



## ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО



### Формирование Личности и Гражданина



## ДИСКУССИИ ОБ ОБЩЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ВО ФРАНЦИИ В ЭПОХУ РЕВОЛЮЦИИ\*

*А.В. ЯСТРЕБЦЕВА*

Эпоха Великой французской революции до сих пор вызывает огромный интерес среди исследователей. И связан он не только с политическими обстоятельствами трансформации французского общества в условиях Нового режима, но и с теми общественными инициативами, которые имели своей целью распространение и закрепление основных достижений Революции – свободы и равенства. Одной из сфер общественной жизни, в которой свобода и равенство оказались в наибольшей степени проблематизированными, была сфера образования. Однако, как это ни парадоксально, дискуссии об общественном образовании, которые имели место во Франции в 1789 – 1793 гг., практически не освещены в российской литературе и мало изучены в самой Франции. Цель данной статьи состоит в том, чтобы пролить свет на отдельные этапы этих общественных и политических споров, во многом повлиявших на принятие конкретных политических решений.

Дискуссии о «конечных целях» образования сначала развернулись в Национальном Конвенте, где постепенно определились две противоположные позиции, авторами которых были Ж.А. Кондорсе и сторонники Ж.-Ж. Руссо. Работы Кондорсе были направлены против М. Робеспьера и других якобинцев, убежденных в том, что для сохранения республиканского равенства необходимо разрушить всю систему высшего образования, способствовавшую сохранению сословных привилегий, упразднение которых было целью Революции. Между тем, Кондорсе впервые во Франции разработал модель равного, но не уравнительного, образования, основанного на принципе равенства шансов, т.е. равного доступа к образовательным ресурсам как условию формирования справедливого общества. Он же актуализировал проблему судьбы самой науки. Вследствие секуляризации образования, встал вопрос, должна ли система национального воспитания и об-

\* Работа выполнена при поддержке Программы «Научный фонд НИУ ВШЭ» в 2014/2015 г., грант № 14-01-0190.

разования способствовать прогрессу просвещения и наук или же она призвана способствовать очищению нравов в обществе?

Конституционный комитет, созданный при Учредительном собрании, в период с лета 1789 г. по конец сентября 1791 г. изучал все имеющиеся на тот момент проекты развития общественного образования. Результаты этой работы были положены в основу «Доклада об общественном образовании», сделанного председателем собрания Ш.М. Талейраном. Он провозгласил, что начальная школа должна быть общедоступной «прежде всего для того, чтобы пропитаться принципами морали», тогда как средняя школа и профессиональные колледжи должны иметь своей задачей распространение «всех человеческих знаний, методов, способствующих взрослению человека и совершенствованию его основных способностей»<sup>1</sup>. 30 сентября 1791 г. Конституционный комитет завершил свои полномочия решением о том, что все образовательные учреждения продолжают свое нормальное функционирование, за исключением юридических факультетов, призванных отныне преподавать только что принятую Конституцию. На этой стадии цели нравственного воспитания масс и создания научной элиты еще не входили в противоречие. Однако ситуация резко изменилась с началом работы Законодательного собрания.

Новая Ассамблея создала на своей основе Комитет по общественному образованию, избравший 28 октября 1791 г. Кондорсе своим президентом. Кондорсе только что опубликовал «Мемуары об общественном образовании», обозначив в них свою позицию в отношении политики Законодательного собрания в этой области. Основным принципом этой политики должно было стать «равное» образование как средство «от всякого неравенства между людьми». Первая часть «Мемуаров» (под названием «Природа и объект общественного образования») говорит о необходимости увеличения численности просвещенных граждан, что должно свидетельствовать «о любви к равенству, губительному, с точки зрения того, кто боится увеличения класса просвещенных граждан»<sup>2</sup>, а «образовательное неравенство является одним из основополагающих источников тирании»<sup>3</sup>. Для реализации этой задачи Кондорсе предложил разделить образование на три ступени, каждая длительностью по 4 года: первый этап предполагает всеобщее начальное образование, которое человек получает, начиная с 9-летнего возраста; второй — «профессиональное» образование; и, наконец, на вершине образовательной пирамиды — «чисто научное» образование для тех, «чья природа создана для совершенствования человеческого рода посредством новых открытий»<sup>4</sup>. При этом, Кондорсе, подобно Талейрану, даже не упоминает об университетах, которые, начиная со Средних веков, оставались цитаделью науки.

На вопрос, «должно ли общественное образование... принять на себя... заботу “о прогрессе нравов”», Кондорсе ответил категориче-

ским отказом. Он привел в пример республиканскую Спарту, где все молодые граждане, дети республики, воспитывались в соответствии с общественными целями и задачами. Республиканское воспитание, по убеждению Кондорсе, предполагает десакрализацию свободы, ибо государственная власть берет на себя абсолютное право судьи в образовательной сфере, и чинит, тем самым, препятствия на пути просвещения, и тогда не наука, а добродетель становится мерой преподавания<sup>5</sup>.

