому *романтизм* дополнялся ученостью, а его опорами были латынь да греческий. Кроме того, вполне могло случаться, что это образование оставалось сплошь *формальным*, как потому, что от умершей и давно погребенной древности могли сохраниться только формы, как бы схемы литературы и искусства, так и в особенности потому, что господство над людьми достигается и утверждается именно посредством формального превосходства: достаточно лишь известной степени умственной сноровки, чтобы получить перевес над человеком, ею не обладающим. Вот почему так называемое высшее образование было образованием *изящным*, *sensus omnis elegantiae*<sup>2</sup>, образованием вкуса и чувства формы, напоследок грозившее опуститься до чисто грамматического, а сам немецкий язык так сильно пропитался запахом Лация<sup>3</sup>, что еще и нынче, к примеру, в только что вышедшей «Истории бранденбургско-прусского государства. *Общедоступной* книге, написанной Циммерманом» можно налюбоваться на прекраснейшие латинские стилистические конструкции.

Меж тем из Просвещения мало-помалу поднялся некий дух противоречия этому формализму, а к признанию неотъемлемых и всеобщих прав человека присоединилось требование всех объемлющего, человеческого образования. Нехватка реального, близкого к жизни инструктажа стала очевидной при взгляде на образ действий, свойственный прежнему гуманизму и обусловила требование практической подготовки. Теперь всякое знание должно стать жизнью, знание должно быть пережито; ведь только реальность дает знанию завершенность. Если удастся ввести в школу материю жизни, через нее предложить всем что-то полезное и именно этим подтолкнуть всех к такой подготовке к жизни и повернуть лицом к школе, то люди перестанут завидовать ученым господам из-за их *непонятного* знания, а *профанному состоянию* народа придет конец. Цель реализма — упразднение жреческого сословия ученых и про-

---

<sup>2</sup> Вкусом ко всему изящному (*лат.*).

<sup>3</sup> То есть Рима, Римской империи.

фанного сословия простого народа, а потому реализм должен обогнать гуманизм. Усвоение классических форм античности начало вытесняться, и вместе с ним потеряло свой ореол *господство авторитета*. Эпоха стала сопротивляться традиционному *преклонению* перед ученостью — как, впрочем, она восстает и против любого преклонения в принципе. *Важнейшее* преимущество ученых, *универсальное образование*, как теперь думали, должно идти на пользу всем. Но что же такое, задавались вопросом, это универсальное образование, если не приобретенная способность, выражаясь тривиально, «уметь говорить обо всем на свете», а, выражаясь на более серьезный лад, способность овладеть любым материалом? Было очевидно, что школа отстала от жизни, поскольку не только сторонилась простого народа, но и, давая своим питомцам исключительное образование, лишала их универсального, и отнимала у них возможность уже в школе овладеть огромным количеством материала, который навязывает нам жизнь. Ведь школа, как думали, должна очерчивать основные линии нашего удовлетворения всем, что предлагает жизнь, и заботиться о том, чтобы ни один из предметов, которыми нам предстоит заниматься, не оказался нам совершенно незнаком и недостижим для овладения им. Поэтому стали срочно требовать близкого знакомства с вещами и отношениями современного мира и осваивать педагогику, применимую решительно ко всем, ведь она удовлетворяла всеобщую потребность ориентироваться в окружающем мире и времени. Таким путем в области педагогики обрели жизнь и реальность основные принципы прав человека: *равенство*, поскольку это образование охватывало всех, и *свобода*, потому что человек становился сведущим, а, значит, независимым и самостоятельным в том, в чем нуждался.

