

Ирина Мочалова

Субъект воспитания в Афинах IV века до н.э.:
идеалы и практика*

IRINA MOCHALOVA

A SUBJECT OF EDUCATION IN ATHENS OF IV CENTURY BC: IDEALS AND PRACTICE

ABSTRACT. The article deals with the formation of the Athenian paideia as a special kind of culture representing the unity of the ideal and the means to achieve it. This unity is formed in the process of educating a citizen. Special attention is focused on the figures of the teacher and the student as subjects of education and educational practices. The teacher and the student appear as interrelated paidetic subjects, which are determined by a common pedagogical strategy. In the IV century BC, the ideals of several paidetic strategies were substantiated in Athens, which were implemented and institutionalized. 1) A utilitarian democratic sophistic paideia aimed at the mass consumer. 2) The aristocratic paideia of Isocrates and Plato. Both thinkers, although by different means, aim to educate politicians and virtuous citizens. The task of politicians is to take care of the welfare of the polis, while citizens must be ready to make sacrifices for the sake of the polis. 3) Socratic paideia of Socrates and Antisthenes. Its ideal is a self-sufficient and apolitical private person. 4) Aristotelian paideia offers the ideal of "practical life". This is the result of deliberating about previous decisions and finding a compromise. It is the Aristotelian paideia that becomes the most in demand in the Hellenistic era.

KEYWORDS: subject of education, paideia, institutionalization of education, sophists, Socratic paideia, Antisthenes, Isocrates, Plato, Aristotle.

О последней трети V в. до н.э. можно говорить, как о времени значительных изменений всей духовной атмосферы Афин: старые аристократические идеалы прошлого века уступали место ценностям новых социальных групп, которым при демократической системе правления в Афинах всё чаще удавалось зани-

© И.Н. Мочалова (Санкт-Петербург). mochalova@yandex.ru. Санкт-Петербургский государственный университет. Российский государственный гуманитарный университет.

Платоновские исследования / Platonic Investigations 20.1 (2024)

DOI: 10.25985/PI.20.1.06

* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-18-00971, <https://rscf.ru/project/23-18-00971/>.

мать лидирующие позиции. Указанные процессы в определенной степени объясняют и терминологические изменения в области воспитательно-образовательных практик. Так, в качестве наиболее распространенного для обозначения обучения можно считать термин *διδασκαλία* (учитель — *διδάσκαλος*). Как показал Раффлауб, его употребление прежде всего указывало на обучение детей социального низа, проводя границу между «свободными» афинскими демократическими гражданами и аристократическими элитами¹. Для воспитания/образования последних начал использоваться термин *пайдейя*. Словом «пайдейя» (от глагола *παιδεύειν* ‘вскармливать, воспитывать’), как показывают исследования, до 420-х гг. до н.э. не описывают какую-либо систематическую форму образования². Внимание к этому термину связано с работами В. Йегера, взявшего на себя труд развести «образование» и «культуру», понимая под последней стремление к идеалу человека, к тому, каким он должен быть. Более того, для Йегера *пайдейя* — это не просто выражение идеала, но и средства, позволяющие его достичь, претворить в жизнь. Так понятие образование представляет нечто большее, чем места и практики обучения, оно выступает своеобразным зеркалом гражданских отношений в полисе, проблематизируя их³. В этом отношении, говоря о *пайдейе*, нужно говорить не только и не столько об идеале, сколько об идеологии, выражающей особенности процессов, имевших место в Афинах с конца v в. до н.э. С этого времени можно наблюдать быстрый рост числа текстов, авторы которых заняты осмыслением проблем образования: это, прежде всего, софисты, а затем Аристофан, Антисфен, Исократ, Платон, Аристотель.

В качестве идеала для софистов выступает свободный человек, овладевший «общей культурой» (*пайдейей*)⁴: он разбирается во всех областях социальной практики и поэтому может высказываться обо всем. Софист как учитель готов заниматься тем,

¹ См. Raaflaub 1983; Montanari, Matthaios, Rengakos 2015: 13–26.

² Подробней см. Роджерс 2021: 13–16.

³ Йегер 2001.

⁴ Марру 1998.