Кондорсе ратовал за то, чтобы предоставить всем без исключения гражданам право свободного доступа ко всем трем ступеням образовательной системы. Однако при переходе с одной ступени образования на другую необходимо, по его мнению, осуществлять отбор молодых людей в соответствии с их личными достоинствами и успехами в процессе обучения (что в конце XIX в. Луис Лиар обозначил термином «республиканский элитаризм»<sup>6</sup>, а в XX столетии стало предметом дискуссии о «меритократии»). При этом Кондорсе оставил без решения вопрос о том, должны ли знания, полученные на первых двух ступенях образования, и знания, продуцируемые на третьей, заключительной стадии, иметь схожую природу, т.е. должны ли быть гомогенной вся система образования? В конце XIX в. республиканцы вновь вернулись к этому вопросу, акцентируя внимание на среднем образовании, как переходной ступени от начального образования к высшему. Позиции разделились: одни отвечали на этот вопрос, исходя из необходимости непрерывности образования, сторонником которой был Кондорсе; другие говорили о внутреннем различии ступеней образования, утверждая, что, например, среднее образование должно стать «завершающей» ступенью, т.е. что оно не должно иметь своей непосредственной задачей подготовку к высшему образованию, а призвано «служить основой для всех видов обучения и карьеры»<sup>7</sup>.

Принцип естественной селекции в процессе перехода с одного образовательного уровня на другой подвергся резкой критике при обсуждении школьной реформы в период Третьей республики во Франции. Однако для самого Кондорсе он не составлял проблемы, поскольку не противоречил принципу всеобщего социального равенства, как центральной идее «нового» общества, ведь в его основе лежали естественные различия между людьми, а его цель составляло всеобщее благо, на постижение которого и на согласие с которым должна была быть направлена вся система национального образования. Более того, различия в образовании, согласно Кондорсе, не являются основанием для социальной дифференциации, а потому даже те, кто удовлетворится получением лишь начального образования, не должны оказаться внизу социальной иерархии, ибо уже начальное образование гарантирует им личную автономию, а значит и социальное равенство.

Взамен устаревшего содержания «Доклада» Талейрана, Кондорсе подготовил новый доклад для Законодательного собрания от лица Комитета по общественному образованию. Этот доклад принял форму «Декрета об общей организации общественного образования» и был им прочитан перед депутатами 20 и 21 апреля 1792 г. В нем Кондорсе лишь несколько изменил основные тезисы своих «Мемуаров», а именно: начальное образование должно начинаться не в 9-летнем, а в 6-летнем возрасте, и вся структура образования должна делиться не на три, а на пять ступеней (начальная школа, средняя школа, институт, лицей, «национальное научно-художественное общество» – своего рода академия<sup>8</sup>). Главным замыслом по-прежнему оставался прогресс просвещения, «открывающий неисчерпаемый источник помощи в удовлетворении наших потребностей, будучи лекарственным средством против наших болезней, способом достижения индивидуального счастья и всеобщего процветания». В конце своего выступления Кондорсе провозгласил: «Вы обязаны французской нации образованием на духовном уровне XVIII столетия – уровне философии, просвещающей современное поколение, предвидящей, подготавливающей и предупреждающей высший разум, к которому необходимый прогресс человеческого рода призывает будущие поколения»<sup>9</sup>. Таким образом, Кондорсе был верен принципу равного образования на всех ступенях образовательного процесса, где каждый этап основан на преподавании наук, как «физических», так и «политических».

Доклад Кондорсе вызвал бурную реакцию в ближайшем окружении М. Робеспьера, убежденного в том, что невозможно достичь прогресса разума и просвещения в народных массах, и что задача образования состоит не столько в просвещении народа, сколько в совершенствовании его нравов<sup>10</sup>. Многочисленные петиции были посланы в Законодательное собрание и в Комитет по общественному образованию. В том числе, нападкам был подвергнут и сам Кондорсе. Так, Ж.-П. Бриссо, основавший в 1786 г. «Общество друзей черных», один из воинствующих противников рабства, во время заседания Национального Конвента 23 апреля 1792 г. заметил, что выступать против Кондорсе, «философа, который “мнит себя политиком”, абсурдно особенно потому, что он призвал обратиться к “зарубежному опыту уважения свободных народов”». Мысль Кондорсе берет начало у тех «великих философов», которые «преследовали с неумолимой силой... гений Жан-Жака Руссо, единственно заслуживающий почестей»<sup>11</sup>.

