

# ОДИССЕЙ



2010  
2011

Школа и образование  
в Сербии, Китае и Южной Африке

Дети, подростки и молодежь  
в программах для развивающихся  
экономик

Арт-проекты и арт-инициативы  
«Сфера» — Центр Европы

Сам Сальвадор и Нью-Йорк

ИСКУССТВО

УДК 94  
ББК 63.3(0)  
О-42

Издание основано в 1989 году

Главный редактор А.О. ЧУБАРЬЯН

Редакционная коллегия:

Л.М. БАТКИН, Г.В. БОНДАРЕНКО, И.Г. ГАЛКОВА,  
И.Н. ДАНИЛЕВСКИЙ, Б.С. КАГАНОВИЧ, О.Е. КОШЕЛЕВА,  
К.А. ЛЕВИНСОН, С.И. ЛУЧИНКАЯ (составитель и зам. главного редактора),  
С.В. ОБОЛЕНСКАЯ, А.А. ПАНЧЕНКО, М.Ю. ПАРАМОНОВА,  
Л.П. РЕПИНА, А.В. ТОЛСТИКОВ (ответственный секретарь),  
П.Ю. УВАРОВ, Д.Э. ХАРИТОНОВИЧ, А.Л. ЯСТРЕБИЦКАЯ

Редакционный совет:

Ю.Н. АФАНАСЬЕВ, В. ВЖОЗЕК, Н. ЗЕМОН ДЭВИС,  
Вяч.Вс. ИВАНОВ, Ж. Ле ГОФФ, Ж.-К. ШМИТТ,  
О.Г. ЭКСЛЕ, М. ЭМАР

Рецензенты:

доктор исторических наук И.П. ГЛУШКОВА,  
кандидат исторических наук С.Г. ЯКОВЕНКО

**Одиссей : человек в истории /** Ин-т всеобщ. истории. – М. : Наука, 1989– .

**2010/2011** : Школа и образование в Средние века и Новое время / [гл. ред. А.О. Чубарьян]. – 2012. – 000 с. – 15ВК 978-5-02-037561-1.

Альманах посвящен теме образования и религиозного воспитания в Европе от поздней античности до XX в. Разнообразные формы обучения и системы образования рассматриваются как один из важнейших инструментов формирования религиозной идентичности в европейском обществе. Рассматривается роль античной традиции в возникновении средневековой школьной системы в католическом и православном мире; исследуются проблемы национального и религиозно-конфессионального образования в странах Европы и Америки в Новое время. В разделе “Историк и изображения” публикуются статьи по средневековой иконографии. Другие разделы выпуска посвящены социальной истории, религиозной культуре средневековья и теории исторического знания. Большая часть материалов посвящена проблемам истории России, ее прошлому и актуальному настоящему.

Для историков, историков культуры, специалистов в области гуманитарного знания и более широкого круга читателей...

По сети “Академкнига”

ISBN 978-5-02-037561-1

- © Институт всеобщей истории РАН, 2012
- © Лучицкая С.И., составление, 2012
- © Коллектив авторов, 2012. Российская академия наук и издательство “Наука”, продолжающееся издание “Одиссей. Человек в истории” разработка, оформление), 1989 (год основания, 2012
- © Редакционно-издательское оформление. Издательство “Наука”, 20102

# СОДЕРЖАНИЕ

## ШКОЛА И ОБРАЗОВАНИЕ В СРЕДНИЕ ВЕКА И НОВОЕ ВРЕМЯ

*О.В. Ауров*

“IN OMNI TEMPORE PARATUS ESTO AD INSTRUCTIONEM”: СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕРКОВНОЙ ШКОЛЫ В КОРОЛЕВСТВЕ ВЕСТГОТОВ (VI–VII вв.).....

*М.В. Рыбина*

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ХРИСТИАН МУСУЛЬМАНСКОЙ КОРДОВЫ (IX ВЕК) .....

*О.Е. Кошелева*

ОБУЧЕНИЕ В РУССКОЙ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ .....

*Л.А. Пименова*

МАГИСТРАТЫ ПРОТИВ ИЕЗУИТОВ: СПОРЫ О НАЦИОНАЛЬНОМ И РЕЛИГИОЗНО-КОНФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВО ФРАНЦИИ В СЕРЕДИНЕ XVIII в. ....

*И.М. Супоницкая*

ДЖОН ДЫОУ И “НОВЫЙ ЧЕЛОВЕК” СОВЕТСКОЙ РОССИИ: ДВЕ УТОПИИ .....

*Е.Ю. Рогачева*

“НОВЫЕ ЛЮДИ ДЛЯ НОВОЙ ЭРЫ”: ВКЛАД ДЖОНА ДЫОУ В РЕАЛИЗАЦИЮ ИДЕАЛА “НОВОГО ЧЕЛОВЕКА”

## ИСТОРИК И ИЗОБРАЖЕНИЯ

*А.Е. Махов*

СТРУКТУРА СРЕДНЕВЕКОВОГО ОБРАЗА И ИЗОБРЕТЕНИЕ ПОЛИФОНИИ .....

*Д.И. АНТОНОВ, М.Р. МАЙЗУЛЬС*

ДЕМОНЫ, МОНСТРЫ И ГРЕШНИКИ: НЕГАТИВНЫЕ ПЕРСОНАЖИ В ПРОСТРАНСТВЕ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИКОНОГРАФИИ.....

*Ю.Ф. Игина*

ИЗОБРАЖАЯ ВЕДЬМУ: ИКОНОГРАФИЯ ВЕДЬМ В АНГЛИЙСКОЙ ПАМФЛЕТНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ РАННЕГО НОВОГО ВРЕМЕНИ .....

## ИСТОРИЯ И ЛИТЕРАТУРА

*В.Н. Малов*

КРАХ ГЕРОИЧЕСКОГО ИНДИВИДУАЛИЗМА: “СОФОНИСБА” ПЬЕРА КОРНЕЛЯ.....

## ТЕОРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

*Отто Герхард Эксле*

“ИСТОРИЯ ПОНЯТИЙ” – ЕЩЕ НЕ ПОНЯТАЯ ИСТОРИЯ.....

## ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИСТОРИИ

*О.В. Хаванова*

ОБРАЩЕНИЕ В КАТОЛИЧЕСТВО КАК АРГУМЕНТ  
В МОНАРХИИ ГАБСБУРГОВ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА.....

## РЕЛИГИОЗНАЯ КУЛЬТУРА СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

*Петер Динцельбахер*

СУД ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ И СУД ВСЕМИРНЫЙ.....

*Жан-Клод Шмитт*

СНЫ ГВИБЕРТА НОЖАНСКОГО.....

## ИСТОРИК И ВРЕМЯ

*Л.В. Вольфцун*

МИХАИЛ ЭММАНУИЛОВИЧ ШАЙТАН ИЗ ИСТОРИИ ПЕТЕРБУРГ-  
СКОЙ МЕДИЕВИСТИКИ 1920-Х ГОДОВ.....

## ДЕЯТЕЛИ ИСТОРИИ И МАССОВОЕ СОЗНАНИЕ

*Л.Ф. Борусяк*

“САМЫЕ ВЕЛИКИЕ...” .....