Однако усвоение прошлого, чему учит гуманизм, и постижение настоящего, чего добивается реализм, лишь приводит и гуманизм, и реализм к власти над всем *временным*. Вечен лишь дух, постигающий сам себя. Поэтому свобода и равенство и обрели лишь существование низшего порядка. Можно было, конечно, стать равным другим, эмансипировавшись от их авторитета; но от *равенства с самим собой*, от балансировки и примирения временного и вечного, что есть в нас, людях, от преобразования нашей природности в духовность, короче говоря, от единства и всемогущества нашего «я», которое довлеет себе, поскольку не допускает существования вне себя чего-либо чуждого себе, — от всего этого в указанном принципе нет и следа. А *свобода* казалась, конечно, независимостью от авторитетов, но была еще пустой в смысле самоопределения и еще не допускала никаких поступков внутренне *свободного* человека, самораскрытия *беспощадного*, то есть избавленного от изменчивой рефлексии духа. Правда, человек *формально* образованный уже не должен был возвышаться над зеркальной гладью универсального образования и из человека с «высшим образованием» превратился в «односторонне образованного» (в качестве какового он, естественно, сохраняет свою неоспоримую ценность, ведь всякое универсальное образование предназначено для того, чтобы иррадиировать в самые различные отдельные стороны специального образования); но человек образованный в смысле реализма не выходил и за пределы равенства с другими и свободы от других, за пределы так называемого «*практического человека*». Конечно, пустое изящество гуманиста, *денди*, не могло избежать фиаско; но победитель сверкал ядовитой зеленью материальности и был не более чем *безвкусным фабрикантом*. *Дендизм и индустриализм*

спорили за добычу — милых мальчиков и девочек — и часто, вводя всех в заблуждение, менялись доспехами: денди казался грубым циником, а фабрикант появлялся в белоснежном белье. Конечно, сочная древесина фабрикантской дубины разобьет сухую палочку дендистского иссушения мозга; но, живое или мертвое, дерево остается деревом, и если пламени духа суждено засиять, то дерево должно сгнуться в огне. Но почему тогда равным образом погибнуть должен и реализм, если он впитывает в себя добрые качества гуманизма, а в этой способности ему все же не откажешь? Он, несомненно, может усвоить неотъемлемую и подлинную черту гуманизма — формальное образование, и это удастся ему все больше и больше благодаря уже доступными ему научности и разумному подходу ко всем учебным предметам (для примера напомним только о вкладе Беккера в немецкую грамматику), а посредством такого облагораживания выбить своего противника с прочно удерживаемых им позиций. Поскольку реализм совершенно так же, как и гуманизм, исходит из того, что цель всякого воспитания — привить человеку *умение*, и оба, к примеру, сходятся в том, что в языке надо приучить его ко всем *изменениям* выражения, в математике — внушить все этапы доказательства и т. д., то есть что нужно добиться мастерства в обращении с материалом, овладения им: тогда, естественно, неизбежно окажется, что в итоге реализм тоже признает конечной целью *образование вкуса*, а во главу угла поставит развивающую способности деятельность, что отчасти имеет место уже теперь. Ведь в воспитании преподаваемый материал ценен лишь в том случае, если дети учатся что-то с ним делать, как-то им *пользоваться*. Возможно, надо прививать им только полезное и практически применимое, как думают реалисты; но ведь пользу следует искать исключительно в развитии способностей, в умении обобщать, излагать, и от этого требования гуманистов отделаться будет невозможно. Гуманисты правы в том, что все дело преимущественно в формальном образовании, и не правы в том, что видят его не в овладении *каждым* материалом; реалисты справедливо требуют, чтобы *каждым* материалом начинали овладевать в школе, и несправедливы, когда не желают рассматривать формальное образование как основную цель. Реализм, практикуя подлинное самоотречение и не даваясь материалистическим соблазнам, может одолеть своего противника и одновременно примириться с ним. Так почему же мы на него все-таки нападаем?

