

## НОВАЯ ШКОЛА

## СТАТЬЯ ПЕРВАЯ

**Неная Шолина**, школа, журналъ педагогическій, издаваемый гр. Л. Н. Толстымъ. 1862. Январь—сентябрь. Девять нумеровъ.

Вместо всякихъ вступлений и оговорокъ, которыхъ, замѣтимъ кстати, набралось бы великое множество по поводу такого новаго, чрезвычайно важнаго и во многихъ отношеніяхъ страннаго явленія, какъ журналъ «Ясная Поляна», приступимъ прямо къ лѣзу. Мы думаемъ, что мы въ состояніи представить здѣсь нѣкоторыя соображенія и выводы, которые помогутъ читателямъ глубже понять смыслъ и значеніе ясно-полянской педагогики. А въ такихъ поясненіяхъ она, намъ кажется, имѣть нѣкоторую нужду, какъ явленіе слишкомъ сложное, можно бы сказать слишкомъ живое, слишкомъ полное, и потому далеко не вполнѣ высказывающееся и еще не уложившееся въ ясныя и отчетливыя формы мысли.

Чтобы понять все особенности этой новой школы, нужно искать той главной идеи, которая ее одушевляет, той точки зрения, съ которой она смотритъ на дѣло. Намъ кажется, что «Ясная Поляна» съ каждой книжкой все яснѣе и яснѣе высказываетъ свою главную идею, свое руководящее начало. Мы предложили бы назвать его началомъ живой души и формулировать слѣдующимъ образомъ: при воспитаніи должно постоянно имть въ виду живую душу воспитываемаго.

Мы говоримъ: живую душу въ противоположность лупѣ, пони-  
маемой мертвомъ или механически; въ смыслѣ «Ясной Поляны» мы  
называемъ живою—душу самостоятельно, самобытно развивающу-  
ся, своеобразно отличающуюся отъ другихъ душъ, заключающую  
въ себѣ извѣстные задатки, извѣстные дары и возможности, или,

2308

Sub. 1863

говоря тѣмъ выразительнымъ языкомъ, который смыло употребляеть г. Толстой, — душу, созданную и одаренную Богомъ.

Изъ этого начала прямо и просто объясняются различныя особенности ясно-полянскаго воспитанія и обученія, объясняется то что имъ признается и сохраняется въ практикѣ и то что имъ отвергается. Положительная сторона «Ясной Поляны» состоить въ необыкновенномъ, поэтическомъ чутьѣ всѣхъ явлений живой души, т.-е. въ настоящемъ случаѣ, всѣхъ явлений души русскихъ дѣтей извѣстной мѣстности. Тѣ мѣста, въ которыхъ авторъ со всею тонкостью анализа и со всею поэзіею сочувствія изображаетъ намъ явленія душевной жизни дѣтей, безъ сомнѣнія самыя дорогія и самыя лучшія въ его журнальѣ. На эти явленія онъ смотрить съ величайшимъ уваженіемъ, какъ на дѣйствительныя и глубокія тайны, какъ на процессы, не только правильные и законные, но сверхъ того прекрасные, святые. Духъ дѣтской невинности, свѣжести и чистоты, котораго обыкновенно вовсе не слышно въ педагогическихъ журналахъ, въ «Ясной Полянѣ» схваченъ весьма глубоко.

Отсюда понятно будетъ, противъ чего вооружается эта школа. Она отвергаетъ всякое насилие надъ дѣтскою душою, всякое нарушеніе ея самобытнаго, свободнаго развитія, всякое принужденіе и умничанье надъ дѣтьми со стороны воспитателей. Главный грѣхъ принудительной педагогики въ глазахъ основателя школы тотъ, что она слишкомъ тупа сравнительно съ живою душою дѣтей. Она ломаетъ въ дѣтяхъ хорошее, потому что не понимаетъ его, или же думаетъ руководить развитіемъ, тогда какъ постоянно отстаетъ отъ него и далеко не угадываетъ его направленія и глубины. Замѣчанія автора въ этомъ отношеніи большую частью весьма справедливы. Съ безпощаднымъ остроуміемъ и проницательностью казнить онъ педагогические приемы, которые насилиуютъ природу или поддѣлываются подъ нее, но никакъ не хотятъ предоставить ее себѣ самой.

Вотъ двѣ стороны, положительная и отрицательная, въ которыхъ много хорошаго и нового сдѣала «Ясная Поляна». Не мало впрочемъ она сдѣала и ошибокъ; въ ней встрѣчаются чрезвычайныя странности, объясняемыя только увлеченіемъ, съ которымъ она предана своему дѣлу. Въ самомъ дѣлѣ она постоянно впадаетъ въ двѣ главныя ошибки и эти ошибки состоятъ въ томъ, что она доводить до крайности свое положеніе и отрицаніе.

Во первыхъ свое уваженіе къ живой дѣтской душѣ она доводить до пристрастія, до восторженного поклоненія; этому поклоненію она готова принести все въ жертву и дѣйствительно приносить весьма дорогія вещи, напримѣрь Пушкина, наши университеты и

т. п. Вкусъ и творчество яснополянскихъ воспитанниковъ по ея мнѣнію стоять выше Пушкина, а университеты производятъ только людей оторванныхъ отъ народа и никуда не годныхъ.

Вовторыхъ свое отвращеніе отъ регламентированной, насилиющей педагогики «Ясная Поляна» доводить до ненависти и до болезни. Она видитъ въ ней что-то гибельное и невозвратно-уродующее и такимъ образомъ преувеличиваетъ ея значеніе, приписываетъ ей больше силы, чѣмъ сколько въ ней есть на самомъ дѣлѣ.

И та и другая ошибка намъ кажется представляетъ отступленіе отъ главныхъ основаній, которыхъ держится «Ясная Поляна»; пока она строго и вѣрно держится этихъ основаній, до тѣхъ поръ по нашему мнѣнію она совершенно справедлива. Но здѣсь она очевидно теряетъ въ нихъ вѣру, теряетъ вѣру въ живую душу. Въ самомъ дѣлѣ — живая душа ребенка, притомъ ребенка народнаго, т. е. правильно возросшаго на почвѣ народной жизни, конечно прекрасна; но развѣ отсюда слѣдуетъ, что Пушкинъ не былъ живою душою? Развѣ можно укорить его въ какой-нибудь слѣланиности, въ сочиненности? Кого другого, но только не его. Тоже самое можно сказать и объ университетахъ. Среди скулости нашей духовной жизни можно ли не замѣтить и отрицать тѣ ея проблески, которые такъ несомнѣнно заявлены нашими университетами? И тамъ были живыя души и болѣе чѣмъ гдѣ-нибудь успѣвали раскрывать свою жизнь. Съ университетами тѣсно связана наша литература, нашъ литературный языкъ. Отвергать живыя струи, которыя здѣсь проявляются, возможно менѣе, чѣмъ въ какой бы то ни было другой области.

