

Пичугина В. К. Педагогика «заботы о себе» Пифагора и пифагорейцев / В. К. Пичугина // Научный диалог. – 2013. – № 8(20) : Педагогика. – С. 24–35.

УДК 374+371.72 +37.017:14+37.011+37.041

Педагогика «заботы о себе» Пифагора и пифагорейцев

В. К. Пичугина

В статье раскрыта сущность античного феномена «заботы о себе» и обоснована логика его исторического развития в аспекте зарождения представлений о перманентном образовании у Пифагора и пифагорейцев. Биографические и доксографические источники, дающие представление о школе Пифагора, анализировались на языке оригинала, что дало возможность выявить роль и место понятия «забота о себе» в древнегреческом педагогическом тезаурусе.

Ключевые слова: забота о себе; пайдейя; педагогическая реальность; пифагорейцы.

Античная эпоха являлась особым отрезком истории, в котором человек был растворен в окружающем его мире и настолько понятен, что в нем не видели «непостижимой тайны» (М. Бубер). Сакральность времени и пространства отражали неразрывность связи человека с высшим миром, закрепленную в культах, мифах, обрядах и ритуалах. Проекция «сакрального» на «педагогическое» реализовывалась в том, что в античности педагогическая реальность не воспринималась как отдельная, самостоятельная. Поскольку мир познавался через человека, а человек – через окружающий его мир, педагогическая реальность была интегрирована в повседневную реальность. Все феномены античной культуры были тесно связаны с традицией, которую современные исследователи чаще всего определяют как мифологическую традицию, которая, по мере распространения христианства, превратилась в религиозную. Вместе с тем специфика ментальных установок античной реальности в целом и античной

педагогической реальности в частности становится понятной только тогда, когда она осознается как совершенно иная реальность, «простапующая» через многочисленные религиозные учения и имеющая иные антропологические константы.

На современном этапе обращение к античным источникам с целью систематизации имеющегося педагогического опыта и поиска данных антропологических констант осложнено не только значительной отдаленностью ментальных установок античной педагогической реальности от установок современной педагогической реальности. Привыкнув к тому, что говорят те или иные источники как исторические или философские источники, достаточно трудно обозначить то, что они еще могут сказать как источники иного рода. Фрагментарный характер источников по пифагореизму затрудняет их восприятие как историко-педагогических, позволяющих увидеть Пифагора не только как математика, мистика, политического или религиозного деятеля, но и как наставника, который абсолютизировал вопрос о перманентном образовании человека. Для Пифагора перманентное образование не являлось аналогом современного непрерывного образования, поскольку речь не шла об овладении профессией философа и последующем приращении его профессиональных знаний. У Пифагора акценты были смещены с овладения знанием о чем-либо, носящим утилитарный характер, на овладение знанием о самом себе, без которого не мыслилось само существование человека. В логике греческой культуры, ученик получает образование только в совместной жизни с наставником, заполненной учебой и созерцанием прекрасного; жизни, ориентированной на гармонию души и тела как «продукт» смены поколений.

Жизнь Пифагора (570 г. до н. э. – ок. 497 г. до н. э.) приходилась на время набирающей обороты широкомасштабной греческой колонизации, когда возникла необходимость не только политического и экономического единства (концентрации власти, выработки законов полисной жизни, расширения торговли, введения в оборот монет и т. д.), но и культурного единства как материковой территории, так и островных площадей. Каналом, посредством которого становилось возможным контролировать обширную территорию и получать прибыль от военных и торговых операций, стало образование. К VI в.

до н.э. назрела необходимость делегирования власти гражданскому коллективу, члены которого должны были предварительно получить образование, адекватное возложенным на них обязанностям. Именно с VI в. до н.э. в рамках античной культуры начало оформляться представление о том, что образованным следует считать человека, который способен как активно и целенаправленно преобразовывать окружающий мир и самого себя, так и адекватно принимать все то, что преобразовать не в состоянии.