Противопоставление двух моделей общественного образования, авторство которых приписывалось Кондорсе и Руссо, в итоге стало почти карикатурным. Первый якобы стремился преобразовать народ в «ученых», второй ставил целью формирование добродетельных

граждан. Предмет споров в Законодательном собрании по поводу обеих моделей постепенно сместился от отношения между просвещением и нравами, между массовым научным образованием и моральным воспитанием народа, к вопросу о степени общественного влияния и значения эссе «Рассуждения о науках и искусствах» Руссо, написанного им еще в 1750 г. для конкурса, объявленного Дижонской академией под названием «Способствовал ли прогресс наук и искусств очищению нравов?» Хорошо известен пафос произведения Руссо, в котором он дал отрицательный ответ на этот вопрос, утверждая, что «культура наук пагубно отражается... на моральных качествах» народа, «у нас есть физики, геометры, химики, астрономы, поэты, музыканты, художники», но «у нас больше нет граждан», «науки дают больше плохого нравам, чем хорошего обществу». При этом Руссо заметил, что он вовсе не призывает «сжигать все Библиотеки и разрушать Университеты и Академии», напротив, «это вернет Европу к Варварству, а нравы ничего от этого не выиграют»<sup>12</sup>.

Комитет по общественному образованию вновь собрался 7 ноября 1792 г. И хотя сам Кондорсе предпочел кресло в Конституционном Комитете, его доклад, сделанный перед предыдущей Ассамблеей, был принят в качестве отправной точки в новой волне споров. Депутат М.-Ж. Шенье прочел проект декрета о начальном образовании, подготовленный Комитетом в соответствии с либеральными тезисами Кондорсе. Довольно сильная партия монтаньяров, к которым принадлежали, например, Ж.-Ж. Дантон и Ж.-П. Марат, настаивали на том, что государство должно заниматься исключительно «улучшением наших нравов» с помощью начальной и средней школы, при этом государство должно выйти из сферы высшего образования<sup>13</sup>. Один из депутатов воскликнул: «Что вооружило бравых марсельцев против королей и королевской власти? Предрассудки и невежество XIV века или философия и просвещение конца XVIII столетия?»<sup>14</sup> Конфликт оставался открытым, но, за неимением альтернативы, Комитет все же принял к рассмотрению концепцию пятиступенчатого образования, предложенную Кондорсе.

Конечно, было совершено множество попыток поиска компромисса и примирения между позициями Кондорсе и Руссо. Так, к примеру, согласно депутату Ж. Ромму, республиканцу и ученому, «образование освещает дух, задействует все интеллектуальные способности, расширяет сферу мысли», тогда как «воспитание развивает характер»<sup>15</sup>. В том же духе высказывался депутат от жирондистской партии Р. Сен-Этьен, указавший на то, что «именно Просвещение подготовило Революцию и разрушило железные оковы рабства», вместе с тем, из двух сестер — общественное образование и национальное воспитание — национальное воспитание старше и является «общей матерью для всех граждан». И если «общественное образование нуждается в лицеях, колледжах,

академиях», то «национальное воспитание требует цирка, гимназий, армии, публичных игр, национальных праздников»<sup>16</sup>.

Политическая ситуация быстро менялась. В первые месяцы 1793 г. монтаньяры взяли под свой контроль Конвент. Кондорсе, обвиненный в своей приверженности к взглядам жирондистов, был арестован 8 июля и отравился, избежав эшафота. Это было временем реванша для руссоистов. Группа депутатов под руководством Ж. Лаканалья, П. Дону и Э.-Ж. Сийеса представила в Конвенте 26 июня 1793 г. проект «Декрета о воспитании свободного народа». За три дня до его презентации Конвент, под давлением монтаньяров, принял новую Декларацию прав человека, 22 статья которого была посвящена образованию как «всеобщей потребности». Лаканаль в своей речи заявил, что родина предоставит своим детям «образование, необходимое для того, чтобы разумно выполнять общественные функции», тогда как дальнейшее образование не будет «финансироваться из национальной казны»<sup>17</sup>. Иначе говоря, в прямом противоречии с тезисами Кондорсе, только начальное образование оказалось под покровительством государства. Дону, один из философов — «идеологов»<sup>18</sup> Революции, обосновывал этот тотальный выход государства из сферы среднего и высшего образования возможностью того, что в покровительстве ему окажутся заинтересованными частные инвесторы. Привлечение частного капитала в сферу среднего и высшего образования, по убеждению Дону, позволит преодолеть устаревший корпоративный характер многих образовательных учреждений, в том числе, университетов. Таким образом, предложенная Кондорсе концепция пятиступенчатого образования, структура которого предполагала иерархию, корпоративность и привилегированность, была фактически элиминирована и рассматривалась как пережиток Старого режима.

В конце июня 1793 г. депутат Ж. Сан-Андре, вскоре ставший преемником Дантона в Комитете Общественного спасения, произнес речь «О национальном воспитании», казалось бы, окончательно решив судьбу тезисов Кондорсе. Делая реверанс в сторону Руссо, Сан-Андре подчеркнул: «Законодатели, тот план, который разработал гражданин Женева, и который он мыслил применительно исключительно к отдельным индивидам, вы должны реализовать в отношении всей нации»<sup>19</sup>.