Точно такъ же непослѣдовательна та чрезвычайная боязнь, съ которойю «Ясная Поляна» смотрить на искусственную педагогику. Для живой души многое можетъ быть вредно, но смертельный ядовъ не существуетъ. Педагогика, какая бы она ни была, никогда не въ силахъ покорить себѣ до конца живую душу. Тысячами путей жизни успѣваетъ освобождаться отъ оковъ, на нее налагаемыхъ, и остается своеобразною и самобытною. И потому отъ любви къ живой душѣ не должно впадать въ отчаяніе и страхъ за живую душу. Черезчуръ большія опасенія въ особенности несправедливы у насъ, когда мы постоянно окружены самыми удивительными примѣрами живучести человѣческой души. У насъ офицеры часто дѣлаются философами и поэтами, графы — педагогами, семинаристы — реформаторами государства, рыбаки — академиками и т. п.

Мы высказали такимъ образомъ тѣ общія положенія, которыя считаемъ справедливыми относительно «Ясной Поляны». Ихъ мы будемъ держаться и постараемся развить ихъ и подтвердить подробнѣ.

ными указаніями. Для начала мы возьмемъ критическую сторону новой школы, то-есть укажемъ что она отвергаетъ на основаніи своихъ началь. Такъ какъ она вооружается противъ ходачей, всѣмъ извѣстной педагогики, то читателю легко будетъ видѣть, до какой степени новы и свѣжи начала яснополинской школы.

На какихъ основаніяхъ устроены наши обыкновенныя училища, напримѣръ хотя бы гимназі? Съ первого взгляда видно, что начало живой души здѣсь не играло никакой роли и скорѣе напротивъ все устройство основано на его отрицаніи и на вѣрѣ въ другія начала, которая можно назвать *механическими*, такъ какъ механизмъ противоположенъ жизни. Большинство современныхъ училищъ можно безъ всякаго преувеличенія сравнить съ машиною, въ которой заранѣе все опредѣлено и расчитано. Опредѣлены предметы ученія, методы преподаванія, время для каждого предмета, часы для повторенія уроковъ, для молитвы, для отдыха, и такъ далѣе до мельчайшей подробности. Все предусмотрѣно, все назначено для вѣрнѣйшаго достижения извѣстной цѣли. Въ эту машину, заводимую посредствомъ жалованья и другихъ подобныхъ средствъ, въ опредѣленные сроки вводится непревосходящее извѣстной мѣры количество материала опредѣленного свойства, то-есть вводятся ученики, выполняющіе извѣстныя условія и неподвергшіеся браку. За тѣмъ машина пускается въ ходъ. По истеченіи извѣстнаго времени, положимъ семи лѣтъ, изъ другого конца машины, изъ ея высшаго класса тѣ же ученики должны по предположенію выйти уже получивши извѣстныя, заранѣе опредѣленныя и преднамѣренныя свойства. Развѣ все это не похоже на тотъ процессъ, когда съ одного конца машины вкладывается ленъ или хлопчатая бумага, а съ другого конца выходитъ уже готовая ткань?

Очевидно здѣсь предполагаютъ механически обрабатывать душу человѣческую, то-есть живыя души разматриваются какъ однородный сырой материаль; отъ педагогическихъ пріемовъ, какъ отъ извѣстныхъ лѣйствій машины, ожидаются совершенно опредѣленныя слѣдствія и вліянія, и потому заранѣе поставляются цѣлью извѣстныя качества предмета, которыхъ можно достигнуть, подвергая его въ извѣстномъ порядкѣ извѣстнымъ лѣйствіямъ.

Намъ возразятъ, что собственно говоря дѣло идетъ вовсе не такъ, что въ лѣйствительности преподаватели и воспитатели всегда стараются примѣниться къ свойствамъ воспитываемыхъ и ведутъ дѣло не машинально, а участвую въ немъ собственно живою душою и обращая вниманіе на живую душу дѣтей. Но мы не говоримъ здѣсь о лѣйствительности, которая всегда и всюду противорѣчитъ узкимъ теоріямъ и потому успѣваетъ выбиваться изъ всѣхъ заранѣе

и не выбранныхъ формъ и рамокъ, какъ бы они тѣсны ни были; мы говоримъ исключительно о тѣхъ принципахъ, которые, обыкновенно кладутся въ основу устройства учебныхъ заведеній. Если на дѣлѣ эти принципы невыполнимы, то однакоже никакихъ другихъ не полагается и не имѣется. Хуже того — ни въ какихъ другихъ принципахъ не чувствуется надобности.

Въ извѣстный день недѣли, въ извѣстный часъ ученикъ долженъ заниматься извѣстнымъ предметомъ положенное количество времени. Предположите, что по одной изъ множества возможныхъ причинъ, ученикъ нерасположенъ и даже вовсе неспособенъ къ такому занятію. Повидимому бѣды никакой неѣтъ; но въ училищной машинѣ этотъ беспорядокъ считается рѣшительно нетерпимымъ. Если учитель вздумаетъ строго придержаться идеи машины, въ которой онъ служить колесомъ, ученику придется плохо.

Возьмемъ случай болѣе важный. Ученикъ неспособенъ къ извѣстному предмету; тѣмъ не менѣе его учатъ этому предмету или лучше сказать его мучатъ этимъ предметомъ, хотя бы безъ всякой для него пользы. А почему? Потому что предметъ положенъ въ программѣ.

Наоборотъ, положимъ ученикъ готовъ съ величайшою охотою заниматься другимъ предметомъ, которому въ этотъ день, въ этотъ годъ, въ этомъ училишѣ не учатъ; тѣмъ не менѣе, его не только не станутъ учить этому предмету, но пожалуй еще станутъ преслѣдоввать его любимыя занятія.

Возьмемъ еще проще. Ученикъ прилежно учится всѣмъ предметамъ и успѣваетъ быстрѣе другихъ; это ни мало не ускоряетъ его хода въ училищной машинѣ. Напротивъ у него отнимаются времена, заставляя его подчиняться бесполезному для него училищному порядку. Наоборотъ, ученикъ учится медленно и трудно; его все-таки стараются тянуть впередъ наравнѣ съ другими.

Такимъ образомъ вмѣсто того, чтобы обращать вниманіе на своеобразныя настроенія воспитываемыхъ и способствовать ихъ самостоятельному развитію сообразно ихъ особенностямъ, ихъ всѣхъ подводятъ подъ какой-то фантастической общицій уровень и перегоняютъ всѣхъ черезъ одинъ и тѣже сита, зубцы и плющильни, надѣясь выработать изъ нихъ требуемой доброты товаръ.