Феноменом, который схватывал оба процесса (активное преобразование и отказ от него), являлся феномен «заботы о себе» (от греч. *ἐπιμέλεια* ‘забота, радение, попечение’ и *ἑαυτοῦ* ‘сам, для себя самого, в личных интересах’). В современных исследованиях, вскрывающих разные аспекты феномена «заботы о себе», четко обозначена позиция, что это «выражение рефлексивной способности человека не только “быть”, но и “знать” о своем бытии, видеть себя со стороны и потому постоянно, непрерывно и бесконечно себя образовывать» [Петрова, 2009, с. 136]. Значительное количество источников, непосредственно отражающих представления античных мыслителей о «заботе о себе», с одной стороны, дает возможность раскрыть сущность данного феномена на разных исторических этапах, а с другой – актуализирует вопрос о том, в чьих трудах впервые появляются представления о том, что человек в совместном бытии (ориентация на полис или другого человека) не должен оставлять без внимания индивидуальное бытие (ориентация на самого себя). Во многом благодаря Пифагору сущность процесса идентификации человека с античной культурой и интериоризация ее ценностей стали раскрываться, наряду с понятием «пайдейя» (*παιδεία*), которое не являлось аналогом современного понятия «образование», через понятие «забота» (*ἐπιμέλεια*), которое было связано с вопросами политической, экономической и интеллектуальной жизни полиса. Пайдейя не просто предполагала ориентацию на максимальную реализацию своих возможностей. В ней были закреплены определенные установки, которые позволяли квалифицировать чей-либо образ жизни как достойный или недостойный образованного человека. В свою очередь, понятие «забота» (*ἐπιμέλεια*), первое и самое распространенное значение которого было связано с необходимостью усиленного попечения как о личных, так и о го-

сударственных делах, закрепляло представления о высшей ступени образования в ее взаимосвязи с самообразованием.

В логике Пифагора, в античной педагогической реальности закрепились два понимания «заботы о себе». В предельно широком понимании «забота о себе» «подразумевала целый комплекс дел – заботы домовладельца, задачи правителя, пекущегося о подданных, уход за больными и ранеными, уход за телом, и режим, помогающий поддерживать здоровье, и постоянные физические упражнения, и по возможности умеренное удовлетворение потребностей и т. д.» [Тягунов, 1999, с. 262]. «Иначе говоря, вокруг заботы о себе разворачивалась деятельность, в которой тесно переплетались работа над собой и общение с другими» [Там же]. С другой стороны, «забота о себе» не сводилась ни к одной из «забот» и не определялась ими. В узком понимании «забота о себе» представляла собой требование императивного характера, связанное с осознанием реальности наказания за нереализацию образовательных возможностей. Первое и широкое понимание «заботы о себе» было зафиксировано Пифагором в требованиях, которые фиксировали необходимость оптимизации всей жизни человека. Выдвигая данные требования, Пифагор «покушался на самые основы повседневной жизни человека – на его сон и бодрствование, на его пищу и питье, на его здоровье (физическое и моральное), на его имущество. Создается впечатление, что Пифагор воспринимался современниками как маг, кудесник. Ведь он ни много ни мало как “обновлял” человека, делал его другим» [Драч, 2003, с. 190]. Второе и более узкое понимание «заботы о себе» было связано с тем, что пифагорейцы не только предложили гражданам полиса платное¹ «высшее образование» и вменили его получение в обязанность свободным гражданам. Они предложили по-новому взглянуть на пайдею, связав ее с «заботой о себе».

В источниках, на основе которых была осуществлена реконструкция процесса обучения у пифагорейцев, понятие «забота» (ἐπιμέλεια) упоминалось преимущественно в педагогическом контексте. *Не смотря на то, что мы не располагаем источниками, на основе ко-*

¹ Под «платностью» образования у пифагорейцев мы подразумеваем тот факт, что после поступления в школу Пифагора ученик отказывался от всего имущества в пользу школы.

торых можно было бы сделать вывод о том, что пифагорейцы оперировали понятием «забота о себе», система обучения пифагорейцев рассматривается нами как система, в рамках которой зародились представления о «заботе о себе». Именно с подачи Пифагора в античной культуре «проблема человеческого Я превращается в самостоятельную проблему, самую острую и жгучую: на что способен человек, что следует ему ожидать от самого себя» [Драч, 2003, с. 206].