Разве он действительно отбрасывает от себя скорлупу старого принципа и идет в ногу со временем? Ведь в соответствии с этим принципом следует осуждать все независимо от того, исповедует ли оно идею, которую эпоха добыла как свое величайшее сокровище, или прочно держится позади этой идеи. — Должен бросаться в глаза тот неистребимый ужас, с каким реалисты шарахаются от абстракций и спекуляций, и потому мне хочется привести здесь несколько мест из Гейнзиуса, в этом пункте ничем не уступающего реалистам и позволяющего мне обойтись без ссылок на них, ссылок, которые легко можно было бы подобрать. На 9-й странице он пишет: «В высших учебных заведениях о философских системах греков, об Аристотеле и Платоне, да и о более новых, о Канте, говорили, что он представляет идеи Бога, свободы, бессмертия как недоказуемые, о Фихте — что личного Бога он заменяет моральным миропорядком, о Шеллинге, Гегеле, Гербарте, Краузе, — и как там еще зовутся все эти открыватели и провозвестники сверхземной мудрости. Что, говорили, делать нам, делать немецкой нации с идеалистическими бреднями, не имеющими

отношения ни к эмпирическим и позитивным наукам, ни к практической жизни, и бесполезными для государства? Что делать с сомнительным знанием, которое лишь сбивает с толку дух времени, ведет к неверию и атеизму, вносит разброд в умы, отпугивает учащихся даже от кафедр их апостолов, а к тому же еще и помрачает наш национальный язык, поскольку самые простые представления здравого человеческого рассудка он превращает в мистические загадки? Неужто это та мудрость, которая должна воспитать наших молодых людей, сделав их людьми высоконравственными, мыслящими умами, лояльными гражданами, полноценными и дельными профессиональными работниками, любящими супругами и заботливыми отцами, закладывающими основы семейного благосостояния?» А на 45-й странице мы читаем следующее: «Поглядим на философию и теологию, которые как науки мышления и веры ставятся на первое место ради блага мира, — во что они превратились из-за своих взаимных трений, куда проторили дорогу со времен Лютера и Лейбница? Дуализм, материализм, спиритуализм, натурализм, пантеизм, реализм, идеализм, супранатурализм, рационализм, мистицизм и как бы там еще ни назывались все эти запутанные «измы» сумасбродных спекуляций и чувств: какую же благодать принесли они государству, церкви, искусствам, народной культуре? Конечно, объем мышления и знания возрос, но стало ли первое более ясным, а второе — более достоверным? Религия как догма стала чище, но субъективная вера — смутнее и слабее, ее опоры подорваны, потрясены критикой и герменевтикой или превратились в бредни и фарисейское лицемерие; а церковь? — ах, ее жизнь есть разлад или смерть. Разве это не так? —» Почему же реалисты относятся к философии с такой антипатией? Потому что не осознают своего призвания и со всей силой жаждут оставаться ограниченными, вместо того, чтобы становиться безграничными! Почему они ненавидят абстракции? Потому что сами абстрактны, потому что абстрагируются от собственного совершенства, от подъема к спасительной истине!

Неужели мы хотим отдать педагогику в руки философов? Как бы не так! Они показали бы в ней себя людьми довольно неумелыми. Мы доверим ее лишь тем, кто больше чем философы, но потому и бесконечно много больше чем гуманисты или реалисты. Последние верно чувствуют, что сгнуться должны и философы, но не имеют ни малейшего представления о том, что вслед за их гибелью последует воскрешение: они пренебрегают философией, чтобы без нее достичь предела своих мечтаний, они перепрыгивают через нее и — падают в бездну собственной пустоты, они, подобно Вечному Жиду, *бессмертны*, но не *вечны*. Лишь философы могут умереть и в смерти найти свое подлинное «лучшее я»; с ними вместе умрет век Реформации, эпоха знания. Да, все верно — умереть должно и само *знание*, чтобы снова расцвести в смерти в качестве *воли*; свобода мысли, веры и совести, эти великолепные цветы трех столетий, опустятся назад, в материнское лоно земли, чтобы напоить своими благороднейшими соками некую новую свободу — свободу воли. Знание и его свобода были идеалом того века, идеалом, который наконец был достигнут на вершинах философии: здесь герой воздвигнет себе погребальный костер и спасет свою вечную часть, вознесясь ею на Олимп. Вместе с философией приходит конец и нашему прошлому, а философы — это рафаэли века мышления, когда старый принцип в сияющей игре красок достигает своей завершенности и, омолаживаясь, из временного становится вечным. Тот, кто впредь захочет сохранять знание, должен будет его поте-

рять; но кто от него откажется, тот его обретет. Лишь философы призваны к такому отказу и такому обретению: они стоят перед пылающим огнем и, подобно умирающему герою, должны спалить свою брэнную оболочку, если суждено освободиться нетленному духу.