в чем есть практическая необходимость, даже если его личный интерес лежит в другой области. При всей многозначности термины «софист»⁵ и «технэ»⁶ в своих исходных смыслах связаны: технэ — это ремесло; то, чем занят плотник, ткач, земледelec; софист — это прежде всего мастер, который не только владеет ремеслом сам, но и может этому ремеслу научить, передать своему ученику приобретенные в ходе длительной работы навыки. Оба понятия использовались вплоть до начала V в. до н.э. для характеристики разнообразных, связанных преимущественно с ручной деятельностью, практик. Педагогическая практика также понималась как «ручная работа»: педиотрибы, кифаристы и грамматисты, дававшие ребенку соответственно физическое, музыкальное и грамматическое образование, обучали тело ребенка необходимым ему для жизни ремеслам. Именно их и определяли как дидаскалов⁷. Принципиально ситуацию в педагогическом пространстве меняет появление в этой среде мастера-интеллектуала, способного обучать искусству слова. Это означало, что интеллектуальная деятельность становится областью ремесла⁸. С этого момента легитимной становится тренировка, или иначе, обучение, не только тела, но и ума. Это означало, что успешная деятельность ума является не следствием особого божественного дара, но может быть результатом научения. Как сформулировал Йегер, «в демократическом государстве народных собраний и свободы слова дар красноречия впервые становится действительно необходимым — он, собственно, делается кормчим веслом в руках государственного человека», которого классическая эпоха просто называет ритором⁹.

⁵ Гатри 2021: 42–54; Kerferd: 24; Вольф 2014: 30–33.

⁶ Миллер 1975: 31–33. О понятии в более широком контексте: Rochnik 1996.

⁷ Griffith 2015. От традиционного образованию в Афинах: Pritchard 2015.

⁸ Значение и специфику риторики хорошо осознал Платон, противопоставляя ее другим видам технэ: «в остальных искусствах почти вся опытность относится к ручному труду и другой подобной деятельности, а в красноречии ничего похожего на ручной труд нет, но вся его деятельность и вся сущность заключены в речах» (Grg. 450b, пер. С.П. Маркиша).

⁹ Йегер 2001: 340.

Идеалом, образцом для подражания для граждан Афин становится Горгий Леонтийский, неоднократно покорявший афинских слушателей своими речами¹⁰. Пример Горгия показывал, что «человек, умеющий правильно сказать то, что надо», становится подлинным хозяином своей судьбы, ибо:

слово — могущественный властитель, посредством мельчайших совершенно невидимых телец свершающий божественные дела. Оно способно усмирить страх, облегчить горе, вызвать радость и взрастить сострадание. Я докажу, что это именно так; ведь мнение моих слушателей должно быть подкреплено и доказательством (Grg. *Hel.* 8–9)¹¹.

Горгий становится учителем для целого поколения политических деятелей и риториков. Среди них традиция называет Пола Агригентского, Перикла, Исократу, Алкидаманта из Элеи, и это далеко не полный перечень тех, для кого Горгий стал образцом для подражания, а его речи — предметом пристального изучения и копирования. Испытав на себе силу слова «отца риторики», как называли Горгия (Philostr. *VS.* 1.9.1), многие честолюбивые греки увидели в овладении красноречием залог успешной карьеры практически в любой области. Так, например, беотиец Проксен, мечта с детских лет «стать человеком, способным на великие дела», за плату пришел учиться у Горгия. Как пишет Ксенофонт, проведя с Горгием некоторое количество времени, Проксен считал себя «способным начальствовать» (X. *Ap.* 2.6.16).

Длившаяся более четверти века Пелопонесская война сделала социально-политическую и экономическую жизнь Афин особенно напряженной, возникающие конфликты приобретали особую остроту, ожесточенные дебаты в народном собрании и Совете требовали не только умения произнести длинную речь, но и навыков вести споры. Умение спорить (эристика) особенно требовалось в суде, который стал школой риторической ловкости. В этих условиях связь между достижением социального успеха и образованием становится очевидной. Как писал Исократ, «атлеты, да-

¹⁰ Свидетельства и фрагменты Горгия см. Афонасин 2021: 48–98.

¹¹ Пер. Е.В. Афонасина.

же удвоив свою силу, не смогут принести людям больше пользы, тогда как один-единственный человек, достигший мудрости, может быть полезен всем, желающим общаться с его умом» (Isoc. 4.2)¹². Можно сказать, что к началу IV в. до н.э. занятия с софистом-ритором приобретают характер социальной нормы для активного гражданина Афин¹³.

Востребованные умения и навыки не могли быть получены в ходе прослушивания нескольких речей, какими бы талантливыми ораторами они не произносились. Овладение ими становилось возможным в ходе достаточно длительных и систематических занятий, профессионально организованного обучения, предполагавшего ясное понимание цели, средств и содержания обучения. Однако в подавляющем большинстве участники, субъекты образовательного процесса, как ученики, так и учителя, были прежде всего заинтересованы в получении быстрого результата: оплата труда учителя была тем выше, чем быстрее вложенные в обучение деньги приносили прибыль. Очевидно, что в этих условиях наиболее востребованным становится обучение судебному красноречию и умению вести споры, прежде всего, споры судебные. Сложнее, дольше и дороже было обучение политическому красноречию, невозможному без овладения широким кругом вопросов полисной жизни.