*А.Г. Левинсон*

РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ О СТАЛИНЕ (ПО МАТЕ-  
РИАЛАМ ЛЕВАДА-ЦЕНТРА) .....

## ИСТОРИЯ РОССИИ: QUO VADIS?

*А.А. Панченко*

КОММУНИСТЫ ПРОТИВ СУЕВЕРИЙ: СОВЕТСКАЯ ВЛАСТЬ И “НА-  
РОДНАЯ РЕЛИГИЯ” .....

*Д.М. Володихин*

ЧТО ЛИКВИДИРОВАЛИ, КОГДА ОТМЕНИЛИ ОПРИЧНИНУ? .....

*М.Ю. Зенченко*

“...ХОТЯТ ТАТАРОВЕ ТАМГИ И ДЕСЯТИНЫ” (ПО ПОВОДУ СПОР-  
НОСТИ БЕССПОРНЫХ МНЕНИЙ О “ТАТАРСКОМ НАСЛЕДИИ” НА  
РУСИ) .....

## ПУБЛИКАЦИИ

*М.Ю. Неклюдова*

**ИЗГНАННИК ИЗ XVII ВЕКА: ШАРЛЬ ДЕ СЕНТ-ЭВРЕМОН И ЕГО “БЕ-  
СЕДА Г-НА МАРШАЛА Д’ОКЕНКУРА С ОТЦОМ КАНЕ”** .....

SUMMARIES

ПАМЯТИ УШЕДШИХ

АЛЛА ЛЬВОВНА ЯСТРЕБИЦКАЯ (1932–2010) .....

# CONTENTS

## SCHOOL AND EDUCATION IN THE MIDDLE AGES AND MODERN TIME.

*O.V. Aurov*

“IN OMNI TEMPORE PARATUS ESTO AD INSTRUCTIONEM”: THE  
MAKING OF THE CHURCH SCHOOL SYSTEM IN THE VISIGOTHIC  
KINGDOM (6<sup>TH</sup>-7<sup>TH</sup> C.) .....

*M.V. Rybina*

RELIGIOUS EDUCATION AND THE SHAPING OF CONFESSIONAL  
AND CULTURAL IDENTITY OF THE CHRISTIANS IN 9<sup>TH</sup> CENTURY  
MUSLIM CORDOBA.....

*O.Ye. Kosheleva*

TRAINING WITHIN THE MEDIEVAL RUSSIAN ORTHODOX  
TRADITION.....

*L.A. Pimenova*

MAGISTRATES VS. JESUITS: DISPUTES CONCERNING NATIONAL  
AND RELIGIOUS/CONFESSIONAL EDUCATION IN THE MID-18<sup>TH</sup>  
CENTURY FRANCE

*I.M. Suponitskaya*

JOHN DEWEY AND SOVIET RUSSIA'S 'NEW MAN': TWO UTOPIAS ....

*E.Yu. Rogatchyova*

'NEW PEOPLE FOR A NEW ERA': JOHN DEWEY'S CONTRIBUTION TO  
THE IMPLEMENTATION OF THE 'NEW MAN' IDEAL.....

## THE HISTORIAN AND IMAGES

*A.Ye. Makhov*

THE STRUCTURE OF MEDIEVAL IMAGES AND THE INVENTION OF  
POLYPHONY.....

*D.I. Antonov, M.R. Maizuls*

DEMONS, MONSTERS AND SINNERS: NEGATIVE CHARACTERS IN  
THE SPACE OF THE OLD RUSSIAN ICONOGRAPHY .....

*Yu.F. Igina*

DEPICTING A WITCH: THE ICONOGRAPHY OF WITCHES IN EARLY  
MODERN ENGLISH PAMPHLETS .....

## HISTORY AND LITERATURE

*V.N. Malov*

THE COME-DOWN OF HEROIC INDIVIDUALISM: PIERRE COR-  
NEILLE'S SOPHONISBE.....

## THE THEORY OF HISTORICAL KNOWLEDGE

*Otto Gerhard Oexle*

'HISTORY OF CONCEPTS', A HISTORY YET TO BE CONCEIVED .....

## SOCIAL HISTORY

*O.V. Khavanova*

CONVERTING TO CATHOLICISM AS AN ARGUMENT IN THE LATE 18<sup>TH</sup> CENTURY HABSBERG MONARCHY .....

## THE RELIGIOUS CULTURE OF THE MIDDLE AGES

*Peter Dinzelbacher*

THE FINAL JUDGMENT: PERSONAL AND GLOBAL .....

*Jean-Claude Schmitt*

GUIBERT OF NOGENT'S DREAMS .....

## THE HISTORIAN AND HIS TIME

*L.V. Volftsun*

MIKHAIL EMMANUILOVICH SHAITAN. A CASE IN THE HISTORY OF MEDIEVAL STUDIES IN ST. PETERSBURG IN THE 1920'S .....

## HISTORICAL FIGURES AND MASS CONSCIOUSNESS

*L.F. Borusyak*

'THE GREATEST ONES' .....

*A.G. Levinson*

THE RUSSIAN PUBLIC OPINION ON STALIN (BASED ON LEVADA-CENTER SURVEYS) .....

## RUSSIAN HISTORY: QUO VADIS?

*A.A. Panchenko*

COMMUNISTS AGAINST SUPERSTITIONS: THE SOVIET STATE AND THE 'POPULAR RELIGION' .....

*D.M. Volodikhin*

WHAT WAS ELIMINATED AS THE OPRICHNINA WAS ABOLISHED? ....

*M.Yu.I. Zenchenko*

'... THE TARTARS DEMAND THE TAMGA AND THE TITHE': ON THE DISPUTABILITY OF INDISPUTABLE OPINIONS CONCERNING THE 'TATAR LEGACY' IN THE OLD RUS .....

## PUBLICATIONS

*M.S. Neklyudova*

---

EXILED FROM THE SEVENTEENTH CENTURY: CHARLES DE SAINT-ÉVREMOND AND HIS CONVERSATION DU MARÉCHAL D'HOCQUINCOURT AVEC LE PÈRE CANAYE.....

SUMMARIES

IN MEMORIAM

Alla L'vovna Yastrebitskaya (1932–2010) .....

*Л.А. Пименова*

МАГИСТРАТЫ ПРОТИВ ИЕЗУИТОВ:  
СПОРЫ О НАЦИОНАЛЬНОМ  
И РЕЛИГИОЗНО-КОНФЕССИОНАЛЬНОМ  
ОБРАЗОВАНИИ ВО ФРАНЦИИ В СЕРЕДИНЕ XVIII в.

В середине XVIII в. во Франции развернулась широкая общественная дискуссия о целях, задачах, организационных формах и содержании образования. Она продолжалась вплоть до начала XIX в. и нашла практическое воплощение в коренном реформировании всей системы образования, осуществлённом в период Революции и Первой империи. К проблемам, поставленным в ходе этой дискуссии, педагогическая мысль, средства массовой информации и общественное мнение возвращаются до сих пор. Ее участниками были отрефлексированы и вербализованы принципы, на которых строилась и строится светская школа XIX, XX и начала XXI в. и которые на протяжении всего этого времени периодически подвергались и подвергаются сомнению и пересмотру.