Надо выразить понятнее так много, как только можно. Изъян наших дней все еще состоит в том, что знание не достигло завершенности и прозрачности, что оно остается материальным и формальным, позитивным, не поднимаясь до абсолютного, что оно тяготит нас, как бремя. Нам надо, подобно древнему герою, желать забвения, надо испить воды из приносящей отраду Леты: иначе нам не прийти к себе самим. Все великое должно уметь умирать и через свою кончину достигать просветления; лишь нечто жалкое, подобно закоснелому имперскому суду, громоздит дело на дело или тысячелетиями играет в нарядные фарфоровые фигурки, как неизбывное ребячество китайцев.

Настоящее знание приходит к завершению, прекращая быть знанием и снова становясь простым человеческим влечением — волей. Так, к примеру, тот, кто годами размышлял о своем «человеческом призвании», погрузит все хлопоты и паломничества своего поиска в Лету простого чувства, отныне все больше руководящего им инстинкта, в то самое мгновение, когда обнаружит это призвание. «Человеческое призвание», которое он разведывал на тысячах тропок и дорог исследования, едва будучи познанным, оказывается в пламени нравственной воли и пронизывает жаром грудь человека, уже не отвлеченного поиском, а снова ставшего свежим и *наивным*.

О ученик! восстань, купая В лучах зари земную грудь!<sup>4</sup>

Это конец и в то же самое время нетленность, вечность знания: знание, вновь оказавшееся простым и непосредственным, полагает и открывает *себя* (знание) в качестве воли в каждом поступке сызнова и в новой форме. Не воля изначально права, в чем так хотели бы убедить нас люди практического склада, и не следует перепрыгивать через любознание, чтобы немедля овладеть волей, — нет, знание достигает своей завершенности в воле, когда перестает быть чувственным и творит себя само в качестве духа, «что зиждет плоть свою»<sup>5</sup>. Поэтому к любому виду воспитания, которое не нацелено на эту смерть и это вознесение знания, льнут недуги брэнности, формальность и материальность, дендизм и индустриализм. Знание, которое не осветляет и не конденсирует себя на такой лад, чтобы увлекать к воле, или, другими словами, знание, которое обременяет человека лишь как обладание и собственность, а не целиком и полностью сливается с ним, так, чтобы вольно идущее вперед «я», не стесненное влекущейся за ним собственностью, с широко открытыми глазами шло по миру, короче говоря, знание, не ставшее *личностным*, дает убогую подготовку к жизни. Тут нет желания допустить, чтобы дело дошло до абстракции, а ведь только в ней всякому конкретному знанию и дается истинное посвящение: благодаря ей материал действительно умерщвляется и преобразуется в дух, а человек обретает подлинное и высшее освобождение. *Свобода* — только в *абстракции*: свободный

---

<sup>4</sup> Гёте. Фауст. Часть первая. Ночь. Реплика Фауста. Пер. Н. А. Холодковского.

<sup>5</sup> Шиллер. Смерть Валленштейна. Акт 3. Сцена 13. Пер. мой.

человек — лишь тот, кто преодолел данность и снова впустил в единство своего «я» даже то проблематичное, что вывел из абстракции.