Как показывают дошедшие до нас свидетельства, чаще всего обучение сводилось к обсуждению и затем заучиванию предлагаемых учителем образцов речей и выразительной их декламации. В частности, описание такого рода занятия мы находим в платоновском «Федре». Сократ говорит о Федре:

«Я уверен, что он, слушая сочинение Лисия, не просто разок послушал, но заставлял Лисия повторять многие места, на что тот охотно соглашался. А ему и этого было мало: в конце концов он взял свиток, стал просматривать все, что его особенно привлекало, а просидев за этим занятием с утра, утомился и пошел прогуляться, вытвердив это сочинение уже наизусть» (*Phdr.* 228c)¹⁴.

¹² Здесь и далее пер. М.Н. Колобовой.

¹³ Тоо 2001: 85–90.

¹⁴ Пер. А.Н. Егунова.

И хотя мы знаем Лисия прежде всего как логографа¹⁵, думается, описание Платона отражает реальную практику индивидуальных занятий: учитель читает свою речь, разбирает с учеником ее устройство и содержание, и дает ему ее для заучивания. О такого рода занятиях пишет и Аристотель в трактате «О софистических опровержениях»:

Обучение эристическим доводам за плату было сходно с учением Горгия. Ибо одни предлагали [ученикам] заучивать риторические речи, другие — речи, в которых умело ставятся вопросы, речи, которые, как они полагали, чаще всего подходят для приведения доводов за и против. Поэтому обучение ими учеников было быстрым, но неумелым. Ибо они полагали, что можно обучать, передавая ученикам не [само] искусство, а то, что получено искусством (Arist. *SE* 34, 183b36–184a3)¹⁶.

Действительно, такого рода занятия были фактически продолжением начального обучения в грамматической школе, качественно от него не отличаясь. В основании лежала своего рода дрессировка, аналогичная дрессировке домашних животных. Такое обучение приемам судебного красноречия при наличии доступных многим, по крайней мере в Афинах, разнообразных пособий не требовало длительного обучения и давало быстрый эффект при минимальных затратах как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Легкость и быстрота обучения привлекали учеников и их родителей, готовых такое обучение оплачивать в надежде на успешную будущую карьеру сыновей. Именно распространение такого типа обучения становилось основанием острой конкурентной борьбы учителей за учеников.

Иной тип обучения риторическому искусству требовался в том случае, если ученик решал получить профессиональное образование, дающее возможность самому обучать красноречию или

¹⁵ Однако Цицерон сообщает, что Лисий преподавал теорию красноречия, но «когда увидел, что Феодор Византийский в теории искусен, а в речах бесцветен, то отверг теорию и стал попросту сочинять речи для подзащитных» (Cic. *Brut.* 12. 48, пер. И.П. Стрельниковой).

¹⁶ Пер. М.И. Иткина.

составлять речи, прежде всего судебные, на заказ. В этом случае учеба была длительной, требовала от ученика трудолюбия и незаурядных способностей. Необходимо было научиться работать с языковым материалом: выбирать необходимые стилистические приемы для достижения искомого результата, сознательно пользоваться приемами словесной выразительности, уметь «слабейший довод сделать сильнейшим», используя довод «правдоподобия». Работая над той или иной судебной речью, логограф должен был уметь использовать фонетику языка в качестве средства усиления логической четкости высказываний и эмоциональной яркости, понимать психологию заказчика для аргументации «правдоподобия». И хотя профессия логографа была наиболее прибыльной и востребованной среди афинян среднего достатка, она имела низкий социальный статус. Наиболее честолюбивые софисты занимались ею только ради решения своих материальных проблем: например, Демосфен, поправив свое материальное положение, оставил профессию логографа, став политическим оратором; Исократ создал собственную школу и перестал писать речи на заказ; Эсхин, которого Диоген Лаэртский характеризует как человека, «опытного в ораторском искусстве», желая заработать деньги, устраивал платные уроки и «сочинял судебные речи для обиженных» (D.L. 2.7.61). Примеры можно продолжать, в этом отношении карьера Лисия-логографа — скорее исключение. Собственно, индивидуальная преподавательская деятельность едва ли была стабильно доходной: обучение длилось недолго, учеников было немного, да и их родители стремились экономить, не всегда понимая значение качественного обучения. С именем Аристиппа связывают такую историю:

Кто-то привел к нему в обучение сына; Аристипп запросил пятьсот драхм. Отец сказал: «За эти деньги я могу купить раба!» — «Купи, — сказал Аристипп, — и у тебя будет целых два раба» (D.L. 2.8.72)¹⁷.

Успешность преподавательской деятельности софиста (и в материальном, и в социальном смысле) определялась количеством

¹⁷ Пер. М.Л. Гаспарова.