Для уяснения исторического контекста дискуссии необходимо предварительно сделать краткий очерк состояния народного образования во Франции к середине XVIII в. под углом зрения роли школы в формировании профессиональной идентичности<sup>1</sup>.

Как справедливо пишет французский историк Даниэль Рош, в это время, “вне всяких сомнений, для большинства основным местом приобретения знаний остается семья”<sup>2</sup>. Его замечание верно для всех слоев общества, от крестьян, не имевших возможности посылать детей в школу, до окруженных домашними учителями и гувернерами юных аристократов. Именно семье, домашнему воспитанию принадлежала решающая роль в процессе формирования профессиональной идентичности, что особенно хорошо видно на примере религиозных меньшинств – янсенистов или протестантов, – принадлежность к которым не воспитывалась в стенах учебного заведения, а обычно являлась семейной традицией.

Но, наряду с домашним образованием, существовала и целая сеть учебных заведений разного уровня и типа. Начальное образование давали “малые школы” (*les petites écoles*), открытые повсеместно в городах, а кое-где – в основном, на Севере и Северо-востоке страны – и в деревнях<sup>3</sup>. По территории страны они распределялись крайне неравномерно. Обучение оплачивали родители, так что существование школ напрямую зависело от уровня благосостояния жителей той или иной провинции. Кро-

ме того, школы концентрировались вокруг больших городов, что было вызвано потребностями: спросом на грамотных ремесленников и домашнюю прислугу. Инициаторами организации школ могли выступать епископы, приходские священники, сеньоры, богатые негоцианты, сельские общины и городские муниципалитеты. Располагались школы обычно при церкви или на дому у учителя, специальные здания для них отводились только в крупных городах. Учителя приглашала община или местный кюре, и община заключала с ним контракт на несколько лет. Учителями редко становились хорошо подготовленные профессионалы. Специальных семинарий для них было очень мало, и чаще всего их обучал и готовил местный кюре. В школах учились преимущественно мальчики; существовали, правда, и школы для девочек, но их было гораздо меньше.

В школах обучали чтению, письму, счету и, самое главное, катехизису. Начальное образование находилось в руках Церкви, государство в это дело почти не вмешивалось. Некоторый интерес к народному образованию королевская власть проявила после отмены Нантского эдикта (1685), обязав родителей посылать детей в школу, с тем чтобы их там воспитывали правоверными католиками. Королевские декларации от 13 декабря 1698 и 14 мая 1724 г. предписывали учреждать школы во всех приходах с целью обучать детей катехизису и молитвам. Однако денег на это государство по-прежнему не выделяло. При этом задачей, которую ставила королевская власть, было не создание системы обязательного всеобщего начального образования, а искоренение протестантизма с помощью католической школы. Таким образом, массовое начальное образование оставалось делом не государственным, а церковным и было нацелено, в первую очередь, на формирование конфессиональной идентичности. По словам автора исследования, посвященного педагогике XVIII в., Симоны Гужо-Арнодо, «народный учитель был наставником христианской морали на службе у верховного института монархии»<sup>74</sup>.

Самыми распространенными учебными заведениями, дававшими образование более высокого уровня, являлись коллежи. Как тип образовательного учреждения они в основном сложились в XV–XVI вв. Коллежи могли создаваться по инициативе местных епископов, судебных органов (парламентов и бальяжей), провинциальных штатов или городских властей. Их материальные ресурсы были разнообразными: коллежи получали поддержку от Церкви, частные пожертвования и государственную помощь из

королевской казны. Полный цикл образования включал классы грамматики, “гуманитарный”, риторики, философии и богословия. Однако далеко не во всех коллежах имелся полный набор классов, и в некоторых – так называемых гуманитарных коллежах – образование заканчивалось на уровне класса риторики. Учиться в них могли выходцы из разных слоев общества: от юных дворян и буржуа до детей ремесленников, лавочников и даже крестьян, но большинство, от двух третей до трех четвертей учащихся были представителями социальной элиты<sup>5</sup>. Общее число учащихся коллежей к 1789 г. достигало приблизительно 50 тыс. чел., т.е. в них учился примерно один мальчик из пятидесяти<sup>6</sup>. Коллежи являлись, во-первых, “кузницей кадров” для формирующегося государства раннего Нового времени. Во-вторых, в XVI в., с началом Реформации католические и протестантские коллежи стали очагами конфессионального воспитания элиты. После 1685 г., когда католическая вера была официально признана единственно допустимой для подданных короля Франции, протестантские коллежи сохранились только на территории Эльзаса, где возможность публично исповедовать протестантскую веру составляла привилегию данной провинции. В основном же сеть коллежей взяли в свои руки церковные ордена и конгрегации, в первую очередь, иезуиты, ораторианцы и доктринарии. Ораторианцы были особенно активны на Севере, Западе и в провинциях Шампань и Бургундия, а доктринарии – на Юге и Юго-Западе. Ведущие же позиции в сфере образования занимало Общество иезуитов, руководившее 106 коллежами (по другим данным 111 коллежами и 21 семинарией) из примерно 350 имевшихся в стране<sup>7</sup>.

Университеты, ориентированные на подготовку клириков, юристов и врачей, во многом сохраняли средневековые традиции, в том числе и традиции конфессионального образования. Существовали и семинарии, которые давали специальное конфессиональное образование и готовили священников.

В XVII в. с целью повышения образовательного уровня дворянства во Франции появился новый тип учебных заведений – военные школы. В них преподавали верховую езду, фехтование, танцы, музыку, живопись, математику, фортификацию, историю, географию, живые иностранные языки – т.е. все то, что, по представлениям современников, требовалось офицеру, дипломату и светскому человеку. Источники финансирования военных школ, как и в случае коллежей, были смешанные. Подчас между этими типами учебных заведений прослеживалось и более существен-

ное сходство. Некоторые аристократические коллежи по программе занятий и составу учащихся ничем не отличались от военных школ. Такими были, например, иезуитские коллежи Ла Флеш и Клермон или ораторианский коллеж Жюйи, в котором учился Монтескье.

В XVIII в. по государственной инициативе и за государственный счет создавались новые военные школы, призванные решить двоякую задачу: поддержать бедное родовитое дворянство и обеспечить высокий уровень профессиональной подготовки офицеров. Первой стала Парижская военная школа (1751), созданная по инициативе мадам де Помпадур и банкира Пари-Дюверне. В программу обучения входили математика, физика, география, черчение, фортификация, живые языки. Пятьсот мест в школе были зарезервированы для сыновей из бедных родовитых (не менее четырех поколений предков-дворян) дворянских семей. Появились и более специализированные школы: артиллерийские школы в пяти провинциальных городах (1720), Королевская инженерная школа (1748). При том, что конфессиональному воспитанию там, безусловно, уделялось внимание, но оно не являлось главным. Отличительными особенностями этого типа учебных заведений были их принципиально светский характер, нацеленность на решение поставленных государством профессиональных и социальных задач. Кроме учебных заведений, опиравшихся в большей или меньшей степени на поддержку государства, существовали и разнообразные частные школы и пансионы.