Чтобы убѣдиться до какой степени это справедливо, стоять только вспомнить, въ какихъ случаяхъ училищная машина допускаетъ разнообразіе въ обработкѣ своего матерьяла. Собственно говоря, допускается только три случая:

- 1) Воспитываемый можетъ вторично подвергнуться той выдѣл-

къ, которой онъ уже подвергался одинъ разъ безуспѣшио, т.-е. онъ можетъ быть еще оставленъ на годъ или на два въ томъ же классѣ.

2) Болѣзнь и смерть составляютъ уважительныя причины, по которымъ выдѣлка воспитываемаго или приостанавливается на время, или совершенно прекращается.

3) Наконецъ воспитанникъ можетъ быть исключенъ по неуспѣшности или дурному поведенію, т.-е. можетъ быть выкинутъ изъ машины какъ материаль, оказавшейся негоднымъ.

Вотъ тѣ единственныя случаи, когда воспитанникъ законнымъ образомъ бываетъ устраненъ отъ общей обработки его наравнѣ съ другими. Все другое считается противозаконнымъ. Неуспѣваетъ ученикъ — наказывается. Не ходить въ классъ — наказывается. Въ классъ одного предмета занимается другимъ — наказывается. Однимъ словомъ онъ признается виноватымъ во всѣхъ тѣхъ случаяхъ, когда уклоняется отъ ровнаго и общаго хода машины. Многія изъ этихъ вещей терпятъ, и даже въ силу необходимости терпятъ въ большій размѣрѣ, но несмотря ни на что считаются исключеніями и никакъ не признаются за правила, хотя бы для самихъ учениковъ они были иногда въ высшей степени полезны.

Отсутствие живыхъ началь и коренное господство началь механическихъ обнаруживается очень ясно въ тѣхъ слѣдствіяхъ, которыхъ изъ него вытекаютъ. Всѣмъ извѣстно или по собственному опыту, или по рассказамъ другихъ, какое невыносимо тяжелое впечатлѣніе производить училищная машина на живую душу, попавшую въ ея зубцы и колеса. Всѣ движенія воспитанника связаны, всѣ лѣтствія распределены; насиліе и принужденіе, подъ которымъ онъ живетъ, чувствуется имъ на каждомъ шагу. Эта тяжесть училищной жизни нипочемъ тайна и наивно признается самыми воспитателями; одно изъ наиболѣе употребляемыхъ наказаній состоитъ въ томъ, что лѣтей оставляютъ въ училищѣ даѣше положеніе срока, следовательно вообще признаютъ, что быть въ училищѣ — сущее наказаніе. Слѣдствія этого училищнаго гнета точно также не безызвѣстны; они представляютъ цѣлый рядъ правильно развивающихся ивлечений; привлеканный смысль живой души противодѣйствуютъ давленію и получаютъ извращенные, иногда и уродливые формы. На казенныхъ воспитанникахъ, то есть на такихъ, которые почти безвыходно заключены въ училищѣ, всегда лежитъ извѣстного рода отпечатокъ, хорошо знакомый воспитателямъ.

Наконецъ общій итогъ результатовъ, къ которымъ приходитъ школа, рѣзко указываетъ на ее механическость. Положимъ, что ученики, выходящіе изъ верхняго конца машины, выработаны вполнѣ сообразно съ идею школы. Спрашивается много ли ихъ? Большею

частію число ихъ поразительно несоразмѣрно съ количествомъ обработываемыхъ материалявъ. Въ школу поступаетъ двѣсти мальчиковъ, а оканчивается курсъ иногда только двадцать.

Гдѣ же причина этому? Причина та, что школа безпрестанно выбрасываетъ изъ себя материаля, оказывающіяся негодными; она не примѣняется къ дѣтямъ, а напротивъ прикидываетъ ихъ на свои мѣрки и бракуетъ тѣхъ, которые подъ нихъ не подходятъ.

Междугодиа, если такимъ образомъ большинство дѣтей не годится для полнаго прохожденія школы, то не ясно ли, что и наоборотъ школа *негодится для дѣтей?*

Со всѣмъ этимъ можно бы было однако же помириться, какъ мирились на дѣлѣ до сихъ поръ всѣ мы и какъ будуть мириться безъ сомнѣнія еще многія поколѣнія. Все это не болѣе, какъ *высшій механизмъ*, имѣющій свои основанія и терпимый, потому что подъ его формами внутри можетъ еще сохраняться жизнь. Несмотря на строгое распределеніе времени, места, предмета, несмотря на весь наружный механическій порядокъ, жизнь беретъ свое: между воспитателями и воспитанниками могутъ возникнуть живыя отношенія, т.-е. учитель будетъ вызывать и щадить своеобразное, самостоятельное развитіе ученика, а ученикъ будетъ не пассивно покоряться вліяніямъ школы, а самодѣятельно пользоваться ея средствами для своего развитія. Такимъ образомъ вмѣсто машинной выдаѣки одного посредствомъ другого, можетъ возникнуть взаимное расположеніе и мирное вспомоществованіе. Въ этомъ случаѣ все зависитъ отъ людей, а не отъ формъ, въ которыхъ они поставлены. Хотя начальники школы имѣютъ право и обязанность постоянно исполнять заранѣе определенные правила, но все спасеніе школы состоится въ томъ, что въ ней дѣствуютъ люди, а не машины и следовательно каждое правило можетъ быть обойдено и отмѣнено.

Къ несчастію зло не останавливается только на этомъ, только на одномъ виѣнѣмъ механизмѣ. Механизмъ, разъ принятый за начало, развивается все дальше и дальше и стремится поглотить собою все въ школѣ. Мало-по-малу въ нее протекаетъ то что можно называть *внутреннимъ механизмомъ*. Нетолько виѣннее устроеніе школы есть чисто механическое, но и внутренняя ея жизнь, самое воспитаніе и обученіе, самое взаимодѣйствіе ученика и учителя все больше и больше сводится на механическіе пріемы. Въ настоящее время, тысячи педагоговъ работаютъ въ этомъ направлениі и уже успѣли довести придуманный ими механизмъ до значительной полноты. Именно изобрѣтены хитрыя методы и правила съ явною цѣлью навѣрнякъ формовать душу дѣтей, навѣрнякъ вызывать въ ней тѣ или другие результаты.

Такимъ образомъ къ числу многихъ кощунствъ и богохульствъ, въ которыя впалъ нашъ отважный и беспокойный вѣкъ, онъ присоединилъ и самое страшное изъ всѣхъ, именно — дерзкій замыселъ составить, сочинить, слѣпить живую человѣческую душу. Если хорошенько вникнуть въ этотъ замыселъ, то мы легко убѣдимся, что онъ тысячекратно богохульнѣе и кощунственнѣе тѣхъ подобныхъ ему попытокъ, которыя дѣлались средневѣковыми алхимирами, именно попытка приготовить въ химической ретортѣ живого человѣчка, гоминкула.