Если тенденция нашего времени, уже добившегося *свободы мышления*, состоит в том, чтобы довести ее до последнего предела, благодаря чему она превратится в *свободу воли*, и в том, чтобы реализовать эту последнюю в качестве принципа новой эпохи, то и конечной целью воспитания будет уже ни в ком случае не знание, а порожденная знанием *воля*, а лозунгом для того, что выступает ее целью, будет: *личностный*, или *свободный человек*. Сама истина состоит не в чем ином, как в открытии себя самого, а для этого требуется сначала найти себя самого, освободиться от всего чуждого, крайнее абстрагирование или избавление от всякого авторитета, вновь обретенная наивность. Школа не готовит таких целиком и полностью *подлинных* людей; и если они все-таки существуют, то существуют *вопреки* школе. Она, конечно, делает нас хозяевами вещей, а в лучшем случае и хозяевами своей собственной природы; но она не делает нас свободными натурами. Никакое даже самое основательное и обширное знание, никакое остроумие и глубокомыслие, никакая диалектическая изощренность не предохранит нас от пошлости мышления и волеия. И если мы не уносим с собою из школы эгоизм, то это, конечно, не ее заслуга. Любой род соответствующего тщеславия и любой род корыстолюбия, карьеризма, механического и раболепного служебного усердия, двурушничества и т. д. связан как с обширными знаниями, так и с изящной, классической образованностью, а поскольку вся эта ученость не оказывает никакого влияния на наше нравственное поведение, то нередко ей выпадает участь оказаться забытым в той мере, в какой оно не *употребляется*: человек отрясает прах школы от ног своих. И все это потому, что образования ищут только в сфере формального или материального, самое большее того и другого вместе, а не в истине, не в воспитании *истинного* человека. Правда, реалисты достигают некоторого успеха, требуя, чтобы ученик находил в жизни и понимал то, чему учится: к примеру, Дистервег<sup>6</sup> умеет много рассуждать о «принципе оживления»; но и тут объект — не истина, а что-нибудь позитивное (куда причисляется и религия), и ученика учат согласовывать и связывать это с суммой уже накопленных им позитивных знаний, причем он ничуть не возвышается над грубостью непосредственного переживания и созерцания и не получает никакого стимула работать дальше с *духом*, приобретенным в результате созерцания, и созидать с его помощью, то есть быть умозрительным, а на практике это означает то же самое, что быть и нравственно действовать. Наоборот, считается, что достаточно воспитать людей *понятливых*; о людях *разумных* тут даже и не помышляют; понимать окружающие вещи и данности — на этом все должно остановиться, а *понимание самого себя* представляется делом, предназначенным далеко не для каждого. Вот и требуют развивать в себе вкус ко всему позитивному, будь то к его формальной или материальной стороне, и учат: довольствуйся одним позитивным. Как и в известных других областях, в педагогике тоже не допускают проявления свободы, силе *оппозиции* не дают слова: нужна только *покорность*. Преследуются лишь формальные и материальные цели, и из гуманистических питомников выходят лишь ученые, а из питомников реалистических — лишь «полезные граждане», причем те и другие — не более чем *покорные* люди. На-

---

<sup>6</sup> Адольф Дистервег (1790—1866) — немецкий педагог.

ша добрая основа непослушания мощно подавляется, а вместе с нею — и рост знания до свободной воли. Результат такого школьного воспитания — филистерство. Как в детстве мы приучаемся приспособливаться ко всему, что нам задают, так же и во взрослой жизни мы приноравливаемся, примиряемся с позитивной жизнью, приспособляемся к эпохе и становимся ее рабами и так называемыми хорошими гражданами. А где же вместо вскормленной покорности укрепляется дух оппозиции, где вместо человека учащегося воспитывают человека созидающего, где учитель превращается в соратника, где он понимает знание как переходящее в воление, где целью признается человек свободный, а не просто образованный? Увы, лишь в очень немногих местах. Однако должно распространиться понимание того, что не образование, не цивилизация — высшая задача человека, а занятие самим собой. Будем ли мы по этой причине пренебрегать образованием? Так же мало, как мало мы были настроены лишиться свободы мышления, переводя ее в свободу воли и переживая просветление. Если человек полагает свою честь лишь в том, чтобы ощущать себя, знать себя и заниматься собой, то есть в чувстве собственного достоинства, самосознании и свободе, то сам собой стремится изгнать неведение — ведь оно превращает для него чуждый, непроницаемый предмет в границу и препятствие его самопознания. Если пробудить в людях идею свободы, то свободные и сами будут непрестанно освобождаться все снова; а если, напротив, делать их всего лишь образованными, то они станут в высшей степени образованно и утонченно постоянно приспособляться к обстоятельствам и вырождаться в покорные холопские души. Кто такие по большей части наши умные и образованные субъекты? Саркастически ухмыляющиеся рабовладельцы и сами — рабы.