В середине XVIII в. общественный интерес к проблемам образования и воспитания во Франции заметно возрос, что видно по возросшему количеству посвященной им печатной продукции. В 1715–1759 гг. в стране вышло 51 наименование работ по вопросам образования, а в 1760–1789 гг. – уже 161. Во второй половине века появился ряд значительных, получивших широкую известность произведений на эту тему, таких как “Эмил, или О воспитании” Жан-Жака Руссо (1762), “Гувернер” Ла Фара, “Курс обучения” Э. де Кондильяка (1758–1767), “О человеке, его умственных способностях и образовании” К.-А. Гельвеция (1772). Пик издания педагогической литературы пришелся на 1760-е годы: в 1760–1769 гг. вышли 55 наименований, в том числе в 1762–1765 гг. – 32<sup>8</sup>. Причинами повышенного внимания к вопросам образования именно в эти годы очевидно стали изгнание иезуитов и публикация провокационных сочинений (“Эмиля”

Руссо и “Очерка национального воспитания” Ла Шалоте), которая стимулировала ответный выход полемических работ.

В ходе развернувшейся дискуссии были поставлены такие вопросы, как создание в стране единой системы народного образования, контроль государства над образованием, подготовка кадров учителей<sup>9</sup>, содержание образования и, в частности, соотношение общего образования и профессиональной подготовки. Мишенью для острой критики оказались коллежи, которые давали общегуманитарное и христианское образование. Критики коллежей требовали их модернизации, а именно расширения преподавания математики, физики, живых языков, истории и географии, т.е. выступали за образование, подобное тому, какое получали учащиеся военных школ.

Статья Ж. д’Аламбера “Коллеж” для третьего тома “Энциклопедии” Дидро и д’Аламбера (1753) выносила суровый приговор этим учебным заведениям. Неутешительный итог образования, по мнению д’Аламбера, состоит в том, что “молодой человек, проведя в коллеже десять лет, которые считаются лучшими годами его жизни, выходит оттуда, если он не теряет даром времени, с очень несовершенным знанием мертвого языка, правил риторики и принципов философии, которые он постарается забыть; зачастую с испорченными нравами, наименее серьезным последствием чего может быть вред здоровью; иногда с принципами дурно понятой набожности; но обычно со столько поверхностным знанием религии, что оно не выдерживает первой же кощунственной беседы или первого опасного чтения”<sup>10</sup>. Так что знания, полученные учащимися, впоследствии не пригодятся им в жизни, и с задачей конфессионального образования коллежи, как считал автор статьи, тоже не справляются. Образование, с точки зрения д’Аламбера, должно отвечать на запросы общества. Программа обучения в коллежах, – утверждал он, – перегружена чрезмерным количеством латыни и бесполезной философии. Вместо этого молодежи необходимо преподавать живые, полезные знания: логику, естественные науки, историю, геометрию. В статье он подробно объяснял, чему надо и чему не надо учить в коллежах, но на содержании религиозного образования и воспитания специально не останавливался, упомянув лишь, что ученики должны знать содержание Нагорной проповеди.

Среди появившихся в 1760-е годы теоретических и полемических сочинений, посвященных вопросам педагогики, особое внимание публики привлек трактат генерального прокурора Ренн-

ского парламента Ла Шалоте “Очерк национального воспитания, или План образования для молодежи” (1763), который вскоре был переведен на ряд европейских языков, в том числе и на русский<sup>11</sup>. Сейчас это произведение гораздо менее известно у нас, чем вышедший почти одновременно с ним трактат Ж.-Ж. Руссо “Эмиль, или О воспитании”, но в свое время оно вызвало большой интерес и споры. Именно Ла Шалоте ввел в обиход выразительную формулу “национальное воспитание”, подхваченную другими и превратившуюся в лозунг. Трактат Ла Шалоте и другие его публичные выступления, а также развернувшаяся вокруг них полемика выявили бытование в обществе противоречащих друг другу представлений о задачах религиозного и светского народного образования.

Автор нашумевшего сочинения, Луи Рене де Карадек де Ла Шалоте (1701–1785) происходил из старой бретонской парламентской семьи, известной своей приверженностью янсенизму, и поначалу поддерживал семейную традицию, но со временем заразился вольнодумством века Просвещения<sup>12</sup>. В обстановке усилившихся нападков на Орден иезуитов парламент Ренна уполномочил его представить доклады о моральной доктрине Общества Иисуса и обучении в иезуитских коллежах. Ла Шалоте охотно откликнулся, обличил учение иезуитов как вредоносное и опасное для государства, а устав и привилегии Ордена как противоречащие французским законам и вольностям галликанской церкви и предложил парламенту принять постановление о его роспуске. Представленные в декабре 1761 и в мае 1762 г. доклады Ла Шалоте получили широкую огласку, а их автор заслужил репутацию борца против “деспотизма”. Реннский парламент одобрил доклады генерального прокурора, приняв все его выводы, и 27 мая 1762 г., через неделю после второго доклада вслед за Парижским парламентом постановил распустить Общество Иисуса. 27 ноября 1762 г. последовало еще одно постановление Реннского парламента, запрещающее деятельность Ордена иезуитов<sup>13</sup>. Окрыленный Ла Шалоте сочинил и опубликовал в марте 1763 г. “Очерк национального воспитания, или План образования для молодежи”, в котором критиковал образование в иезуитских коллежах и предлагал изучать в первую очередь не древние языки, а историю отечества, географию, естественную историю, физику и математику.

Доклады и “Очерк национального воспитания” Ла Шалоте заслужили благожелательный отзыв Вольтера, назвавшего один

из его докладов “единственным философским сочинением, когда-либо произведенным на свет судейским сословием”<sup>14</sup>. С ним был солидарен д’Аламбер. В своей книге “Об уничтожении иезуитов во Франции” (1765) он назвал Ла Шалоте “философом” и “просвещенным магистратом”. Особое одобрение Вольтера вызвало, в частности, то, что Ла Шалоте предложил передать дело народного просвещения из рук Церкви государству. “Некогда, – писал Вольтер, – порядочные люди презирали печальный труд учить молодежь и оставили его педантам и, что еще хуже, монахам. [...] Вы превращаете образование детей в великое правительственное дело”<sup>15</sup>.

В своей критике коллежей Ла Шалоте следовал за д’Аламбером. Он осуждал существующую систему образования, в первую очередь, за то, что она, по его словам, формирует прилежных учеников, тогда как интересы нации требуют заменить ее “гражданским воспитанием (*une éducation civile*), которое готовит каждое новое поколение к успешному исполнению различных профессий в Государстве”<sup>16</sup>. Он признавал, что в свое время университеты и коллежи сделали большое дело, искоренив грубое невежество, но теперь их образование безнадежно отстало от жизни. Оно “сводится к изучению латинского языка. В большинстве коллежей совсем не обучают нашему языку; там изучают лишь абстрактную философию, которая не находит никакого применения в жизни, не содержит ни принципов морали, необходимых, чтобы хорошо вести себя в обществе, ни вообще ничего такого, что важно знать человеку. Религия преподается там столь же небрежно, так что молодежь покидает коллеж, не узнав почти ничего из того, что могло бы оказаться полезным в различных профессиях”<sup>17</sup>.