Всему виноваты конечно нѣмцы, полные хозяева въ области педагогіи. Кощунственное дѣло, на которое по слабости человѣческой часто соблазняются всякого рода воспитатели, нѣмцы возвели въ принципъ и обработали научнымъ образомъ. Всего болѣе здѣсь принимала участіе кажется та новая зловредная ересь, которая лѣтъ тридцать назадъ появилась между ихъ философами и теперь распространяется все больше и больше; она называется *новою психологіею*, и родоначальникомъ ея былъ нѣкто Бэнекэ. Приверженцы этого раскола, *новые психологи* стали хвалиться тѣмъ, что будто бы имѣютъ новые, очень хороши способы изслѣдовывать человѣческую душу. Употребляя въ дѣло эти способы, они слѣдили видимые успѣхи и подумали, что достигли удивительныхъ познаній въ этомъ дѣлѣ, что они вполнѣ знаютъ матерьяль, изъ которого состоитъ душа и знаютъ вѣрно, какое впечатлѣніе производитъ на эту матерьюяль каждое вліяніе. А отсюда уже легко было дойти до притязанія дѣйствовать на душу извѣстнымъ образомъ съ цѣлью навѣрное достигнуть извѣстныхъ результатовъ.

Въ этой ереси все содержаніе души считается не болѣе какъ скопленiemъ всѣхъ произведенныхъ на душу вліяній. Не предполагается, чтобы въ ней могла существовать такая твердая точка или твердая ось, которая была бы неподвижна, несмотря ни на какія вліянія и напротивъ сама опредѣляла бы вѣсть и движеніе всѣхъ вліяній. Понятно, что не признавая этой глубокой и таинственной основы душевной жизни, можно подумать, что душа ребенка находится вполнѣ во власти воспитателя.

Ошибка здѣсь заключается въ узкости тѣхъ понятій, подъ которыя подводятся душевныя явленія. Душа — есть высочайшій и благороднѣйшій изъ всѣхъ предметовъ природы. Она должна служить мѣриломъ всѣхъ остальныхъ явленій, а никакъ не наоборотъ. Поэтому если мы сравниваемъ душу съ гладкою доскою, *tabula rasa*, на которой мы можемъ написать что вздумается, — мы ошибаемся. Если мы сравниваемъ ее съ музыкальнымъ инструментомъ, въ которомъ качество звуковъ и ихъ разнообразіе зависитъ отъ него са-

мого, но на которомъ мы можемъ сыграть все что можно сыграть атами звуками, — мы ошибаемся. Но чѣмъ выше мы будемъ выбирать предметъ для сравненія съ нимъ души, тѣмъ меныше будетъ у насъ ошибки. Если мы сравнимъ душу напримѣръ съ живымъ растенiemъ, то мы тотчасъ увидимъ, какъ цѣлѣю и невозможно то, что казалось намъ вѣсѣма простымъ, когда мы сравнивали ее съ гладкою доскою или съ музикальнымъ инструментомъ. Можно производить извѣстныя вліянія на ростъ и развитіе растенія, по этимъ вліяніямъ положены границы, и притомъ такія, что самое существенное оказывается независимымъ отъ всякихъ вліяній. Мы считали бы безумцемъ того, кто вздумалъ бы выростить груши на березѣ и вообще какую-нибудь форму одного растенія перевести на другое. Между тѣмъ относительно души человѣческой мы часто дѣлаемъ совершенно подобные попытки. Мы покушаемся на существенные измѣненія въ ея строѣ; мы облазняемъ ся удивительной воспріимчивостью и забываемъ, что эта воспріимчивость не лишаетъ ея однакоже самостоятельности, хотя бы въ такой степени, въ какой самостоятельность свойственна растенію.

Душа покрайней-мѣрѣ не ниже растенія. Слѣдовательно очень странно, когда мы думаемъ, что безъ нашей постоянной помощи и безъ нашего усиленного вниманія она не способна возрасти; и еще хуже, когда мы воображаемъ, что проникніи тайну ея роста и можемъ выростить въ ней то, чего она или еще не развила или можетъ быть и никогда не разовьется въ себѣ. Какія слѣдствія должны произвести попытки такого рода, можно легко вывести изъ выбранаго нами сравненія. Въ отношеніи къ растенію каждый ясно видитъ, что если мы вздумаемъ не предоставлять его развитія самому себѣ, а управлять имъ, то мы или ничего не сдѣляемъ, или при излишнемъ усердіи можемъ только повредить ему.

Тоже самое обнаружилось и въ отношеніи къ человѣческой душѣ, хотя по большей сложности дѣла обманъ былъ на нѣкоторое время возможенъ. Оказалось, что понятія новыхъ психологовъ, думавшихъ уловить самую суть душевнаго развитія, очень тупы сравнительно съ живою душою человѣка. И такъ какъ педагоги старались усиленно дѣйствовать на душу, сообразно съ этими понятіями, то обнаружился самый рѣзкій разладъ между ихъ приемами и жизнью. «Ясная Поляна» во многихъ случаяхъ прекрасно рисуетъ этотъ разладъ, какъ онъ явился и у насъ и въ особенности заграницею у нѣмцевъ.

Съ одной стороны ученѣйшіе и хитрѣйшіе пріемы новыхъ педагоговъ оказываются *излишними*, т. е. здоровыя души учениковъ перерастаютъ ихъ и ученики выходятъ умнѣе того обученія, кото-

рое имъ предлагаются. Ихъ учать известнымъ образомъ мыслить и говорить, тогда какъ они уже умѣютъ мыслить несравненно глубоко и говорить несравненно лучше.

Съ другой стороны въ случаѣ очень большихъ усилий новая педагогика оказывается вредною, т.-е. если она слишкомъ рано и слишкомъ усердно захватываетъ душу въ свою власть, если душа не успѣетъ выбраться изъ-подъ ея принужденія, то ея питомцы понижаются и уродуются въ своемъ развитіи, какъ будто бы послѣ педагогического дрессированія вместо души, созданной Богомъ, у нихъ действительно является душа, сочиненная по рецепту Бенеке. «Ясная Поляна» наглядно изображаетъ какъ совершается такое вредное дѣйствіе школы, и послѣ этихъ мастерскихъ картинъ становится понятнымъ сдѣланное въ Германіи общее замѣчаніе, что школа отупляетъ дѣтей, *verdummt*.