его учеников, которое, в свою очередь, во многом зависело от степени известности учителя. В условиях острой конкуренции предлагались различные стратегии достижения успеха: эпатажные публичные выступления и высказывания, сочинение ярких запоминающихся речей или диалогов на актуальные особенно в условиях войны морально-политические темы, взаимная критика и различные обвинения, нередко клеветнического характера, в адрес соперников, манипуляции с ценами на обучение. Победители этого состязания привлекали наибольшее количество учеников, что и позволяло достигать вершины преподавательской карьеры — создавать собственные школы. К сожалению, до нас дошли лишь скудные свидетельства о функционировании школ. Вероятно, можно говорить о школах Поликрата, Алкидаманта, возможно, Фидострата. Успешная карьера в Афинах складывалась далеко не у всех, слишком велика была конкуренция. Неудача в Афинах могла быть вполне компенсирована успехом в другом полисе. Имея афинский опыт, такой учитель нередко открывал школу в своем родном городе. Например, Аристипп, вернувшись в родную Кирену, создал там школу, слава о которой была сравнима с Платоновой (D.L. 2.7.62).

Узнать, как была устроена школа софиста, можно, если обратиться к комедии Аристофана «Облака». Несмотря на гротескный характер изображения и Сократа, и его школы-«мыслильни» созданные Аристофаном образы в той или иной степени отражали историческую реальность¹⁸. Прежде всего, школа занимала небольшое, но отдельное здание. Это привлекало в первую очередь учеников, приехавших в Афины из других полисов, ибо они получали возможность жить в школе. Можно предположить, что за устройство бытовой стороны жизни школы отвечал помощник ее главы; возможно, он же был и хозяином дома. Если следовать описанию Аристофана, то надо сказать, что в школе не было формальной регламентации обучения, а именно определенного времени начала занятий, заданных общих сроков обучения,

¹⁸ Гаврилов 1989.

возрастных ограничений, фиксированной оплаты. Процесс обучения определялся запросом ученика и его способностями, главной из которых была хорошая память. Практические задачи требовали реальной эффективности обучения. Поэтому индивидуальный подход не исключал групповых занятий, направленных на выработку умения спорить, отстаивать выдвигаемый тезис, пользуясь всевозможными уловками. Однако, думается, в целом практика обучения ориентировалась на потребности каждого из учеников, стремящихся получить за время обучения максимальную пользу, то есть такие умения и навыки, которые делали бы жизнь ученика после обучения успешной и счастливой.

Очевидно, не только Аристофан готов был высмеивать и нерадивых учеников, и жадных и не слишком умелых учителей. Стремление дистанцироваться от такого рода «образования» и таких учителей становится основанием как для персональной критики отдельных участников образовательного процесса, так и для всей софистической пайдеи в целом. Именно с такого рода критикой мы встречаемся в программной речи Исократе «Против софистов», приуроченной к открытию собственной школы (приблизительно 392 г. до н.э.). Он сравнивает софистическое обучение с изучением алфавита; оно не является продуктивным. Буквы неизменны, они всегда остаются одними и теми же, как и весь алфавит в целом. Обучая риторике как грамматике, такие учителя не принимают во внимание ни индивидуальные способности учеников, ни своеобразие самой речи (Isoc. 13).

Другим критиком традиционного софистического образования, в том числе стремления к поверхностной полиматии был Антисфен¹⁹. Афиной сообщает, что диалог Антисфена «Политик» содержит оскорбления всех демагогов в Афинах; «Архелай» — нападки на ратора Горгия, «Аспасия» — на Ксантиппа и Парала, сыновей Перикла (Athen. 5, 220d). Всех Антисфен, по сути, обвиняет в том, что они лишены добродетелей. Вспомним рассказ платоновского Сократа в «Меноне» о том, какое воспитание дал Пе-

¹⁹ Свидетельства и фрагменты см. Prince 2015 и Мочалова 2019.

рикл сыновьям (Pl. Men. 94b): «их обоих он обучил верховой езде, и в мусических искусствах (μουσικῆν), и в гимнастике, и во всем причастном к искусству он подготовил их так, что они никому не уступят»²⁰, то есть сыновья Перикла получили софистическое воспитание, но, освоив все искусства, не приобрели арете, то есть остались необразованными. О критике Антисфеном «богатых и необразованных» (τοὺς πλουσίους καὶ ἀπαιδεύτους), которых он называл «золотыми овцами» и сравнивал с фиговыми деревьями, растущими в горах, сообщает Гален. Их плоды едят вороны и галки, и они не приносят пользы (Gal. Protr. 6). Таким образом, он показывает, что софистическая пайдейя как педагогическая стратегия не достигла своей цели; общее образование, или, иначе, мусическое воспитание, оказалось неспособным делать главное, обещанное Протагором, а именно «делать людей хорошими гражданами» (ποιεῖν ἄνδρας ἀγαθοὺς πολίτας, Pl. Prt. 319a4–5)²¹.