Наука, согласно Руссо, не может сделать человека счастливым, ибо его личное счастье<sup>20</sup> целиком и полностью зависит от его добродетелей: «Надо быть счастливым, дорогой Эмиль; такова цель всякого чувствующего существа; это первое желание, которое нам сообщает природа, и единственное, которое нас никогда не покидает», «нет счастья без мужества, а добродетели без борьбы. Слово *добродетель* производно от *силы*; сила составляет основу всякой добродетели... Кто, таким образом, есть добродетельный человек? Это тот, кто уме-

ет справиться со своими аффектами. Потому как он следует своему разуму, своему сознанию; он исполняет свой долг, он держит себя в порядке и ничто не может ему в этом воспрепятствовать»<sup>21</sup>. Таким образом, общественное образование должно служить, по Руссо, воспитанию нравов, а через них и счастью человека. Свободное индивидуальное сознание должно соотносить себя с общей волей, которая, в свою очередь, должна стать волей индивидуальной, ибо свободный гражданин должен мыслить универсальность блага исходя из своей любви к родине. Таким образом, индивидуальная добродетель должна быть поставлена на службу всем в интересах создания справедливого общества, а его целью является достижение всеобщего счастья. Так, в конце XVIII в. роман Руссо «Эмиль, или О воспитании» стал во Франции идеологией национального воспитания!

6 июля 1793 г. Конвент принял решение о создании наряду с Комитетом по общественному образованию Особой Комиссии во главе с Робеспьером, в состав которой вошли также Ж. Лаканаль и аббат Грегуар. 13 июля Робеспьер представил в Конвенте новый план национального воспитания. Видя его главную задачу в «формировании нового народа», он уделил особое внимание начальному образованию (с 5 до 12 лет для мальчиков и с 5 до 11 лет для девочек). При этом утверждалось, что нет необходимости в высшем образовании, если только оно не составляет объект «прекрасной мечты» для отдельного человека. 12-летний возраст стал, таким образом, границей для общественного образования, тогда как дальнейшее образование можно было получить частным образом «в разного рода мастерских». Тем не менее, во Франции были созданы так называемые «государственные школы», предназначенные для детей от 12 до 16 лет, в которых преподавались элементарные основы «филологии, наук и искусств», но эти школы не могли вместить в себя более одного воспитанника на пять имеющихся подростков. Половина из них, успешно закончивших курс обучения, имели возможность поступить на пятилетнее обучение в бесплатные «институты». Этим реформа не исчерпывалась, но главная идея, восходящая к Руссо, состояла в том, что государство целиком и полностью брало под свою ответственность только начальное образование, ставя перед ним задачу воспитания нравов, тогда как высшее образование фактически оказалось беспризорным.

Из Общественного Комитета Парижа в Конвент одна за другой стали поступать петиции, требующие упразднения колледжей и факультетов и разработки нового национального проекта высшего образования. Основной их мотив был таков: каждая эпоха производит определенное количество интеллектуалов, большая часть которых не реализует своего потенциала и не использует свои знания во благо отечества и всего общества, даже если в личной жизни им улыбается удача и они счастливы. Необходимо переосмыслить идею высшего

образования и задаться вопросом о пользе тех высших учебных заведений, которые «обречены сохранять варварский характер, начиная со средневековья»: «Вместо этих учреждений, количество которых было столь же мало, как и количество начальных монастырских школ, мы вас просим о гимназиях, где молодые республиканцы почерпнут все необходимые знания, незаменимые в различных профессиях искусства и ремесленничества; об институтах, где они познакомятся с элементарными основами наук и языков; о лицее, где гений найдет всякую поддержку, чтобы развиться и направить свой полет»<sup>22</sup>.

Будучи переведена в форму проекта закона, одна из таких парижских петиций была принята Конвентом 15 сентября 1793 г. Университеты как таковые вообще в ней не упомянуты, а речь идет лишь о «технических» школах и их связи с начальным образованием, а также о лицеях, которые взяли на себя функцию высшего образования. Таким образом, из самой системы высшего образования исчез университет, существовавший в течение более шести веков. Абсурдность ситуации усугублялась тем, что члены Конвента разделились почти поровну на тех, кто требовал срочной институционализации высшего образования, и тогда получалось, что академии могли заниматься чем угодно, вплоть до производства обуви. Другие же, как могли, сопротивлялись этому, напоминая, что Просвещение стояло у истоков Революции, и что именно наука сделала возможной ее победу. В итоге, проблемы институционализации высшего образования и науки были оставлены *ipso facto* без прояснений и необходимых решений.

Попытка вновь вернуться к этому вопросу была совершена несколько дней спустя, когда депутат Ж. Ромм предложил новый проект, интегрирующий перспективы образования, определенные Кондорсе, и те, которые были намечены Конвентом под воздействием различных политических сил. Однако руссоисты продолжали осуждать «наиболее пагубную из аристократий — аристократию наук и искусств»<sup>23</sup>, чем парализовали многие инициативы. Поэтому нет ничего удивительного в том, что когда 6 октября 1793 г. Комиссия под председательством Робеспьера была распущена Конвентом, в Комитете по общественному образованию не было выработано ни одной ясной позиции в отношении высшего образования. Под влиянием экс-аббата Грегуара, еще 8 августа 1793 г. были упразднены и Академии — также наследие Старого режима, которые позднее были объединены под эгидой Института Франции (Institut de France), включающего в себя пять национальных академий.