Весь вопросъ здѣсь очевидно сводится на тѣ понятія, какія мы имеемъ о душѣ; его можно поставить въ слѣдующей формѣ: составляютъ ли высшія силы души только слѣдствіе ея низшихъ силъ, или наоборотъ низшія силы живутъ только жизнью, заимствуюю отъ высшихъ? Другими словами: для того, чтобы возбудить въ душѣ высшій процесъ должны ли мы известнымъ образомъ группировать низшіе процессы, или же наоборотъ, низшіе процессы возможны только вслѣдствіе присутствія высшаго процеса, и только отъ этого его пробужденія получаютъ свой смыслъ и значеніе? Напримеръ: потому ли я понимаю вещи, что я обладаю зрѣніемъ, что я ихъ вижу, или я потому и могу ихъ разматривать, что обладаю некоторымъ разумѣніемъ? Смотря по рѣшенію этого вопроса мы и будемъ дѣйствовать. Если все дѣло въ зрѣніи, то мы будемъ заботиться, чтобы ему подвергались известные вещи, въ известномъ порядке и будемъ надѣяться, что отсюда само-собою произойдетъ разумѣніе. Если же главное въ разумѣніи, то мы будемъ стараться сперва пробудить его и будемъ думать, что какъ скоро оно пробуждено, то зрѣніе уже навѣрное станетъ дѣйствовать правильно, со смысломъ.

Итакъ все дѣло въ томъ, на что мы должны надѣяться въ душѣ: на ея высшія, коренные, центральныя силы, или же на низшія, подчиненные, периферическія. Безчисленные опыты съ тѣхъ самыхъ поръ, когда люди стали себя помнить, убѣждаютъ насъ въ необыкновенной такъ-сказать центральности, сосредоточенности души. Пока этотъ центръ неподвиженъ, никакія усиленія побочныхъ частей не могутъ привести цѣлаго въ движеніе. Поэтому главное правило педагогики должно быть такое: нужно пробуждать высшія способности души для того, чтобы они оживляли и поддерживали

въ дѣятельности низшія. Не нужно заботиться напередъ о томъ, чтобы питомцы хорошо видѣли, слышали, помнили и т. п. Нужно постараться дать имъ цѣль, придать смыслъ ихъ созерцанію, слушанію, запоминанію, и тогда вся эта дѣятельность оживится и усиливается сама собою.

Между тѣмъ вѣмецкіе педагоги сдѣдываютъ обратной методъ: они восходятъ отъ низшаго къ высшему и дошли въ этомъ искусствѣ до нелѣпости, именно не только *не пользуются* неизбѣжнымъ пробужденіемъ вышнихъ способностей у своихъ питомцевъ, но даже *становляютъ* это пробужденіе и умышленно удерживаютъ дѣтей на низшихъ степеняхъ душевной дѣятельности. Они полагаютъ, что такъ нужно для большей прочности и основательности дѣла! Понятно однакоже, что такой противовѣстственный процессъ приводить дѣтей въ недоумѣніе и только мучить ихъ, заставляя терять время и силы.

Для большей ясности приведемъ здѣсь некоторые образчики этихъ любопытныхъ пріемовъ. Вотъ одинъ отрывокъ изъ тѣхъ, которые разбираются въ «Ясной Полянѣ». Онъ взятъ изъ книги г. *Перевлесскаго: Предметные уроки по методу Песталоцци*.

Учителю желательно, чтобы ученики перечислили свойства стекла; между прочимъ онъ желаетъ внушить имъ, что стекло *прозрачно*. Но онъ не говоритъ имъ этого прямо, а начинаетъ съ другого конца и ведетъ съ ними такую бесѣду:

**Преподаватель.** Кромѣ этого куска (*Учителъ, изволите видѣть, принесъ въ классъ кусокъ стекла и держитъ его передъ учениками съ тою цѣлью, чтобы они смотрѣли и щупали этотъ кусокъ. Полезное упражненіе!*), гдѣ вы еще видите стекло въ классѣ?

**Ученики.** Въ окнахъ (въ дверяхъ — если они со стеклами).

**Преподаватель.** Посмотрите въ окно и скажите что вы тамъ видите?

**Ученики.** Садъ.

**Преподаватель** (затворяетъ ставни). Ну, теперь что вы видите?

**Ученики.** Теперь ничего не видимъ.

**Преподаватель.** Отчего же вы ничего не видите?

**Ученики.** Оттого что застяты, мѣшаютъ ставни.

**Преподаватель.** Какую разницу вы замѣчаете между ставнями и стекломъ?

**Ученики.** Сквозь стекло можно видѣть, а сквозь ставни неѣть.

Послѣ такихъ удивительныхъ приготовленій учитель наконецъ объявляетъ, что это свойство стекла называется *прозрачностью* и торжественно пишетъ это слово на доскѣ.

Намъ кажется, что невольно долженъ призадуматься всякий свѣжій человѣкъ, прочитавши подобныя вещи. Развѣ это похоже на человѣческій разговоръ? Развѣ есть тутъ дѣйствительный человѣческій смыслъ?

Если принять этотъ разговоръ буквально, если не предполагать, что у преподавателя при этомъ есть задняя мысль и что сами ученики догадываются обѣ этой мысли, то можно положительно сказать, что никогда человѣческое мышленіе не ходить такими путями, да едва ли ходить и какое-нибудь низшее, напримѣръ собачье мышленіе. Въ самомъ дѣлѣ очевидно въ приведенномъ разговорѣ цѣли для мышленія не полагается и направленія для него не указывается. Между тѣмъ никогда мышленіе не дѣлаетъ ни шагу, не опредѣляя себѣ цѣли и направленія. Не знаемъ, какъ у собакъ, но у людей это составляетъ существенную принадлежность того что называется мыслью.

Въ разговорѣ совершенно явно предполагается, что ученики не знаютъ чего хотеть учитель. Каждый вопросъ его есть новый шагъ неизвѣстно куда. Ибо еслибы только ученики догадались къ чему идетъ дѣло, то для чего бы было заставлять ихъ смотрѣть въ окна, затворять ставни и т. п.? Еслибы они догадались чего хочется учителю, они сейчасъ бы рѣшили вопросъ.

Но предположимъ, что ученики никакъ не догадываются, что они настолько тупы, какъ этого желаетъ учитель. Ужели можно подумать, что его разговоръ выведетъ ихъ изъ тупости и ласть движеніе ихъ мысли? Невозможное дѣло. Собственно говоря, еслибы у нихъ не было задней мысли обѣ умѣя учителя, о трудности ученья и т. п., то они должны бы прійти отъ дѣйствій учителя въ совершенное изумленіе и счесть его помѣшаннымъ. Зачѣмъ онъ принесъ кусокъ стекла, будто мы никогда стекла не видали? Зачѣмъ онъ спрашивается, где еще стекло, точно мы не умѣемъ узнать стекла? Зачѣмъ заставляетъ глядѣть въ окно? Зачѣмъ затворяетъ ставни и т. п. Еслибы, говоримъ, дѣти не знали, что это ученье, а не простое дѣло, то при этомъ необычайномъ закрытіи ставень они должны бы были прійти въ ужасъ, раскричаться и расплакаться со страха.