Обвинение в том, что образование в иезуитских коллежах является архаичным и оторванным от жизни, стало в середине XVIII в. общим местом, но признать его в полной мере оправданным нельзя. В целом, иезуиты проявляли открытость передовой науке своего времени. Не случайно их приглашали преподавать точные науки в военных школах<sup>18</sup>. Первая в Вене обсерватория, основанная в 1735 г., принадлежала именно иезуитскому коллежу<sup>19</sup>. В своих учебных программах они уделяли математике и физике достаточно большое место. Однако эти дисциплины преподавались в философских классах коллежей, т.е. в течение двух последних лет обучения, а в программе классов грамматики и гуманитарных наук они отсутствовали. Большинство же учащихся покидало коллежи, не дойдя до философских классов, если эти

классы вообще там были. Например, в Аваллоне в философский класс поступали 40% местных учеников и только 26% из числа живших в пансионе<sup>20</sup>. В некоторых коллежах физика преподавалась через год. В ораторианских коллежах (в частности, в Боне и Кондоме) естественные науки могли преподаваться и в начальных классах, но параллельно основному курсу обучения, по воскресеньям, на каникулах и факультативно.

Ла Шалоте в педагогическом трактате развивал принципы сенсуализма и утверждал, что начинать образование надо с “чувственных знаний” (*les connaissances sensibles*), т.е. с таких, которые обращены больше к чувствам, а не к способности суждения. К их числу относятся история, география, ботаника, физика, так как они изучают нечто реально существующее. Научив ребенка читать, можно преподавать ему “чувственные знания” в увлекательной и доступной форме. Так, он наглядно представит себе строение Вселенной и расстояния между звездами и планетами, если на уроке “занимательной физики” (*la physique curieuse*) ему расскажут, что “пушечному ядру потребовалось бы двадцать пять лет, чтобы долететь до солнца”. Учить детей латыни в начальных классах не следует. Обучение языкам Ла Шалоте предлагал начинать с десяти лет, причем сократить штудирование грамматики и преподавать французский язык в не меньшем объеме, чем латынь, например, утром давать урок французского, а после обеда – латыни или наоборот. Изучение философии он считал целесообразным на первых порах ограничить логикой и “критикой”, подразумевая под этим не преподавание какой-то особой философской дисциплины, а воспитание способности критически мыслить.

Когда Ла Шалоте заводит речь о преподавании религии, в его рассуждениях обнаруживаются два различных подхода к этому вопросу. С одной стороны, набрасывая в трактате подробный план обучения разным наукам, он не оставил без внимания религиозное воспитание, неоднократно возвращался к этой теме, изложил свои соображения о том, чему, в какой последовательности надо учить и какие книги использовать. Особенно важным с позиций гражданского воспитания ему представлялось знание вольностей галликанской церкви, поскольку они составляют часть публично-го права Франции.

С другой стороны, он, по сути, выступал за светское образование, утверждая, что “образование должно готовить Граждан для Государства”, что “благо общества решительно требует гражданского образования” и существующую систему образования необ-

ходимо секуляризовать, если мы не хотим навсегда остаться рабами педантизма<sup>21</sup>.

Христианское воспитание, по мнению Ла Шалоте, дети должны получать в первую очередь в семье и через участие в приходской жизни. “Настоящая школа, обучающая Религии – это церковь”<sup>22</sup>. А в школе должны преподавать светские учителя, потому что, в отличие от Средневековья, когда самыми учеными людьми были монахи и священники, сейчас наибольших успехов в науке и литературе достигли люди светские. Мирянам следовало бы доверить преподавание всех дисциплин в школе, включая катехизис. Опубликованы прекрасные катехизисы Боссюэ, Флери и целого ряда других авторов, и, чтобы читать их детям, не обязательно быть священником или монахом.

Особенно упорно Ла Шалоте настаивал на необходимости удалить из школы иезуитов, мотивируя свое резко отрицательное отношение к ним тем, что в их рядах было слишком много иностранцев и подчинялись они не королю Франции, а Папе римскому, т.е. иноземному владыке. Ссылаясь на опыт древних греков и римлян, “более мудрых и бдительных”, по его словам, в деле образования и воспитания, Ла Шалоте не без ехидства замечал, что “Солон никогда бы не доверил спартамцам и, тем более, илотам воспитания афинян, а Ликург не доверил бы афинянам воспитания спартанцев”<sup>23</sup>. Так и иезуиты, для которых устав их ордена выше законов страны, не могут и не должны воспитывать молодых французов. “Религиозное рвение и престиж набожности отдали французов таким наставникам, которые преданы иностранному Владыке. Итак, обучение целой Нации – т.е. та часть законодательства, которая составляет основание и опору Государства, – непосредственно подчинялось Ультрамонтанскому Порядку, совершенно враждебному нашим Законам”<sup>24</sup>. Этот порок следует безотлагательно исправить, и французскую молодежь впредь должны воспитывать учителя-французы, а не “ультрамонтаны”.

“Национальное воспитание”, к которому призывал Ла Шалоте, предполагалось осуществлять под контролем и в интересах государства: “Я требую для Нации воспитания, зависящего только от Государства, потому что именно на него это, в первую очередь, возлагается, потому что каждая Нация имеет неотъемлемое право обучать своих членов и, наконец, потому что детей Государства должны воспитывать члены этого Государства”<sup>25</sup>.

Идею “национального воспитания”, подхваченную просветителями, а затем и революционерами, выдвинули, в первую оче-

редь, именно парламентские магистраты: Ла Шалоте, Ролланд'Эрсевиля<sup>26</sup>. Она была неразрывно связана с тем этапом в развитии парламентской идеологии, когда идея нации стала ее ключевым элементом<sup>27</sup>. Известный и влиятельный в эти годы теоретик и публицист Л.А. Лепеж доказывал, что через посредство парламента осуществляется священное единение монарха и нации, личной воли короля и хранимых парламентом фундаментальных законов монархии и что именно парламент представляет нацию перед лицом короля<sup>28</sup>. С середины XVIII в. идея суверенитета нации пропагандировалась в парламентских ремонстрациях и в написанных магистратами теоретических и публицистических сочинениях. В это время Парижский и провинциальные парламенты объявили себя “классами” единого национального парламента. Вполне закономерно, что, когда в среде магистратов созрела концепция политических прав французской нации и национального суверенитета, они начали ратовать за “национальное воспитание”.

Воспитание, по мысли Ла Шалоте и его сторонников, должно было стать национальным с трех точек зрения: единообразным в масштабах всей страны и организованным под руководством государства, обеспеченным национальными кадрами учителей и, наконец, национальным по своему содержанию, – акцент в преподавании предлагалось сделать на французский язык и литературу, историю и географию Франции.