Очевидно, что и применительно к университетам, как прибежищу «наиболее пагубной аристократии», речь не могла идти лишь об их постепенном реформировании, поскольку в общественном сознании прочно закрепилась ассоциация между духом университетского образования и аристократией, подрывающей основы проекта общества



«равных». Так, монтаньяр Г. Букье обличал первенство «чисто спекулятивных наук», которые, по его мнению, способствовали подрыву республиканской демократии. В своем «Докладе и проекте декрета о последней ступени образования» (прочитанном 1 декабря 1793 г.) он осудил «касту спекулятивных ученых», в которых «свободные нации не нуждаются». Согласно этой весьма примечательной версии руссоизма, которая предпочитает начальную стадию общественного образования всему циклу образовательных ступеней, взамен университетского образования предлагается образование «полезными науками» «профессорами медицины, химии, ботаники, инженерного дела, астрономии, гидрографии»<sup>24</sup>.

А.Л. Лавуазье в своих мемуарах, обращенных к Конвенту, сделал акцент на рентабельности образования<sup>25</sup>, отдавая предпочтение высшим школам, призванным организовать на наиболее высоком уровне «воспитание на основе искусств и ремесел». Именно в этом духе, в противовес всякой «аристократии гуманитарного знания», было предложено переориентировать высшее образование на то, что позволило бы развивать прикладные науки, наиболее тесно связанные с техникой, способствуя тем самым индустриальному прогрессу. Эта позиция оказалась промежуточной между позицией руссоистов, убежденных в необходимости нравственной функции образования, и позицией Кондорсе, видящего цель образования не только в просвещении масс, но и в развитии самих наук. Лавуазье унаследовал от Руссо враждебное отношение к культуре науки ради науки, как аристократическому идеалу, но в то же время соглашался с Кондорсе в том, что просвещение и науки необходимы народу, стремящемуся к свободе. Так был намечен путь к формированию чисто утилитарного подхода к высшему образованию, который станет определяющим при формировании образовательной политики при Наполеоне I.

Генеральная идея новой системы высшего образования во Франции была, по сути, позаимствована у Г. Лейбница, который еще в 1666 г. в работе «*De arte combinatoria*» выступил с резкой критикой принципа «наука ради науки», способствующего развитию чисто теоретического знания, тогда как общество нуждается в науках практических, решающих его насущные проблемы. Именно таков был замысел Берлинской Академии наук, основанной на принципе *theoria cum praxi*<sup>26</sup>. Эта ориентация на «продуктивные» и «полезные» науки привела к формированию сети «специальных» профессиональных Высших школ, входивших в прямую конкуренцию с университетами.

В итоге, даже самые чувствительные либералы примкнули к наиболее радикальным якобинцам, чтобы после сентябрьских событий 1793 г. заняться вместе разработкой нового проекта ориентированного на практику высшего образования, обрекая университеты на исчезновение. Лейтмотивом для новых дискуссий о высшем образовании,

развернувшихся зимой 1793 – 1794 гг., стала попытка любой ценой избежать воссоздания новых «корпораций докторов» на том основании, что в течение последних четырех лет, когда, по утверждению, А.-К. Тибодо, старые образовательные учреждения были «парализованы Революцией», нация получила «больше просвещения и знаний, чем в течение нескольких веков блестящего существования университетов и академий»<sup>27</sup>.

Партия была сыграна. Наряду с первыми декретами, учреждающими и определяющими функции будущих «нормальных школ», предназначенных формировать магистров первой степени, в марте 1794 г. развернулась очередная дискуссия о «высших ступенях общественного образования». Однако еще до термидорианского переворота в июле 1794 г. у оппонентов Букье было время для высказывания критических замечаний в адрес его позиции. Так, депутат Ф.А. Буасси Дангляя противопоставил ему свои воззрения, более близкие к тезисам Кондорсе, согласно которым, если есть необходимость упразднить колледжи и университеты, то для истинного просвещения необходимо основать «лучшие учреждения, наиболее соответствующие нашим актуальным нравам», которые по своим задачам превосходили бы нормальные школы<sup>28</sup>.

Казалось бы, термидор поставил точку на этом этапе дискуссий об общественном образовании, завершив их победой радикального руссоизма. Заключительный доклад, сделанный Робеспьером в Конвенте 7 мая 1794 г., воспроизводил основные руссоистские сюжеты: «Природа нам говорит, что человек рожден для свободы, а опыт веков демонстрирует нам человека-раба... Спарта сияет как вспышка в темноте... пахарь распространял философию в деревне, когда академик Кондорсе, некогда великий геометр, по суждению литераторов, и великий литератор, по мнению геометров, с тех пор как стал застенчивым заговорщиком, ненавистный всем партиям, трудился без устали, чтобы скрыть предательскую трясину своих продажных рапсодий»<sup>29</sup>. Через 20 дней Робеспьер был казнен.