Описанию того, как должна быть организована пайдейя, Антисфен посвятил специальный труд в пяти книгах «О воспитании, или об именах» (Περὶ παιδείας ἢ περὶ ὀνομάτων). Возможно, он начинался словами «начало воспитания — исследование имен» (ἀρχὴ παιδεύσεως ἢ τῶν ὀνομάτων ἐπίσκεψις, Arr. Epict. 1.17.10–12 = T 160 Prince), выражающими основное положение предложенной Антисфеном педагогической стратегии. Как замечает С. Принс, это утверждение может означать «необходимость понять общую природу имен, прежде чем можно будет идти дальше в изучении вопросов, ответов, знаний, убеждений и т.д.»²². С концепцией имени как «орудия обучения и распределения сущностей» (Ὀνομα ἄρα διδασκαλικόν τί ἐστὶν ὄργανον καὶ διακριτικὸν τῆς οὐσίας) мы встречаемся у Платона в «Кратиле» (Cra. 388c), что может служить дополнительным указанием на уже разработанный такого рода общий подход к обучению. Только правильное самостоятельное исследование имен (не заимствование уже готового их

²⁰ Пер. С.А. Ошерова.

²¹ Пер. Вл. С. Соловьева.

²² Prince 2015: 543.

знания, но обретение собственного, сродного себе, логоса (οἰκεῖος λόγος²³), может привести к обретению подлинного знания — знания в душе, а не в книгах. У Диогена Лаэртского читаем: «Когда однажды ученик пожаловался, что потерял свои записи, он сказал: „Надо было записать их в своей душе, а не на листках“» (D.L. 6.1.5). Поэтому, как полагал Антисфен, будучи приобретенным, знание не может быть потеряно.

Можно предположить, что понимание собственных поисков подлинной пайдеи Антисфен встретил у Сократа. В отличие от софистов Сократ (если всё же мы полагаем возможным говорить об историческом Сократе) не стремился ни к социальному успеху, ни к многознанию; его целью были поиски добродетельной жизни, для обретения которой и нужна была пайдеия. Как рассказывает Диоген Лаэртский, Антисфен, сделав выбор в пользу Сократа, несмотря на солидный возраст, живя в Пирее, каждый день ходил за сорок стадиев, чтобы послушать учителя (D.L. 6.1.2). Вероятно, указание этой в целом эллинистической истории на Пирей как на место, где жил Антисфен, неслучайно: Пирей — морской порт, торговый и деловой центр, где селились богатые торговцы, арете которых состояло в умении зарабатывать деньги; ценности Сократа — иные, и, покидая Пирей, Антисфен выбирает ценности Сократа, советуя ученикам сделать то же самое — учиться подлинной добродетели. Возможно, именно Сократ расширил значение *арете* от таланта или мастерства в каком-то отдельном искусстве до добродетели как морального качества, понимаемой в смысле необходимого условия правильной человеческой жизни. Быть последователем Сократа не означало следования какому-нибудь учению: скорее, это было признанием такой позиции ума, которая требовала поиска правильного пути в жизни, сосредоточенности на личном достижении арете.

Со временем Антисфен становится влиятельной фигурой среди друзей и учеников Сократа. Как последователь Сократа, Антисфен включился в дискуссию о том, можно ли научить добродете-

²³ Ср. Brancacci 1990.

ли (и если можно, то как это сделать?). Понимание природы арете определило три основных варианта ответа на вопрос о возможности научить арете (Pl. Мен. 70a; ср. Arist. EN 1099b10–14). 1) Если арете — это природный дар, то научить арете нельзя, можно лишь создать условия для того, чтобы он в полной мере раскрылся (традиционная аристократическая пайдейя). 2) Если арете — это совокупность умений, навыков и знаний, необходимых для политически активного гражданина полиса, то профессиональные учителя-софисты могут обучить арете, обучая прежде всего искусству риторики и эристики (софистическая пайдея). 3) Если арете — это моральное качество, обучение необходимо, но состоит оно не в передаче готовых знаний, а в личном усилии и упражнении (сократическая пайдейя).

В споре с софистами наследниками аристократической пайдеи выступили Платон и Исократ. Последний, не считая добродетелью знанием, полагал, что обучить арете нельзя, можно лишь развить то, чем ученик одарен от природы, обучая искусству слова, ибо человек не мог быть добродетельным, не владея словом. Обучение могло быть успешным только в том случае, если сам учитель обладает этим качеством и может служить образцом для ученика (Isoc. 15.274), прежде всего как успешный политический деятель, «способный управляться с делами и людьми», «правильно рассуждающий о важном» (Isoc. 2.39). Слово учителя, усвоенное учеником, выступает, по мнению Исократа, носителем добродетели, а само красноречие принимает на себя функции учителя добродетели.