Придать образованию “национальную форму”, сделав его по возможности единообразным, необходимо было для того, чтобы преодолеть разобщенность провинций и сословий. По словам президента Парижского парламента Роллана д'Эрсевиля, “только единообразие в образовании может привести к единообразию обычаев и привычек”. Общее и одинаковое для всех образование распространит повсеместно “одни и те же принципы и знания. Впитавшие с детства одни и те же истины, молодые люди из разных провинций освободятся от врожденных предрассудков и выработают общие представления о добродетели и справедливости; они научатся стыдиться преград, отделяющих их от соотечественников; а когда эти молодые люди станут управлять народами, они сами потребуют единообразных законов, которые оскорбили бы их отцов, и все частные интересы будут устранены. [...] Они пожелают сохранить лишь важнейшие и полезные из привилегий, главным образом, те, которые способны помочь им засвидетельствовать Королю свою любовь и верность и употребить на служ-

бу родине свое имущество, подобно тому как они жертвуют ей своей жизнью”<sup>29</sup>.

Правда, этой унификационной задаче противоречила другая – модернизация образования. А она в том виде, как ее понимали магистраты и просветители, означала отказ от традиционного общегуманитарного образования в пользу большей его профессионализации. Причем непростые вопросы, какие профессии нужны и какого образования они требуют, всерьез реформаторами не рассматривались.

Впрочем, неслучайно Ла Шалоте, как отмечалось выше, подчеркивал значение семейного воспитания. Образование в учебном заведении, согласно его проекту, должно было стать узкоэлитарным. Выдвигая план “национального воспитания”, он предназначал его еще более ограниченному кругу, чем тот, кому оно было доступно. Ла Шалоте считал, что в современной ему Франции коллежей и школяров слишком много. Он полностью разделял распространенные в XVIII в. – и совершенно необоснованные, как показали впоследствии исследования специалистов в области исторической демографии, – представления, согласно которым численность населения Франции неуклонно сокращается<sup>30</sup>. И он сетовал на то, что в то время, как все жалуются на депопуляцию, учащихся становится так много, как никогда раньше, и даже крестьяне и ремесленники посылают своих детей учиться в коллежи, а те потом уже не хотят заниматься сельским хозяйством и ремеслом. Обретя привычку к интеллектуальным занятиям, они начинают презирать профессию своих отцов, а на то, чтобы стать чиновником, военным или судебским, у них нет ни денег, ни связей. В результате им остается один путь – в священники или монахи, и, таким образом, растет число людей, бесполезных для общества, а на полях и в промышленности работать некому. Вины же во всем иезуиты и доктринеры, которые распространяют в народе ненужные знания: “Братья Христианской Доктрины [...] пришли, чтобы окончательно все погубить; они учат читать и писать людей, которых следовало бы учить только чертить и работать рубанком и напильником, но которые не хотят больше это делать. [...] Благо общества требует, чтобы у народа знания не простирались дальше его занятий. Человек, который видит дальше своего жалкого ремесла, никогда не будет исполнять его мужественно и терпеливо. Людям из народа необходимо умение читать и писать, только если это умение их кормит или помогает им прокормиться”<sup>31</sup>.

Государство, по мысли Ла Шалоте, должно регулировать процесс образования, с тем чтобы поддерживать в обществе равновесие и стабильность. Обществу нужны в необходимых пропорциях разные сословия и профессии – военные, магистраты, священники, крестьяне, ремесленники, – “и задача правительства – сделать каждого гражданина вполне счастливым в его состоянии, так чтобы он не стремился его оставить”<sup>32</sup>. Интересы государства, по его мнению, требовали, чтобы коллегий было меньше, но они давали бы очень хорошее образование, чтобы круг образованных людей был уже, но они получали бы образование более высокого уровня<sup>33</sup>.

Требуя закрыть народу доступ к образованию, Ла Шалоте, как ни парадоксально, следовал в русле просветительской мысли своего времени. Для представлений просветителей о роли образования было характерно одно серьезное противоречие. С одной стороны, невежество, по их мнению, рождает предрассудки и поэтому его необходимо искоренять, но, с другой, – распространение образования угрожает общественному порядку. Ла Шалоте в трактате, по сути, повторил то, что до него уже говорил Руссо в “Новой Элоизе” (1761) устами своего героя Вольмара: “Тот, кому суждено провести жизнь в сельской простоте, не нуждается для счастья своего в развитии природных способностей; его скрытые дарования подобны золотоносным рудам в Вале, кои ради блага общественного не дозволяется разрабатывать [...]. Не давайте образования ребенку поселянина, раз ему совсем не нужно быть образованным”. Еще проще и циничнее развивала эту мысль Юлия, супруга Вольмара, аргументируя ее соображениями общественной пользы: “Мне трудно поверить, что все это множество разнообразных дарований следует развивать: для сего надобно, чтобы количество людей одаренных в точности соответствовало потребностям общества; ведь если бы для земледельческого труда оставили только тех, кто имеет явные способности к хлебопашеству, и взяли бы оттуда всех, кто более способен к другой работе, – пожалуй, не осталось бы достаточного числа землепашцев, некому было бы возделывать землю и кормить нас”<sup>34</sup>.

На необходимой элитарности образования настаивал и Вольтер. Благодаря Ла Шалоте за присланную рукопись “Очерка национального воспитания”, знаменитый просветитель писал: “Я благодарю Вас за то, что Вы запрещаете обучать землепашцев. Поскольку я сам обрабатываю землю, я прошу Вас обеспечить меня батраками, а не тонзурованными клириками. Пришлите мне

братьев из ордена невежд, которые умеют запрягать и пахать”<sup>35</sup>. К подобным мыслям Вольтер неоднократно возвращался в переписке и с другими лицами. “Народ надо направлять, а не обучать, – писал он, – он недостойн, чтобы его учили. [...] Под народом я подразумеваю чернь, у которой нет ничего, кроме рук, чтобы прокормиться. Я не думаю, что у граждан этого сословия когда-либо было время и способности учиться; они поумирали бы с голоду, прежде чем стать философами. По-моему, голодранцы должны оставаться невежественными. Если бы Вы, как и я, имели хозяйство и пахали землю, Вы поддержали бы мое мнение. Учить надо не батраков, а добропорядочных буржуа, городских жителей [...] Если чернь начнет рассуждать, то все пропало”<sup>36</sup>.