После 9 Термидора, дискурс Робеспьера спровоцировал очередное мракобесие: отныне цель состояла в том, чтобы вопреки политике тирана, направленной на возвращение «Франции к варварству и рабству»<sup>30</sup>, спасти просвещение, науки и искусства. В июне 1794 г. собрался новый Комитет общественного образования под председательством Лаканалея, отстаивавшего принцип организации общественного высшего образования в виде «центральных школ», предназначенных «зажечь» «факелы просвещения». Если Робеспьер – «последний великий тиран» – утверждал, «что французам нужно преподавать лишь конституцию и войну», то Лаканаль исходил из того, что «все искусства, все науки... переплетаются», а потому нужно преподавать не только физику, химию или естественную историю как

науки, необходимые для развития торговли (согласно А. Смит), но и художественную литературу».

Так, спустя менее 8 месяцев после смерти Кондорсе, имел место некоторый реванш его идей, хотя он и не принял сколько-нибудь определенной формы, поскольку не воспроизводил его генерального замысла – пятиступенчатого образования. Однако, отдавая дань «национальному научно-художественному обществу», которым Кондорсе хотел увенчать здание общественного образования, Конституция 1795 г. предписывала, что «Национальный институт должен собирать воедино все открытия, совершенствовать искусства и науки» (ст. 3). Такой институт был создан 25 октября 1795 г.

Дону, автор раздела IX Конституции об общественном образовании, подчеркнул, что теперь следовало реализовать хотя бы отчасти замысел Кондорсе: между начальными школами и «абстрактным научным миром», который был, в конечном итоге, институционализирован в виде Национального института, были созданы «центральные» и «специальные» школы. Последние «должны были давать эксклюзивное образование в области одной науки, одного искусства или одной профессии»<sup>31</sup>.

Таким образом, во Франции Руссо, Кондорсе и другие философы-идеологи Революции сыграли определяющую роль в дискуссиях об общественном образовании, и, в частности, в судьбе университетов. Это привело к значимым практическим результатам: к упразднению университетов в сентябре 1793 г., к созданию новых высших учебных заведений в период с конца 1793 по 1795 гг., специализированных и сконцентрированных на прикладных научных исследованиях, к изменению смысла и значения термина «университет», которым с 1806 г. стало именоваться все здание централизованного общественного образования<sup>32</sup>.

Итак, начиная с весны 1791 г., когда Кондорсе предложил свой проект общественного образования, и вплоть до осени 1795 г., когда был создан Национальный институт, под влиянием Дону, в известном смысле отталкивавшегося от идей своего предшественника, были фактически вновь противопоставлены две концепции высшего образования: либеральная и республиканская. Камнем преткновения между ними стало разное понимание того, что делает народ «свободным». Обе концепции исходят из необходимости совершенствования системы образования и воспитания. Однако с либеральной точки зрения (близкой Кондорсе), народ, чтобы быть свободным, должен стать, прежде всего, просвещенным, т.е. необходимо бороться против невежества и предрассудков в массах, обеспечить прогресс знания, а это требует формирования строгой структуры образования – от начальной ступени до высшей. С республиканской же точки зрения (в основе которой лежат идеи Руссо), чтобы стать свободным, народ

должен совершенствовать свои нравы с помощью аутентичного нравственного и гражданского воспитания, что, в конечном итоге, делает необходимым лишь всеобщее начальное образование. Крах Кондорсе, победа Робеспьера, а через него и руссоизма заставили принести университеты в жертву политике элементарного, начального образования. «Победа принадлежит тому, кто делает последний выстрел» (Сийес).

Важным идеологическим следствием этих дискуссий стало понимание рисков радикального эгалитаризма: даже в «демократизированном» университете, открытом для всех граждан, имеет место естественный отбор на основе личных достоинств и талантов, а значит, сохраняется риск рождения новых иерархий, а соответственно и новых привилегий. К исчезновению же университетов с поля высшего образования во Франции в конце XVIII в. привела не столько память о старых корпоративных иерархиях и привилегиях, сколько именно радикальный эгалитаризм, выраженный в постоянно воспроизводимой тематике научной аристократии, порождающей страх перед угрозой создания новых иерархий, привилегий и корпораций. Именно поэтому предпочтение реформаторов оказалось на стороне специализированных школ, *a priori* призванных удовлетворять практические потребности всего общества. Конечно, система новых профессиональных школ, в конечном счете, привела к формированию новой элиты со свойственными ей привилегиями и собственным корпоративным духом. Однако эта элита была поставлена на службу именно экономическим, административным, технологическим и прочим потребностям нации, будучи далекой от претензии стать «гуманитарной аристократией».

Иначе говоря, республиканскому государству удалось выработать компромиссное решение, цель которого была обозначена еще термидорианцами: идеи Кондорсе оказались востребованными без ущерба образованию, направленному на моральное воспитание, что отчасти примирило его с Руссо. При этом Франция создала одну из наиболее неравных систем централизованного высшего образования в мире. В конечном итоге мечта абсолютистского государства Старого режима сделать университет «любимой дочерью короля» позже была-таки реализована в интересах республиканского государства. Революция, таким образом, не только упразднила университеты, но и способствовала тому, что уже во второй половине XX в. французские университеты оказались под перекрестным огнем между государством и обществом, что спровоцировало очередную дискуссию о «кризисе университета».