В отличие от Исократа, Антисфен был уверен в том, что научить добродетели можно. Независимо от природного дара, приложив личные усилия, можно обрести арете. Учиться быть добродетельным для Антисфена означало следовать примеру учителя и принять его образ жизни в качестве идеала, как и он, считать, что «величайшее благо (μέγιστον ἀγαθόν) для человека — это каждодневно беседовать о добродетели (περὶ ἀρετῆς) <...>, испытывая

и себя, и других, а без такого испытания и жизнь не в жизнь для человека» (Pl. Ap. 38a1–6).

В отличие от Сократа, каким мы его узнаем, читая Платона и Ксенофонта, Антисфен был суровым учителем, поскольку считал, что учитель уподобляется врачу (D.L. 6.1.4), излечивающему «больного ученика» от ложных понятий о благе и зле. Жесткость в обращении с учениками, вероятно, была частью дидактической техники, необходимой, с точки зрения Антисфена, ученику так же, как горькое лекарство больному или мучительные тренировки спортсмену. Трудные интеллектуальные и физические упражнения, по мнению Антисфена, должны были служить воспитанию силы (ισχύς), необходимой для совершения нравственных поступков, позволяющей выносить, как Геракл и Сократ, страдания и лишения, воспитывать невозмутимость и выносливость, в конечном счете — достигать добродетели, «орудия, которого никто не может отнять». И здесь важна другая сторона образа учителя: он не только врач, но и друг-единомышленник.

Однако лучший друг для человека — это он сам. И научить человека быть другом себе — это то, что может сделать учитель-философ. У доксографов был сформулирован стандартный вопрос, ответ на который они искали у тех мыслителей, воззрения которых они описывали: что каждый из них получил от философии? Сохранились четыре варианта ответов сократиков: Аристиппу философия «дала способность говорить с кем угодно» (D.L. 2..8.68); Диогену Синопскому — «готовность ко всякому повороту судьбы» (D.L. 6.2.63); Платону — способность превосходить других (*Gnom. Vat.* 430); Антисфен получил от философии «умение беседовать с самим собой» (τὸ δύνασθαι ἑαυτῷ ὀμιλεῖν) (D.L. 6.1.6). Такое определение отсылает нас к платоновскому Сократу, оставляющему в «Федоне» завещание своим ученикам, среди которых Платон представил и Антисфена: «заботьтесь о себе самих» (αὐτῶν ἐπιμελούμενοι ἑμεῖς, 115b). Сохранившиеся свидетельства показывают, что именно Антисфен стал наиболее последовательным выразителем идеала Сократа и сократической пайдеи,

понятой эллинистическими авторами как выражение индивидуализма. Например, Плутарх в трактате «Наставления об управлении государством» представил это следующим образом, вспомнив изречение Антисфена:

когда кто-то удивился, что он [Антисфен] сам несет по рынку солонину, он возразил: «Ведь для себя! (ἐμαυτῷ γ')». Я же, напротив, если будут меня порицать, что мне приходится заботиться о размере черепицы и о доставке известки и камня, отвечу так: «Ведь не для себя, а для моего города!» (Plu. *Praec. ger. reip.* 15, 811b)²⁴.

Идеалом сократической пайдеи становится самодостаточный (αὐτάρκεια) частный человек, которому, по мнению Антисфена, должны быть присущи, прежде всего, твердость, выносливость (καρτερία), бесстрашие (ἀλᾶθεια) и самообладание (ἐγκράτεια). Быть самодостаточным — это значит быть независимым от внешних благ, стремиться не к достижению успехов — благополучию, материальному достатку, славе, — а к обретению добродетели. Быть добродетельным для Антисфена значит быть счастливым. Мудрец счастлив, ибо имеет роскошь жить в заботах о самом себе, жить в согласии со своей собственной природой. В этом отношении мудрец подобен богу: он не завидует никому, не нуждается ни в чем, ибо обладает всем, чем хочет. Это делает понятным свидетельство, сохраненное Стобеем: «Антисфен, когда кто-то спросил его, чему бы он научил своего сына, сказал: „Если он собирается жить с богами, — [быть] философом, а если с людьми — [быть] ритором“» (Stob. 2.31.76 Wachsmuth). Утверждая свою независимость, он не подчиняется законам полиса, но живет по законам добродетели, ценя справедливость и мужество, считая благом безвестность и труд.

Другой идеал пайдеи, альтернативный софистической прагматике, был предложен и обоснован Платоном. Вместо разнообразных знаний-умений, составляющих, по мнению Платона, филодоксию (в этом смысле Исократ для Платона ничем не отличался от софистов), Платон утверждает философию. В отличие от

²⁴ Пер. С.С. Аверинцева.