Любопытства ради приведемъ еще одинъ примѣръ. Въ декабрьской книжкѣ «журнала мин. нар. просв. (1862)» есть слѣдующій образчикъ разговора учителя съ дѣтьми.

Учитель. Знаете что такое вода? Видали воду?

Ученики. Видали, знаемъ.

Учитель. Чтоже такое вода?

Нѣкоторые говорятъ вода, другіе: лужа.

Кн. I. — Отд. II.

Учитель. Вода похожа на камень, на дерево?

Ученики. Нѣтъ.

Учитель. Чѣмъ же вода не камень?

Ученики. Она льется.

Учитель. Какіе еще предметы могутъ, какъ и вода, литься?

Ученики. Вино, масло.

Учитель. Молоко можно лить?

Ученики. Можно.

Учитель. А кашу напримѣръ, хлѣбъ также можно?

Ученики. Нѣтъ.

Учитель. Отчего же?

Ученики. Каша густая.

Учитель. А молоко,

Ученикъ. Жидко.

Послѣ подобныхъ плодотворныхъ упражненій учитель наконецъ объявляетъ, что есть предметы *твердые* и есть предметы *жидкие* и что *вода есть жидкость*.

Читатель видитъ, что здѣсь тотъ же духъ, та же метода, какъ въ предыдущемъ отрывкѣ. Точно также не видно къ чему идеть дѣло и точно также предлагаются мальчикамъ вопросы, которые, еслибы принимались за *правду*, серьозно, должны бы были повергать учениковъ въ неминуемое изумленіе, напримѣръ: видели ли они воду? Можно ли лить молоко? Можно ли лить хлѣбъ? Недостаетъ только одного: какъ тотъ учитель принесъ съ собою кусокъ стекла, такъ и этому нужно бы принести въ классъ стаканъ воды и давать ученикамъ щупать, смотрѣть и пожалуй пить эту воду. А еслибы онъ потрудился еще захватить и хлѣбъ и камень, то ужъ куда было бы хорошо и для лѣтей полезно.

Въ приведенномъ разговорѣ бросается въ глаза еще одно обстоятельство. Учитель задаетъ ученикамъ вопросы, представляющіе самую высокую степень отвлечения, напримѣръ: *что такое вода?* *чѣмъ вода не камень?* Слѣдовательно онъ предполагаетъ въ лѣтяхъ уже готовую способность къ подобной отвлеченности. И однажды какъ видно онъ только шутитъ и собственно думаетъ остановиться на очень низменной степени отвлечения. На вопросъ: *что такое вода?* онъ добивается отвѣта: *вода есть жидкость;* на вопросъ — *чѣмъ вода не камень?* удовлетворяется отвѣтомъ, что *вода льется, а камень не льется.* Развѣ это отвѣты? Развѣ то, что *вода принадлежитъ къ жидкимъ тѣламъ*, разрѣшаетъ вопросъ: *что чѣмъ вода?* Развѣ между камнемъ и водою только и есть различія, то *вода льется, а камень не льется?*

Конечно дѣти едвали найдутъ болѣе глубокіе отвѣты; но зачѣмъ

же притворяться, что эти отвѣты вызваны у нихъ созерцаніемъ хлѣба, молока и т. п., тогда какъ они собственно возбуждены уже существующими у нихъ нормами отвлеченія? Кто понимаетъ вопросъ: что такое вода? тотъ очевидно обладаетъ такими формами мысли, такими объемами отвѣта, которыхъ не пополнить собою положеніе: вода есть жидкость. Но учитель считаетъ нужнымъ прикидываться, что дѣти не ищутъ и неспособны искать понятія о водѣ, а что будто бы они идутъ небывалымъ и невозможнымъ путемъ постепенного отвлеченія, будто сравнивая воду, камень, молоко, они будутъ весьма счастливы достигши свѣдѣнія, что вода жидкa какъ молоко, а не тверда какъ камень.

Такова и вся эта педагогика; она руководить и развиваетъ только повидимому, а въ сущности пользуется готовыми нормами и уже развившимися приемами дѣтской мысли; она играетъ уже на натянутыхъ и настроенныхъ струнахъ, тогда какъ воображаетъ, что сама ихъ натягиваетъ и настраиваетъ.

Читатель видѣть, что мы касаемся здѣсь весьма важныхъ вопросовъ, полное развитіе которыхъ повело бы насъ очень далеко. Чтобы еще нѣсколько познакомить читателей съ этимъ низменнымъ пониманіемъ души и мысли, до которого дошли нѣмцы въ своей премудрости, которое обнаруживается и во многихъ другихъ слушаяхъ и направленіяхъ и имѣть рѣшительное господство въ теоретической педагогикѣ, мы приведемъ здѣсь еще одинъ отрывокъ, случайно намъ попавшійся и по нашему мнѣнію весьма многозначительный.

Есть у насъ педагогический журналъ «Учитель», по наружности русскій, по внутренности — нѣмецкій; онъ издается гг. Паульсономъ и Весселемъ. Въ прошломъ году въ немъ начата (съ № 10) «Практическая логика», излагаемая по книгѣ: «Практическая наука мышленія, разработанная Дресслеромъ по Бенеке». Изъ этой-то логики, какъ изъ логики, принадлежащей прямо школѣ «Новыхъ Психологовъ», мы выпишемъ одинъ параграфъ.

#### СУЖДЕНІЯ НЕВПОЛНЪ ПРАВИЛЬНЫЯ (НЕСОВЕРШЕННЫЯ.)

Въ разсмотрѣнныхъ нами до сихъ поръ сужденіяхъ сказуемыми были такія понятія, которые или вполнѣ и совершенно принадлежали подлежащимъ, или же вовсе имѣ не принадлежали (такія сужденія очевидно признаются этою логикою правильными; пусть такъ.)

Но кромѣ этихъ отношеній между подлежащимъ и сказуемымъ бываютъ еще и другія (бываются, т. е. определяются по законамъ мышленія чѣмъ?) Часто случается, что сказуемое не принадлежитъ вполнѣ подлежащему, но имѣть съ нимъ только что общее и на этомъ

основаниі приписывается ему, замѣняя собою другое, имѣющее къ подлежащему болѣе близкое отношеніе.