Реалисты могут себе позволить хвалиться привилегией воспитывать не просто ученых, а разумных и полезных граждан: мало того, их основной принцип — «обучать всему с оглядкой на практическую жизнь» — можно было бы даже считать лозунгом нашей эпохи, если бы только они понимали истинную практику не в расхожем смысле. Но истинная практика состоит не в том, чтобы пробиться в жизни, а знание достойно куда большего, чем пользоваться им, чтобы добиться своих практических целей. Напротив, самая высокая практика состоит в том, что свободный человек раскрывает себя, а знание, умеющее умереть, есть свобода, дающая жизнь. «Практическая жизнь»! Люди думают, будто этим очень многое сказано, но даже животные начинают вести сугубо практическую жизнь, как только мать отучает их от теоретического младенчества, и либо на свой страх и риск ищут себе пропитания в лесах и полях, либо впрягаются в ярмо какого-нибудь хозяйства. Это сравнение еще дальше провел бы сведущий в психологии животных Шайтлин<sup>7</sup> — вплоть до религии, как это следует из его «Психологии животных», книги весьма поучительной как раз потому, что он так сильно сближает в ней *животное* с цивилизованным человеком, а *цивилизованного* человека с животным. Упомянутое намерение «воспитывать для практической жизни» порождает только *людей принципов*, действующих и думающих согласно *максимам*, но не *принципиальных* людей; порождает умы, согласные с зако-

---

<sup>7</sup> Шайтлин Петер (1779—1848) — немецкий ученый, педагог и писатель. Имеется в виду его книга «Versuch einer vollständigen Thierseelenkunde» («Опыт полного описания психологии животных»), 2 Bde. Stuttgart und Tübingen, 1840.

нами, но не со свободой. И нечто совсем иное суть люди, в которых в постоянном движении и омоложении ходит волнами целостность их мышления и действия, и нечто иное — те, что *верны* своим убеждениям: сами убеждения остаются нерушимыми, они не пульсируют через сердце, как постоянно обновляющаяся артериальная кровь, а цепенеют, словно затвердевшее тело, и даже если бывают добытыми, а не усвоенными, то все равно представляют собою нечто позитивное, да еще и считаются чем-то священным. Конечно, реалистическое воспитание может дать людей твердых, дельных, со здоровым характером, людей непоколебимых, надежных, и это — неоценимый выигрыш для нашего холопского поколения; но *вечные* характеры, у которых твердость состоит лишь в беспрестанных приливах и отливах их ежечасной самозидательной работы и которые вечны потому, что в каждое мгновение создают себя сами, потому, что полагают *временный характер* каждого из своих проявлений, исходя из никогда не увядающей и не стареющей свежести и творческой деятельности своего вечного духа, — такие характеры не чеканятся упомянутым воспитанием. Так называемый здоровый характер даже в лучшем случае — это характер застывший; но если ему суждено стать завершенным, то ему придется сделаться в то же время и *страдающим*, трепещущим и дрожащим в блаженных *страстях* беспрестанного омоложения и нового рождения.

Таким образом, радиусы всех родов воспитания сходятся в едином средоточии, которое зовется *личностью*. Знание, каким бы ученым и глубоким или каким бы широким и объемным оно ни было, все-таки останется всего лишь собственностью и обладанием до тех пор, пока не исчезнет, провалившись в незримую точку «я», чтобы со всею мощью вырваться оттуда в качестве воли, в качестве сверхчувственного и непостижимого духа. Знание претерпевает такое преобразование, когда перестает держаться только за объекты, когда становится знанием о самом себе или, если так будет понятнее, знанием идеи, самосознанием духа. Тогда оно, так сказать, искажается во влечение, в инстинкт духа, в *бессознательное знание*, и каждый человек может составить себе о нем по меньшей мере представление, сопоставив с тем процессом, в котором многообразные и обширные переживания сублимируются в нем самом до простого чувства, которое называется *тактом*: все извлеченное из этих переживаний обширное знание сгущается в *мгновенное знание*, благодаря которому он в мгновение ока выбирает свой поступок. Но чтобы дойти до этого состояния, до этой нематериальности, знанию приходится пожертвовать своими смертными частями и в качестве бессмертного стать — волей.