мнения, «знание по своей природе направлено на бытие с целью постичь, какое оно», оно позволяет «подняться до красоты самой по себе и видеть ее самое по себе» «духовным взором» (ἡ διάνοια), «постичь то, что вечно тождественно самому себе» (Pl. R. 475d). «Тех, кто ценит всё существующее само по себе, должно, — приходит к выводу Платон, завершая пятую книгу «Государства», — назвать философами, а не любителями мнений» (R. 480a11–12). Для Платона постижение бытия и есть усмотрение истины, а подлинный философ — это тот, кто «любит усматривать истину», и, следовательно, ведет жизнь созерцательную. Платон убежден в том, что воспитание гражданина не может быть ограничено обретением многознания, ориентированного на практическую жизнь. Можно в целом согласиться с А. Марру: Платона «меньше волнует массовая проблема воспитания гражданина, чем проблема воспитания специалиста, знатока политических дел, советника при государстве»²⁵. Мудрость труднодостижима, требует много времени, природных способностей и усилий. Именно поэтому Платон считает добродетель божественным даром или божественным жребием, полагая, что добродетельных/мудрых людей немного. Платон называет их философами и утверждает, что именно они должны управлять государством.

Можно думать, что Платон пытался в образе правителя-философа найти возможность достижения единства жизни созерцательной и жизни деятельной, понимая, что следует избежать их противопоставления, ведущего к утверждению в глазах граждан образа беспомощного и бесполезного чудака-философа, не знающего дороги «ни на агору, ни в суд, ни в Совет, ни в иное общественное собрание» (Pl. *Tht.* 173d). Однако, видимо, компромисс не удовлетворял Платона. Не случайно образ философа-правителя исчезает из более поздних диалогов Платона, нет его и в «Законах». Тем не менее, Платон и в этой своей последней работе вновь возвращается к поискам компромисса, создавая образ загадочного «ночного собрания». Специальному анализу этого нового института Платон посвящает последнюю часть XII книги (*Lg.* 961a–

²⁵ Марру 1998: 99.

969с). Избранный в завершении «Законов» язык описания собрания придает ему очевидную двусмысленность: с одной стороны, устанавливаемое последним законом, завершающим законодательство Магнесии, «Ночное собрание» предстает как конкретный, практически уже определенный в деталях политической институт, с другой — оно выступает как имеющая лишь самые общие и еще не совсем ясные очертания метафизическая конструкция. Столь же двусмысленным оказывается статус членов «Ночного собрания», совершенных стражей по охране добродетели: посылает ли Платон на возвышающемся над всей страной акрополе работающих день и ночь на государство высших должностных лиц, или мудрецов, ведущих созерцательную жизнь и поэтому способных в глубине души иметь знание истины?

Поиски компромисса продолжил Аристотель. Признавая ценность чувственного и в этом смысле соглашаясь с Антисфеном, именно он реабилитировал ценность жизни практической. Аристотель выделил три образа жизни — образ жизни грубый, полный чувственных наслаждений, государственный (*ὁ πολιτικός*) и созерцательный (Arist. *EN* 1095b14–17). И хотя большинство людей избирает именно первый, образ жизни стяжателя и всякого, кто занят зарабатыванием денег (для Аристотеля деньги — только средство, а образ жизни — цель), Аристотель его не рассматривает, считая противоестественным. Утверждая истинное бытие как чистую форму, или Ум (Бога), мыслящий самого себя, неподвижный перводвигатель, Аристотель сохраняет платоновское понимание философии. Призывая в «Протрептике» заниматься философией, Аристотель убежден, что нет ничего лучше чистого созерцания.

Ум и разумение — это единственное, что выпадает на долю людям божественного и блаженного <...> Так что надо либо философствовать, либо сказать жизни «прощай» и уйти, поскольку всё прочее представляется великим вздором и полной ерундой, и глупостью (Iamb. *Protr.* 48.9–21 Pistelli = Arist. fr. 61a Rose).

Однако в «Политике» Аристотель преодолевает платоновское противопоставление пользы и истины, мнения и знания, деятель-

ности и созерцания. Расширяя понятие «деятельность» (ἡ πράξις), он объединяет государственный и созерцательный образы жизни, утверждая особую «практическую жизнь» как жизнь деятельную:

Если счастьем должна считаться благая деятельность, то и вообще для всякого государства, и в частности для каждого человека, наилучшей жизнью была бы жизнь деятельная (ἄριστος βίος ὁ πρακτικός). Но практическая деятельность не обязательно направлена на других, как думают некоторые; практическими являются не только идеи, применяемые ради положительных последствий, вытекающих из самой деятельности, но еще большее значение имеют те теории и размышления, цель которых — в них самих и которые существуют ради самих себя (Arist. *Pol.* 1325b15–b32; ср. *EN* 1098a3)²⁶.

Предложенный компромисс Аристотель реализовал в своей педагогической теории и практике Ликеея. Такой подход оказался вполне приемлем как фундамент различных конкретных стратегий эллинизма. Например, у Плутарха читаем:

Людьми совершенными я считаю тех, кто может государственную деятельность совмещать и сочетать с философской <...> Созерцательная жизнь с ущербом для деятельности бесполезна, а деятельная, обделенная философией, безвкусна и груба (Plu. *De lib. educ.* 10, 7f–8a).