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> *Talleyrand-Périgord M. de. Rapport sur l'Instruction publique, fait au nom du Comité de Constitution à l'Assemblée nationale, le 10, 11, et 19 septembre 1791. – Paris,*

1791. P. 89. Отметим, что в «Докладе» на вершину всей системы образования был поставлен Национальный институт, «который объединяет всех и всех совершенствует».

<sup>2</sup> *Condorcet J.-A.* Cinq mémoires sur l'instruction publique. – Paris: GF-Flammarion, 1994. P. 65.

<sup>3</sup> *Ibid.* P. 62

<sup>4</sup> *Ibid.* P. 27.

<sup>5</sup> *Ibid.* P. 42, 58. Отсылка к спартанской модели имела место и у Руссо во второй части его «Рассуждения о науках и искусствах».

<sup>6</sup> См.: *Энговатова А.В. (Ястребцева А.В.)* Республиканский элитаризм и принцип равенства в период третьей республики во Франции // *Философские науки*. 2008. № 11. С. 7 – 20.

<sup>7</sup> *Bourgeois E.* L'enseignement secondaire selon le vœu de la France. – Paris: Chevalier-Maresq, 1900. P. 104.

<sup>8</sup> Комментируя этот план Кондорсе, М.О. Гершензон пишет: «...школа готовит родине граждан, достойных свободы, академия же защищает и расширяет самую свободу» (см.: Мысли двух философов о школе: (В. Гумбольдт и Кондорсе) / сост. М. Гершензон; [Ред.] Н.В. Тулуповъ и П.М. Шестаковъ. – М.: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1905. С. 27).

<sup>9</sup> Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique présenté à l'Assemblée nationale au nom du Comité d'instruction publique // Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique. – Paris : Imprimerie nationale, 1889. P. 188 – 247.

<sup>10</sup> Этот тезис был провозглашен Ж.-П. Маратом в газете «Друг народа» 7 июля 1792 г.

<sup>11</sup> Эта речь Бриссо полностью воспроизводится в книге: *Condorcet J.A.* Esquisse d'un tableau des progrès historiques de l'esprit humain / textes avec présentation, notes et commentaires de M. et Fr. Hincker. – Paris : Editions sociales, 1966. P. 58.

<sup>12</sup> *Rousseau J.-J.* Observations de Jean-Jaques Rousseau, De Genève. Sur la Réponse qui a été faite à son Discourse // *Rousseau J.-J.* Œuvres complètes / sous la direction de B. Gagnebin et M. Raymond. T. III. – Paris: Gallimard, 1964. P. 55 – 56.

<sup>13</sup> *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. T. I. – Paris : Imprimerie nationale, 1891 – 1908. P. 122.

<sup>14</sup> *Ibid.* P. 133 – 149.

<sup>15</sup> *Ibid.* P. 201.

<sup>16</sup> *Ibid.* P. 231 – 235.

<sup>17</sup> *Ibid.* P. 507 – 516.

<sup>18</sup> Наиболее значительным исследованием во Франции «идеологии» Революции и того, как в ней совмещались политический либерализм с философским эмпиризмом, является книга: *Picavet Fr.* Les idéologues: essai sur l'histoire des idées et des théories scientifiques, philosophiques et religieuses en France depuis 1789. – Paris, 1891.

<sup>19</sup> *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. Paris: Imprimerie nationale, 1891 – 1908. T. I. P. 277 – 282.

<sup>20</sup> О концепте «счастье» в философской мысли Просвещения см.: *Padis M.-O.* Le siècle du bonheur? // *Esprit*. Août-septembre 2009. P. 102 – 108. «Например, в статье «Эпикуреизм» в «Энциклопедии» утверждается: «Счастье приобретается посредством разума, практики добродетели и обуздания желаний» (*Padis M.-O.* Le siècle du bonheur? P. 104). И еще: «Тем важным, что сделал человек, он обязан мучительному чувству собственной неполноценности» (*Stael G. de.* De l'Allemagne. – Paris: Garnier-Flammarion, 1968. P. 306).

<sup>21</sup> *Rousseau J.-J.* Émile ou de l'éducation. – Paris : Gallimard. Coll. «Folio-Essais», 1969. P. 650, 653 – 654.

<sup>22</sup> Эта петиция крайне редко цитируется, но ее полный текст можно найти в работе: *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. T. II. P. 409 – 417.

<sup>23</sup> *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. Paris: Imprimerie nationale, 1891 – 1908. Т. II. P. 541 – 564.

<sup>24</sup> *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. Paris: Imprimerie nationale, 1891 – 1908. Т. III. P. 97 – 105.

<sup>25</sup> См.: *Grumaux E.* Lavoisier. – Paris: Jacques Gabay, 1992. P. 247.