Духовенство с меньшей опаской относилось к просвещению народа, чем магистраты и просветители. Иезуиты выступили против безоговорочно элитарного подхода к образованию, нашедшего отражение в плане Ла Шалоте. Андре-Кристоф Бальбани посвятил его опровержению трактат “Призыв к разуму”<sup>37</sup>. В нем он, в первую очередь, обличал антинародный характер предложенного плана. Возражая Ла Шалоте, назвавшему иезуитское образование “порочным и варварским”, Бальбани утверждал, что оно “именно такое, каким должно быть, по крайней мере, для большинства людей”, тогда как план образования, составленный самим Ла Шалоте, является “порождением пустой спекуляции” и “неосуществим”, ибо он “не годится для большинства”. В числе больших заслуг своих собратьев иезуит называл их стремление и способность нести знания в самые глухие уголки французской провинции. Если изгнать иезуитов из коллежей – вопрошал Бальбани, – то удастся ли найти “много людей, готовых оставить Париж и похоронить себя в горах Оверни, Перигора или в Пиренеях?”<sup>38</sup>

Ему вторил автор другого полемического трактата, преподаватель риторики из парижского коллежа Бове Жан-Батист-Луи Кревье. Выступая в роли защитника интересов народа, крестьян, бедняков, Кревье резонно замечал, что откровенная элитарность плана Ла Шалоте несовместима с самой идеей “национального воспитания”. Помимо этого, Кревье отстаивал свободу выбора молодым человеком профессии и жизненного пути, которую фактически отрицал план Ла Шалоте. “В свободном монархическом государстве, – писал он, – профессии свободны: тело и разум обладают свободой”. В противовес тем, кто, подобно Ла Шалоте, ставил возможность получить образование в зависимость от про-

исхождения и социального положения семьи, он провозглашал меритократический принцип, заявляя, что “таланты и гений соединяют тех, кого разделяет положение”. По словам Кревье, “каждый гражданин, рожденный для наук, будь то сын ремесленника или пахаря, сядет рядом с дворянином, если по своим талантам он достоин занять это место”<sup>39</sup>. Семья же, при всем ее громадном значении, не способна заменить школу. По поводу роли домашнего религиозного воспитания он заметил, что “Евангелие, как сказал св. Бернар, было написано, чтобы его читали. А как прочтет его тот, кому запретят учиться читать? А какое образование может заменить или сделать ненужным чтение Евангелия?”<sup>40</sup> Наконец, Кревье отвергал самый принцип, положенный в основу плана Ла Шалоте: его представление о целях образования. Он заявлял, что человек принадлежит, прежде всего, не государству, а Богу и именно исходя из этого должны выстраиваться как приоритеты в организации образовательного процесса, так и его содержание.

Таким образом, в ходе полемики вокруг трактата Ла Шалоте столкнулись два представления о задачах образования, которые существуют и противостоят друг другу по сей день. Согласно одному, целью образования является формирование личности, отвечающей высокому предназначению человека. Согласно другому, образование призвано помочь человеку добиться успеха и сделать карьеру, а также удовлетворить потребности государства в профессиональных кадрах. Критики педагогической системы иезуитских коллежей главными задачами народного образования считали передачу полезных знаний и навыков и гражданско-патриотическое воспитание. Разумеется, учебные заведения, по замыслу Ла Шалоте, вовсе не были призваны штамповать винтики государственной машины, обладающие заданным набором профессиональных навыков. В его проекте немало внимания уделено развитию эстетического вкуса, умения критически и логично мыслить, теоретического мышления (*l'esprit philosophique*), творческих способностей (*l'art de l'invention*), воспитанию морали. Но при этом развитие личности для него не является самоцелью, а призвано служить государственным интересам.

Религию же Ла Шалоте рассматривал как дело не государственное, а частное. Дебаты в обществе о “национальном воспитании”, о соотношении национального и религиозного образования, сопровождавшие изгнание иезуитов из Франции в 1760-е годы, свидетельствовали о том, что процесс “социального дисциплинирования” привел к конфликту между светским государ-

ством и Церковью за контроль над образованием и воспитанием в учебных заведениях. “Очерк национального воспитания” исходил из принципа всесторонней секуляризации народного образования: его конечных задач, содержания, организации и контроля, учительских кадров. Священникам и монахам следовало уйти из школы, уступив место светским учителям-профессионалам. Задача христианского воспитания полностью не снималась, но отступала на второй план, и решать ее, по замыслу Ла Шалоте, призвана была не столько школа, сколько семья. Перенос религиозного воспитания по преимуществу из школы в семью явился результатом пересмотра общественной роли Церкви и ее места в государстве. Поскольку Ла Шалоте считал образование делом государственным, он видел необходимость в контроле над ним со стороны светского государства. По сути план Ла Шалоте представлял собой программу начинающегося процесса отделения школы от Церкви и создания государственной светской школы.

На практике реформа коллежей, проведенная после изгнания иезуитов, поставила учебные заведения под контроль местных епископов, и кадры преподавателей по-прежнему набирались преимущественно из числа духовных лиц. Принципы, положенные в основу плана Ла Шалоте, нашли применение тридцать лет спустя в образовательной политике революционных властей. Взамен упраздненных коллежей и прочих учебных заведений дореволюционной Франции создавалась новая, государственная система начальных, средних и высших школ, призванных, по замыслу их учредителей, решать двуединую задачу: передачи полезных знаний и воспитания граждан. Проблема формирования конфессиональной идентичности ушла из публичной сферы в частную, тогда как государственная школа должна была заниматься не конфессиональным, а национальным (во всех смыслах, которые вкладывал Ла Шалоте в это понятие) воспитанием, т.е. формировать национальную идентичность.

<sup>1</sup> Об образовании во Франции раннего Нового времени см.: *Snyders G.* La pédagogie en France aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècle. P., 1965; *Dollé J.-M.* Politique et pédagogie: Diderot et les problèmes de l'éducation. P., 1973; *Julia D., Frijhoff W.* Ecole et société dans la France d'Ancien Régime. P., 1975; *Chartier R., Julia D., Compère M.M.* L'éducation en France du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle. P., 1976; *Furet F., Ozouf J.* Lire et écrire: l'alphabétisation des Français, de Calvin à Jules Ferry. P., 1977; *Lebrun F., Quéniart J., Vénard M.* Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. P., 1981; T. 2: De Gutenberg aux Lumières. Les Universités européennes du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle: histoire sociale des populations étudiantes.