Таким образом, в очень конкурентном интеллектуальном пространстве Афин на протяжении IV века обосновываются в качестве идеалов и реализуются на практике несколько пайдейтических стратегий: 1) утилитарная и демократическая пайдейя софистов, ориентированная на массового потребителя; 2) аристократическая пайдейя Исократов и Платона — оба мыслителя, хотя и разными средствами, ставили своей целью воспитание прежде всего политиков, задача которых — заботиться о благе полиса, и добродетельных граждан, готовых на жертвы ради полиса; 3) сократическая пайдейя Сократа и Антисфена, идеалом которой стал само-

²⁶ Пер. С.А. Жебелева.

достаточный частный человек. Предложенный Аристотелем идеал «практической жизни» стал результатом осмысления предшествующих решений и оказался наиболее актуальным в эллинистическую эпоху. Трудно не согласиться с А. Марру, утверждавшим, что «история образования в античности не безразлична для нашей современной культуры: она возвращает нас к непосредственным истокам своей собственной традиции. Мы — греки-латиняне: самая основа нашей культуры восходит к их культуре, и это в очень большой мере касается нашей системы образования»²⁷. Практически всякий, кто сегодня обсуждает будущее образования/воспитания в России, сталкивается с дилеммой «польза или истина, деятельность или созерцание», актуализируя афинские дискуссии IV века до н.э.

Литература

- Афонасин, Е. (2021), *Греческие софисты. Фрагменты и свидетельства*. СПб.: Издательство РХГА.
- Вольф, М. (2014), *Софистика. Горгий Леонтийский: трактат «О не-сущем, или о природе» в современных интерпретациях*. Новосибирск: Новосибирский государственный университет.
- Гаврилов, А. (1989), “Ученая община сократиков в «Облаках» Аристофана”, in А.И. Зайцев, Б.И. Козлов, Л.Я. Жмудь (ред.), *Некоторые проблемы истории античной науки*. Л.: Ленинградский отдел Института истории естествознания и техники АН СССР при содействии Международного фонда истории науки.
- Гатри, У. (2021), “Софисты”, in Id., *История греческой философии*. Т. 3. Пер. под ред. И.Н. Мочаловой и В.В. Прокопенко. СПб.: «Владимир Даль».
- Йегер, В. (2001), *Пайдейя. Воспитание античного грека*. Т. 1. Пер. А.И. Любжина. М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина.
- Марру, А.-И. (1998), *История воспитания в античности (Греция)*. Пер. под ред. А.И. Любжина. М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина.

²⁷ Марру 1998: 8–9.

- Миллер, Т. (1975), “К истории литературной критики в классической Греции V–IV вв. до н.э.”, in *Древнегреческая литературная критика*, 25–156. М.: Наука.
- Мочалова, И. (2019), “Антисфен как наследник Сократа: к вопросу о кратической пайдей”, *Платоновские исследования* 11.2: 117–136.
- Роджерс, Б. (2021), *До пайдейи: представления об образовании в трагедиях Эсхила*. Пер. В.К. Пичугиной и Я.А. Волковой. СПб.: Издательство РХГА.
- Brancacci, A. (1990), *Oikeios Logos. La filosofia del linguaggio di Antistene*. Napoli: Bibliopolis.
- Griffith, M. (2015), “The Earliest Greek Systems of Education”, in W. Bloomer (ed.), *A Companion to Ancient Education*, 26–60. Wiley-Blackwell.
- Kerferd, G. (1981), *The Sophistic Movement*. Cambridge University Press.
- Montanari, F.; Matthaios, S.; Rengakos, A., eds. (2015), *Brill’s Companion to Ancient Greek Scholarship*. Vol. 1: *History. Disciplinary Profiles*. Leiden: Brill.
- Prince, S., ed. (2015), *Antisthenes of Athens: Texts, Translations, and Commentary*. University of Michigan Press.
- Pritchard, D. (2015), “Athens”, in W. Bloomer (ed.), *A Companion to Ancient Education*, 112–122. Wiley-Blackwell.
- Raaflaub, K. (1983), “Democracy, Oligarchy, and the Concept of the ‘Free Citizen’ in Fifth-Century Athens”, *Political Theory* 11.4: 517–544.
- Roochnik, D. (1996), *Of Art and Wisdom: Plato’s Understanding of Techné*. Pennsylvania State University Press.
- Schiappa, E.; Timmerman, D. (2010), *Classical Greek Rhetorical Theory and the Disciplining of Discourse*. Cambridge University Press.
- Too, Yun Lee, ed. (2001), *Education in Greek and Roman Antiquity*. Leiden: Brill.