Беда нашего воспитания до сих пор состоит по большей части в том обстоятельстве, что знание освещалось не до воли, не до самостоятельности, не до чистой практики. Реалисты чувствовали этот изъян, но преодолевали его самым жалким образом, воспитывая безыдейных и несвободных «практиков». Большая часть семинаристов — живое свидетельство такого печального положения дел. Превосходно подрезая, они подрезают все снова, дрессируя, они дрессируют и дальше. Но всякое воспитание должно стать *личностным*, и, исходя из знания, все же постоянно не упускать из виду его сущность, а именно то, что оно отнюдь не должно быть обладанием, а должно быть самим «я». Одним словом, воспитываться должно не знание: личность должна прийти к раскрытию своих собственных сил; педагогика, далее, должна исходить не из цивилизационной задачи, а из формирования свободных личностей, суверен-

ных характеров; и потому волю, которую доселе так властно подавляли, ослаблять более нельзя. Ведь если не ослабляется и познавательное влечение, то зачем же ослаблять волевое влечение? Если уж развивать первое, то надо развивать и последнее. Детское своеволие и непослушание так же оправданно, как и детская жажда знания. Последнюю усердно поощряют; но тогда уж следует вызывать к жизни и природную волевую способность, *оппозицию*. Если ребенок не научится ощущать себя, он не научится как раз самому главному. Не надо подавлять его гордость, его прямодушие. Моя свобода всегда остается защищенной от его дерзости. Ведь если гордость вырождается в своеобразие, то ребенок хочет применить ко мне насилие. С этим я, который свободен точно так же, как и ребенок, мириться не стану. Но должен ли я защищаться от этого удобным оборонительным оружием авторитета?

Нет, я противопоставлю этому непроницаемую стену моей собственной свободы, и тогда своеобразие малыша само собою разлетится на куски. Цельному человеку не нужно быть авторитетом. И если прямодушие разразится как дерзость, то потеряет свою силу, столкнувшись с терпеливой силой настоящей женщины, с ее материнским чувством, или же с мужской твердостью. Слаб тот человек, которому приходится призывать на помощь авторитет, и грешен, если думает, что может исправить наглеца, сделав из него труса. Требования страха и уважения — вещи, принадлежащие усопшему периоду господства стиля рококо.

На что же мы, стало быть, жалуемся, внимательно разглядывая изъяны нашего нынешнего школьного образования? На то, что наши школы все еще находятся под иггом старого принципа — принципа *безвольного знания*. Новый принцип — это принцип воли как преображенного знания. А потому нужен не «*конкордат* между школой и жизнью», но сама школа должна стать жизнью, и в ней, как и вне ее, задачей должно быть самораскрытие личности. Универсальным школьным образованием должно быть образование, воспитывающее свободу, а не покорность: быть свободным — это и значит *жить* по-настоящему. Реалистов должно было бы толкать к знанию об этом понимании безжизненности гуманизма. А между тем в гуманистическом образовании они увидели лишь нехватку какой бы то ни было подготовки к так называемой практической (гражданской, а не личностной) жизни и в противовес такому чисто формальному образованию обратились к образованию материальному, думая, будто, передавая полезный в повседневной жизни материал, можно не только преодолеть формализм, но и удовлетворить предельные потребности учащихся. Но и практическое образование еще далеко отстает от воспитывающего личность и свободу, и если первое дает умение пробиться в жизни, то второе развивает способность высечь из себя огненную искру жизни; если первое готовит к тому, чтобы научиться чувствовать себя как дома в окружающем мире, то второе учит быть как дома в самом себе. Действовать как полезные члены общества для нас — это еще далеко не все; напротив, мы бываем в состоянии довести до конца даже это дело лишь тогда, когда становимся свободными людьми, самосозидающими (созидающими себя самих) личностями.