<sup>26</sup> См.: *Leibnitz G.W.* Deutsche Schriften. – Berlin: G.E. Guhrauer, 1838 – 1840. Bd. II. S. 268.

<sup>27</sup> *Ibid.* S. 105 – 110.

<sup>28</sup> *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. Т. IV. P. 182 – 187.

<sup>29</sup> Этот доклад можно прочесть в работе: *Bouloiseau M.* Robespierre: Discours et rapports à la Convention. – Paris : Plon, 1965. P. 209.

<sup>30</sup> *Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. Paris: Imprimerie nationale, 1891 – 1908. Т. V. P. 75 (Речь Р. Линде в Конвенте).

<sup>31</sup> *Ibid.* P. 786 – 800.

<sup>32</sup> Закон Фуркруа от 10 мая 1806 г., в соответствии с которым был создан наполеоновский университет, определил этот новый смысл термина: «Под именем императорского университета будет создан организм, нацеленный на образование и физическое воспитание во всей Империи». Примечательно, что 2 декабря 1793 г. тот же Фуркруа перед лицом депутатов Конвента выступил против всякой попытки воссоздания этих научных корпораций, в которых, по его словам, «нет отныне никакой необходимости».

#### REFERENCES

*Bouloiseau M.* Robespierre: Discours et rapports à la Convention. 10/18. – Paris: Plon, 1965.

*Bourgeois E.* L'enseignement secondaire selon le vœu de la France. – Paris: Chevalier-Maresq, 1900.

*Condorcet J.-A.* Cinq mémoires sur l'instruction publique. – Paris: GF-Flammarion, 1994.

*Condorcet J.A.* Esquisse d'un tableau des progrès historiques de l'esprit humain / textes avec présentation, notes et commentaires de M. et Fr. Hincker. – Paris: Editions sociales, 1966.

*Engovatova A.V. (Yastrebtseva A.V.)* Respublikanskiy elitarnizm i printsip ravenstva v period tret'yey respubliki vo Frantsii // *Filosofskiye nauki*. 2008. No. 11.

*Gershenzon M.O.* Mysli dvukh filosofov o shkole: V. Gumbol't i Kondorse. – Moskva: Tipografiya tovarishchestva I.D. Sytina, 1905.

*Grumaux E.* Lavoisier. – Paris: Jacques Gabay, 1992.

*Guillaume M.-J.* Procès-verbeaux du Comité d'instruction publique de la Convention. Paris : Imprimerie nationale, 1891 – 1908.

*Leibnitz G.W.* Deutsche Schriften. Bd. II. – Berlin: G.E. Guhrauer, 1838 – 1840.

*Marat J.-P.* Le plan de la Révolution absolument manqué par le peuple // *L'ami du Peuple*. № 667. 7 juillet 1792.

*Padis M.-O.* Le siècle du bonheur? // *Esprit*. Août-septembre 2009.

*Picavet Fr.* Les idéologues: essai sur l'histoire des idées et des théories scientifiques, philosophiques et religieuses en France depuis 1789. – Paris, 1891.

*Rousseau J.-J.* Émile ou de l'éducation. – Paris: Gallimard. Coll. «Folio-Essais», 1969.

*Rousseau J.-J.* Observations de Jean-Jaques Rousseau, De Genève. Sur la Réponse qui a été faite à son Discourse // *Rousseau J.-J.* Œuvres complètes / sous la direction de B. Gagnebin et M. Raymond. Т. III. – Paris: Gallimard, 1964.

*Staël G. de.* De l'Allemagne. – Paris: Garnier-Flammarion, 1968.

*Talleyrand-Périgord M. de.* Rapport sur l'Instruction publique, fait au nom du Comité de Constitution à l'Assemblée nationale, le 10, 11, et 19 septembre 1791. – Paris, 1791.

**Аннотация**

В статье анализируются общественно-политические дискуссии между сторонниками Руссо и Кондорсе, имевшие место во Франции в первые годы после Великой Французской революции и приведшие к упразднению университетов почти на целое столетие. В основе этих дискуссий лежит тезис о необходимости формирования «нового человека» при переходе от Старого режима к Новому. Длительность и характер дискуссий о конечных целях образования продемонстрировали отсутствие единодушия по данному вопросу среди французских интеллектуалов и политических деятелей, а также стимулировали не только политические, но и философские споры по так называемому «университетскому вопросу».

**Ключевые слова:** университет, общественное образование, публичная политика, гражданские добродетели.

**Summary**

The article focuses on the philosophical and political discussions between Rousseau and Condorcet in France in the early years after the French Revolution and led to the abolition of university for a century. The thesis about a need of formation of a «new man» was in the heart of this discussion during transition from the Ancien Régime to Modern France. Duration and nature of this discussion about the ultimate goals of education demonstrated a lack of consensus on this issue among French intellectuals and politicians, as well as stimulate not only political, but also philosophical debates on the «university question».

**Keywords :** university, public education, public policy, civic virtues.