Удивительно! Неужели это бываетъ? На томъ основаніи, что одно сказуемое имѣеть только иѣчто общее съ подлежащимъ, это сказуемое замѣняетъ собою другое сказуемое, имѣющее къ подлежащему болѣе близкое отношеніе. Да кто же такъ глупо мыслить? Вѣдь по всѣмъ основаніямъ второе сказуемое должно замѣнять собою первое. Въ самомъ дѣлѣ это должно-быть *неправильный* сужденія! Читатель сейчасъ увидитъ въ чемъ загадка.

Возьмемъ для примѣра слѣдующія фразы: мѣсяцъ свѣтить, мѣсяцъ улыбается; день начинается, день просыпается; пѣніе птицъ прекраснается, пѣніе птицъ замираетъ: юность богата радостями, юность есть весна жизни; утѣшеніе успокаиваетъ, утѣшеніе есть цѣлевый бальзамъ, и пр.

Читатель догадывается, что эти сужденія не даромъ поставлены попарно; но едвали онъ догадается, что въ каждой парѣ первое считается правильнымъ, а второе неправильнымъ. Между тѣмъ это такъ. Въ самомъ дѣлѣ слушайте дальше.

Но можетъ ли мѣсяцъ улыбаться, есть ли на самомъ дѣлѣ юность весна, утѣшеніе бальзамъ и т. д?

Намъ кажется недоумѣвающій читатель на подобные вопросы г. Дреслера, излагающаго логику по Бенеке, былъ бы весьма склоненъ отвѣтить слѣдующимъ образомъ: или вы сами совершенно глупы, или меня считаете глупцомъ, какого еще свѣтъ не произвелъ. Кто же думаетъ увѣрять васъ или кого бы то ни было, что мѣсяцъ дѣйствительно улыбается, а утѣшеніе есть не что иное какъ бальзамъ? Вы, какъ видно, не понимаете самой простой человѣческой рѣчи. Когда говорятся подобныя вещи, то само собою разумѣется, что дѣло не въ буквальномъ смыслѣ. Только тотъ кто изъ-за словъ не видитъ мысли, можетъ вообразить здѣсь какую-нибудь неточность.

Съ другой стороны, пишетъ Дреслеръ, улыбка не имѣеть ли чего общаго съ мѣсяцемъ, весна съ молодостью? Ужели цѣлевый бальзамъ рѣшительно противоположенъ утѣшенію?

Опять какіе-то диковинные вопросы. Развѣ тотъ кто скажетъ: мѣсяцъ улыбается, думаетъ сколько-нибудь утверждать, что между мѣсяцемъ и улыбкою есть что-то общее? Развѣ тотъ, кто назоветъ утѣшеніе бальзамомъ, имѣеть въ мысляхъ отрицать между ними всякое различіе? По той логикѣ, которую мы разбираемъ, это выходитъ такъ.

Веселость — говорить она — которая проявляется въ улыбкѣ, дѣйствительно идетъ мѣсяцу (*т. е. небесному тѣлу, спутнику земли? Никогда не идетъ!*); ему нельзя только приписать измѣненій въ лицѣ, которыми необходимо сопровождается улыбка (*удивительно! Ужъ скорѣе же наоборотъ я повѣрю, что у мѣсяца вышли эти "измененія въ лицѣ", чѣмъ тому, что онъ развеселился.*) Радость, творчество и возрастаніе, которые замѣтины въ веснѣ, обнаруживаются и въ юности (*неужели тѣ самыя?*); ей нельзя приписать только того признака весны, что она есть трехмѣсячное время года, слѣдующее за зимою (*напротивъ: какъ весна есть время года, такъ и юность есть время жизни.*) Уменьшеніе боли, доставляемое бальзамомъ свойственно также и утѣшенню (*дѣло идетъ совсѣмъ не о "боли"*); ему (*утѣшенню*) нельзя приписать только дѣйствія на тѣло и вещественности, замѣчаемыхъ въ бальзамѣ (*напротивъ: успокоеніе души хорошо действуетъ и на тѣло*).

Всѣ эти до изумительности нелѣпья разсужденія какъ нельзя лучше показываютъ, что логика, о которой идетъ рѣчь, вовсе не понимаетъ переносныхъ или образныхъ выражений; не мудрено по этому, что она считаетъ ихъ неправильными, несовершенными. Между тѣмъ каждому неперемудрившему человѣку совершенно понятно, что эти выражения могутъ быть такъ правильны, точны и вѣрны, могутъ такъ ясно и отчетливо изображать мысль, какъ только можно этого пожелать. Они законны и правильны, потому что для человѣческой души слова всегда служатъ не прямымъ выражениемъ, а только оболочкою мысли; не мудрено, что нѣмецъ, принявший эту оболочку за самую суть, за самую душу, перепуталъ дѣло и ничего въ немъ не понимаетъ. Посмотрите къ какимъ заключеніямъ онъ приходитъ!

Очевидно, что въ приведенныхъ нами сужденіяхъ сказуемыми служатъ такія понятія, которые не вполнѣ идутъ къ подлежащимъ, потому что только часть ихъ признаковъ, а отнюдь не всѣ заключаются въ подлежащихъ (*напримѣръ веселость заключается въ мѣсяцѣ, а измененія лица не заключаются*). Съ эстетической точки зрѣнія подобныя сужденія цѣняются по большей части гораздо выше всѣхъ другихъ сужденій, потому что они возбуждаютъ болѣе мыслей (*странный! неправильные сужденія возбуждаютъ болѣе мыслей, чѣмъ правильные!*) и нѣредко могутъ приводить въ пріятное расположение духа. Но нельзя сказать о нихъ того же, если рассматривать ихъ съ логической точки зрѣнія (*а можно ихъ такъ рассматривать? Можно ихъ рассматривать съ такой будто бы логической точки зрѣнія, какъ ваша?*) Логика стремится вовсе не къ тому, чтобы доставлять людямъ пріятное настроеніе духа, но къ тому чтобы вести ихъ къ истинѣ; а въ этомъ отношеніи рассматриваемыя нами сужденія приносятъ такъ мало пользы, что должны быть поставлены ниже всѣхъ другихъ.

До чего, подумаешь, доводить любовь къ истинѣ! О какихъ сужденияхъ говоритъ авторъ? Онъ смѣшиваетъ выраженіе съ самою мыслью и очевидно говоритъ объ образныхъ выраженіяхъ какъ объ особаго рода суждениахъ. Но развѣ есть здѣсь смыслъ? Развѣ можно сказать: сужденія, выраженные образно, не такъ вѣрны какъ сужденія, выраженные по возможности безъ образовъ? Вѣрны они или не вѣрны — вѣдь это зависитъ отъ самихъ суждений, а не оттого какъ они выражены. Настоящая же мысль, содержащаяся во всѣхъ приведенныхъ толкованіяхъ, будетъ такая: *образные выражения, если принять ихъ не за образы, а за настоящія, невѣрны.* Глубокое логическое правило!