Так вот, если *свобода воли* — это идея и влечение нового времени, то в качестве альфы и омеги педагогика должна видеть перед собою формирование *свободной личности*. Гуманисты, так же как и реалисты, все еще ограничиваются *знанием*, и если оно оказывается на высоте положения, то они заботятся о свободном мышлении

и делают нас *мыслящими свободно* посредством теоретического освобождения. Однако благодаря знанию мы меж тем становимся *свободными лишь внутренне* (такую свободу, впрочем, невозможно уже утратить), но *внешне* при всей свободе мышления и свободе совести мы можем оставаться рабами в состоянии покорности. И все-таки именно эта внешняя для знания свобода для воли есть свобода внутренняя и подлинная, свобода нравственная.

В этом образовании, универсальном потому, что низшее совпадает в нем с высшим, мы впервые находим истинное равенство для всех, *равенство свободных личностей*: лишь свобода есть равенство.

Теперь, если для них требуется какое-то название, над гуманистами и реалистами можно поместить *нравственных* (чтобы употребить немецкое слово) воспитателей, поскольку их конечная цель — это нравственное образование. Но тогда, правда, немедленно возникает возражение, что они опять-таки захотят воспитывать нас в пользу нравственных законов и что это, в сущности, происходило всегда уже и раньше. Но поскольку это происходило уже и раньше, то я этого и не имею в виду, а то, что я хочу видеть пробужденной способность к оппозиции и своеволию — не сломленным, а преобразенным, — вполне может дать представление о разнице между тем и другим. Однако чтобы показать отличие выдвинутого здесь требования даже от лучших намерений реалистов — а одно такое намерение выражено, к примеру, в только что вышедшей в свет программе Дистервега на 36-й странице следующим образом: «Слабая сторона наших школ, как и нашего воспитания вообще, заключается в отсутствии формирования характера. Мы не воспитываем умонастроение», — я лучше скажу, что отныне мы нуждаемся в воспитании *личности* (а не во внушении умонастроения). Если тех, кто следует этому принципу, угодно в свою очередь назвать словом, заканчивающимся на «-исты», то, с моей точки зрения, их нужно называть *персоналистами*.

Поэтому, чтобы еще раз помянуть Гейнзиуса, «энергичное желание нации, чтобы школа сближалась с жизнью как можно сильнее», будет выполнено лишь тогда, когда подлинную жизнь будут усматривать в полностью развитой личности, самостоятельности и свободе, — там, где тот, кто стремится к этой цели, не отказывается ни от чего хорошего, что было достигнуто и реалистами, и гуманистами, а, наоборот, поднимает то и другое бесконечно выше и облагораживает. Нельзя считать верной даже национальную точку зрения, которую занимает Гейнзиус, — верна, напротив, только *личностная*. Лишь свободный, личностный человек может быть хорошим гражданином (чего требуют реалисты), и даже при нехватке специальной культуры (научной, художественной и т. д.) он сможет выносить суждения, основанные на хорошем вкусе (чего требуют гуманисты).

Поэтому если в заключение попробовать в немногих словах высказать, к какой цели должно стремиться наше время, то неизбежный закат безвольной науки и восход осознающей себя воли, до конца вызревающей в солнечном блеске свободной личности, можно обобщенно выразить таким образом: знание должно умереть, чтобы воскреснуть в качестве воли, и каждый день снова творить себя в качестве свободной *личности*.

Библиотека Анархизма  
Антикопирайт



Макс Штирнер  
Ложный принцип нашего воспитания, или Гуманизм и реализм  
1842

Скопировано 17 апреля 2016 с [www.intelros.ru](http://www.intelros.ru)

**[ru.theanarchistlibrary.org](http://ru.theanarchistlibrary.org)**