- P., 1989. Т. II: France / Etudes rassemblées par D. Julia et J. Revel. *Garnot B.* Le peuple au siècle des Lumières: échec d'un dressage culturel. P., 1990; *Gougeaud-Arnaudeau S.* Entre gouvernants et gouvernés: le pédagogue au XVIIIe siècle. P., 2000.
- <sup>2</sup> *Roche D.* La France des Lumières. P.: Fayard, 1993. P. 382. О домашнем воспитании во Франции в раннее Новое время см. также: *Mousnier R.* La famille, l'enfant et l'éducation en France et en Grande-Bretagne du XVIe au XVIIIe siècle. P.: SEDES, 1975. Fasc. II. P. 259–279.
- <sup>3</sup> О начальных школах в разных провинциях Франции см., например: *Rohan-Chabot A. de.* Les écoles de campagne en Lorraine au XVIIIe siècle. P., 1967; *Robin L.* Les petites écoles et leurs régents en Saintonge et en Aunis avant la Révolution entre 1685 et 1789. La Rochelle, 1968; *Laget M.* Petites écoles en Languedoc au XVIIIe siècle // *Annales*: E.S.C. 1971. Т. 26. P. 1388–1418.
- <sup>4</sup> *Gougeaud-Arnaudeau S.* Op. cit. P. 8.
- <sup>5</sup> *Roche D.* Op. cit. P. 386–387.
- <sup>6</sup> *Goubert P., Roche D.* Les Français et l'Ancien Régime. P.: Armand Colin, 2005. Т. 2: Culture et société. P. 214.
- <sup>7</sup> *Van Kley D.* The Jansenists and the Expulsion of the Jesuits from France: 1757–1765. New-Haven; London: Yale Univ. Press, 1975. P. 148; *Julia D.* Collèges // Dictionnaire de l'Ancien Régime. P.: PUF-Quadrige, 2002. P. 281.
- <sup>8</sup> *Buisson F.* Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire. P., 1882. Т. 1. P. 196–202; *Chartier R., Compère M.M., Julia D.* Op. cit. P. 208.
- <sup>9</sup> Из принятых в результате мер практического характера можно отметить, что в 1766 г. в Парижском университете зародился типично французский конкурс на учительское звание (le concours d'agrégation), окончательно оформившийся при Наполеоне в 1808 г.
- <sup>10</sup> *Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers.* P., 1753. Т. 3. P. 635.
- <sup>11</sup> *Essai d'Education nationale ou Plan d'études pour la jeunesse, déposé au Greffe du Parlement de Bretagne par Messire Louis-Réné de Caradeuc de la Chalotais, Procureur-Général du Roi au Parlement de Bretagne.* 1763; русск. перевод: Опыт народного воспитания или чертеж наук, в пользу юношества / Соч. Людовиком-Ренатом де Карадюк де Ла Шалотом; пер. в франц. П. Гвоздиковской. Спб., 1770; нем. перевод: *la Chalotais L.R. de Caradeuc de.* Versuch über den Kinder-Unterricht, mit Unmerkungen und einer Vorrede, die Unbrauchbarkeit und Schädlichkeit der Basedowschen Erziehungs-Projecte betreffend. Göttingen; Gotha, 1771.
- <sup>12</sup> *Meyer J.* La Noblesse bretonne au XVIIIe siècle. Т. 1–2. P., 1966. Т. 2. P. 994–996.
- <sup>13</sup> Об антииезуитских докладах Ла Шалоте и откликах на них см.: *Mémoires secrets pour servir à l'histoire de la république des lettres en France, depuis MDCCCLXII jusqu'à nos jours; ou Journal d'un observateur / Par feu M. de Bachaumont.* A Londres, 1777–1789. Т. 1. P. 50, 72, 113; *Pocquet B.* Le pouvoir absolu et l'esprit provincial: le duc d'Aiguillon et La Chalotais. 3 vol. P., 1900–1901. Т. 1. P. 209–211, 283–286; *Rothney J.* The Brittany Affair and the Crisis of the Ancien Régime. New York; London; Toronto, 1969. P. 65–68.
- <sup>14</sup> *Oeuvres complètes de Voltaire.* Nouv. éd. P., 1881. Т. 42: Correspondance. X. P. 106. О переписке Ла Шалоте с Вольтером см.: *Rothney J.* Op. cit. P. 85–96.
- <sup>15</sup> *Oeuvres complètes de Voltaire.* Т. 42. P. 506.
- <sup>16</sup> *Essai d'Education nationale.* P. 5. Впоследствии идея гражданского воспитания получит развитие в образовательных проектах и политике революционного

- периода. О преемственности и развитии педагогических принципов конца Старого порядка и революционных лет см.: *Gougeaud-Arnaudeau S.* Op. cit.
- <sup>17</sup> Essai d'Education nationale. P. 14.
- <sup>18</sup> См.: *Шоню П.* Цивилизация Просвещения. Москва; Екатеринбург, 2008. С. 249, 260.
- <sup>19</sup> Там же. С. 277.
- <sup>20</sup> *Chartier R., Compère M.M., Julia D.* Op. cit. P. 199–202.
- <sup>21</sup> Essai d'Education nationale. P. 15; “le bien de la société exige manifestement une éducation civile; & si on ne sécularise pas la nôtre, nous vivrons éternellement sous l'esclavage du pédantisme” (Ibid. P. 18).
- <sup>22</sup> Ibid. P. 18.
- <sup>23</sup> Ibid. P. 15.
- <sup>24</sup> Ibid. P. 16.
- <sup>25</sup> Ibid. P. 20.
- <sup>26</sup> *Rolland d'Erceville B.-G.* Recueil de plusieurs ouvrages de Monsieur Le président Rolland. P., 1783.
- <sup>27</sup> Об идее нации в парламентской идеологии середины XVIII в. см., например: *Bell D.A.* Lawyers and Citizens: The Making of a Political Elite in Old Regime France. N. Y.: Oxford Univ. Press, 1994. P. 116–119; *Maire C.* De la cause de Dieu à la cause de la Nation: le jansénisme au XVIIIe siècle. P.: Gallimard, 1998. P. 421–440.
- <sup>28</sup> *Le Paige L.A.* Lettres historiques sur les fonctions essentielles du Parlement, sur le droit des pairs, et sur les Loix fondamentales du Royaume. 2 vols. Amsterdam, 1753–1754.
- <sup>29</sup> Compte rendu aux Chambres assemblées par M. Rolland des différents mémoires envoyés par les universités dans le ressort de la cour, en exécution de l'arrêt des Chambres assemblées, du 3 septembre 1762, relativement au plan d'étude à suivre dans les collèges non dépendants des universités et à la correspondance à établir entre les collèges et les universités (13 mai 1768). – Цит. по: *Chartier R., Compère M.M., Julia D.* Op. cit. P. 209.
- <sup>30</sup> В действительности ее прирост только увеличился.
- <sup>31</sup> Essai d'Education nationale. P. 28.
- <sup>32</sup> Ibid. P. 33.
- <sup>33</sup> Проблема перепроизводства интеллектуалов во Франции второй половины XVIII в., которую поставил Ла Шалоте, отнюдь не выглядит надуманной. Его размышления перекликаются с тем, что пишет современный историк Роже Шартье, усматривающий в этом явлении один из факторов социальной дестабилизации накануне Французской революции. См.: *Chartier R.* Les origines culturelles de la Révolution française. P.: Seuil, 1991. P. 226–232.
- <sup>34</sup> *Руссо Ж.-Ж.* Юлия, или Новая Элоиза. М., 1968. С. 500, 528–529.
- <sup>35</sup> Письмо Вольтера Ла Шалоте от 28 февраля 1763 г. // *Oeuvres complètes de Voltaire.* Т. 42. P. 404.
- <sup>36</sup> Письма Вольтера Дамилавиллю от 19 марта и 1 апреля 1766 г. // *Oeuvres complètes de Voltaire.* Т. 44. Correspondance. XII. P. 247–248, 256.
- <sup>37</sup> *Balbany A.-C.* Appel à la raison des écrits et libelles publiés par la passion contre les jésuites de France. Bruxelles, 1762.
- <sup>38</sup> Цит. по: *Van Kley D.* Op. cit. P. 149.
- <sup>39</sup> *Crevier J.-B.-L.* Difficultés proposées à Monsieur de Caradeuc de La Chalotais, Procureur-Général au Parlement de Bretagne sur le Mémoire intitulé: Essai d'Education nationale, ou Plan d'Etudes pour la Jeunesse. A Paris, 1763. P. 37
- <sup>40</sup> Ibid. P. 17.