Предметъ любопытный. Нужно имѣть очень странное понятіе о мышлѣніи для того, чтобы видѣть въ образныхъ выраженіяхъ не способѣ для мысли, а напротивъ опасность и вредъ. Кто боится, что мышлѣніе смѣшаетъ себя съ своею формою, что образное выраженіе можетъ быть принято буквально, тотъ очевидно ставитъ мышлѣніе очень низко, тотъ не видѣтъ еще въ мышлѣніи той существенной его силы, при которой оно далеко отъ подобныхъ опасностей. Какое понятіе имѣеть о мышлѣніи логика новыхъ психологовъ, мы всего лучше можемъ узнать изъ тѣхъ положительныхъ требованій, которыя она дѣлаетъ относительно правильности суждений. Вотъ эти требованія:

*Сказуемыя въ сужденияхъ должны принадлежать къ тому же классу представлений, къ которому принадлежатъ и подлежащія, т. е. для подлежащаго, заимствемаго изъ чувственнаго міра, и сказуемое нужно заимствовать изъ того же міра; для подлежащаго, взятаго изъ духовнаго міра, и сказуемое нужно брать изъ духовнаго же міра.*

Поэтому улыбку строго нельзя приписать мѣсяцу, такъ какъ она составляетъ собою явленіе, проистекающее изъ души, а мѣсяцъ есть предметъ вещественный; точно также не гармонируютъ другъ съ другомъ «бальзамъ» и «утѣшеніе», потомучто бальзамъ есть нѣчто материальное, а утѣшеніе нѣчто духовное.

«Далѣе въ области предметовъ чувственныхъ видимое, т.-е. воспринимаемое чувствомъ зрѣнія должно быть и опредѣляемо сказуемымъ изъ круга предметовъ, воспринимаемыхъ чувствомъ зрѣнія, слышимое — слышимымъ и т. д.; въ области предметовъ духовныхъ подлежащее, заимствемое изъ круга представлений, должно и опредѣляться сказуемымъ изъ круга представлений, желаніе — сказуемымъ изъ міра желаній и т. д.»

«Соблюденіе всего этого необходимо, если только имѣть цѣлью истинныя познанія, въ собственномъ смыслѣ этого слова.»

Итакъ вотъ каковы должны быть правильныя сужденія. Существуютъ, какъ вы видите, различные міры; прежде всего міръ ве-

щественный и міръ духовный, потомъ міръ вещественный подраздѣляется на міръ видимый, міръ слышимый и т. д.; міръ духовный состоить изъ міра представлений, міра желаний и т. д. Такъ какъ это уже рѣшено и покончено (судя по всему прежде, чѣмъ начинается мышеніе), то правильное мышеніе ни въ какомъ случаѣ не должно перескакивать изъ одного міра въ другой; между этими мірами (любопытно бы знать, сколько ихъ всѣхъ-то?) существуютъ непроницаемыя перегородки, и слѣдовательно — показать видъ, что есть нѣчто, въ чемъ одинъ изъ нихъ сливаются съ другимъ, значитъ произнести самую страшную ложь.

Такъ выходитъ по логикѣ г. Дреслера, разработавшаго Бенеке; но не такъ это бываетъ въ дѣйствительности. Въ дѣйствительности мышеніе есть не что иное, какъ то, что г. Дреслеръ считаетъ совершенною ложью; въ дѣйствительности оно соединяетъ всѣ міры въ одинъ міръ, составляетъ связь и центръ всего своего содержанія. Тотъ не мыслить, кто слышимое только слышитъ, видимое только видитъ, представляемое только представляетъ, желаемое только желаетъ и проч. Въ такой формѣ едва ли мы можемъ вообразить себѣ даже душевную жизнь животныхъ. Мыслить же значить соединять, связывать, значить становиться на неподвижную центральную точку и озарять съ этой точки однимъ и тѣмъ же свѣтомъ весь горизонтъ душевной области. По Дреслеру и Бенеке мысль есть какое-то пустое мѣсто, наполняемое разнородными предметами, одними изъ области слуха, другими изъ области зрѣнія, третьими изъ міра желаний и проч. Между-тѣмъ мысль никогда такъ не образуется, никогда не составляется механически: она имѣеть въ самой себѣ источникъ, изъ которого развивается. Повторимъ наше прежнее выраженіе: мысль движется не снизу вверхъ, а сверху внизъ, не отъ окружности къ центру, а отъ центра къ окружности.

Это доказывается и образными выраженіями. Положимъ поэтъ говоритъ: звѣзды улыбаются. Думаетъ ли онъ при этомъ смѣшать міръ мертвыхъ предметовъ съ міромъ живыхъ? Думаетъ ли онъ приписать звѣздамъ улыбку, или въ улыбкѣ видѣть объясненіе сіянія звѣздъ? Подобныя предположенія уничтожаются самою своею нелѣпостью. Очевидно дѣло идетъ не объ отношеніи между звѣздами и улыбками, и даже вовсе не о звѣздахъ и улыбкахъ; очевидно мысль поэта содержится и родилась совершенно въ другой сферѣ. Изъ этой сферы она выходитъ и соединяетъ въ одинъ образъ сіяніе звѣздъ и улыбку. Такимъ образомъ мысль не составляется, не слагается, не происходитъ изъ соединенія звѣздъ и

95 248

улыбки, а напротивъ уже существующая, уже готовая, она, зная что она дѣлаетъ, соединяетъ въ одно выраженіе звѣзды и улыбку.

Итакъ существуетъ внутренній процесъ мысли, совершающейся по своимъ самобытнымъ законамъ. Отъ этого процеса, которому свойственна полнѣйшая сосредоточенность, зависитъ то единство, безъ котораго невозможно никакое познаніе. Поэтому мысли не складываются изъ частей (онѣ не имѣли бы единства) и не вносятся въ душу извнѣ (онѣ были бы чѣмъ-то ей чуждымъ), а рождаются и развиваются собственными силами души.

На какіе бы различныя міры мы ни раздѣляли существующее, міръ мысли очевидно будетъ стоять виѣ этихъ міровъ, будетъ служить имъ срелоточиемъ, или какъ обыкновенно говорятъ, будетъ обнимать собою всѣ эти міры.

На этихъ немногихъ замѣчаніяхъ мы пока остановимся. О низменномъ пониманіи души и мысли, противъ котораго мы говорили, можно сказать еще многое; оно обнаруживается очень обыкновенно и часто тамъ, гдѣ его трудно было бы ожидать.

2308

Н. СТРАХОВЪ



480 0