Школа Пифагора в переносном значении рассматривается как научная школа Пифагора и его последователей, а в прямом – как особым образом организованное им в г. Кротон (Южная Италия) образовательное пространство. Биографы Пифагора и современные исследователи расходятся во мнениях о том, что именно было им организовано в г. Кротоне, поскольку «кружок учеников, сложившийся вокруг Пифагора-наставника в VI–V вв. до н. э., по крайней мере вплоть до III в. н. э. не носил в традиции термина “школа / училище”» [Безрогов, 2008, с. 154]. Л. Я. Жмудь указывает на необходимость отграничивать понятие «пифагорейская школа» от понятия «пифагореец»: «К пифагорейской школе принадлежат лишь те пифагорейцы, которые оставили след в философии, науке или медицине. Пифагорейцы – это более общее понятие, включающее в себя и тех, кто был членом пифагорейских политических сообществ (гетерий) и / или носителем пифагорейского образа жизни» [Жмудь, 2012, с. 10]. В оригиналах биографий Пифагора, составленных Диогеном Лаэртским, Ямвлихом Халкидским и Порфирием и дающих представление о школе Пифагора, одной из наиболее употребительных являлась основа *ἐπιμέλ-* [Diogenes Laertius, 1913; Jamblichus Chalcis, 1815]. Она используется исключительно в педагогическом контексте для характеристики отношений, которые возникали между наставником и учеником, учениками одного или разных наставников, родителями и детьми, которые входили в возраст, требующий обучения. Связь понятий «пайдейя» (*παίδεια*) и забота (*ἐπιμέλεια*) была выстроена Пифагором с ориентацией на то, что человек становится калокагатен только в особым образом организованных отношениях «старший – младший». Последние не были в его понимании идентичны отношениям «наставник – ученик»: наставлять, то есть проявлять заботу и участие по отношению к образованию молодого человека, могли как

родители, так и старшие по возрасту ученики. Иерархический характер заботы одного о другом у Пифагора был определен следующим образом: «Поэтому необходимо, чтобы благородное, благоразумное и подобающее мужчине воспитание ребенка переходило в большей своей части юношескому возрасту, так же как и забота о юноше и его воспитание, если они благородны, достойны мужчины и благоразумны, переходили бы в большей части взрослому возрасту...» [Ямвлих, 2002, с. 118].

В основу пайдеи Пифагором было положено утверждение о необходимости разумного баланса между заботой о душе, заботой о теле и заботой о городе, в пространстве которого осуществлялось становление человека. Две грани данного треугольника – забота о себе и забота о теле – описываются современными исследователями как особая концепция Пифагора, в рамках которой душа играла роль «управляющего начала тела» (Г. В. Драч). Именно эти два «вида» заботы часто рассматриваются современными исследователями как индикаторы, которые позволяют отграничить пифагорейцев от пифагористов (А. В. Волошинов, Л. Я. Жмудь и др.): «Забота о чистоте духа не заслоняла для пифагорейцев заботу о чистоте тела» [Волошинов, 2013, с. 100]. Значимым для пифагорейцев было то, что душа способна избавиться от болезней через науку и музыку, а тело – через упражнения. Диоген Лаэртский в биографии Пифагора писал: «Главное для людей, говорил Пифагор, в том, чтобы наставить душу к добру или злу. Счастлив человек, когда душа у него становится доброю; но в покое она не бывает и ровным потоком не течет» [Диоген Лаэртский, 1986, с. 48]. Вопрос о том, каким образом можно «усмирить» этот поток, Пифагор решал посредством практик, которые исходя из современных классификаций относились к психосоматическим. М. Фуко в «Герменевтике субъекта», характеризуя «заботу о себе» пифагорейцев, уделил особое внимание двум из них. Первая была связана с детализацией прожитого дня, которую пифагорейцы осуществляли перед сном: «Восстановить весь прожитый день, вспомнить ошибки, которые совершил, и, значит, отторгнуть их и очиститься от них посредством самого акта прироминания...» [Фуко, 2007, с. 64]. Вторая практика была связана с созданием для самого себя ситуаций, которые требовали волевого усилия. Голод-

ные и усталые ученики после напряженных физических упражнений садились за богатый стол, несколько часов воздерживались от принятия пищи, а потом отдавали все рабам, довольствуясь скудной и скромной пищей.

Библиографы Пифагора подчеркивают, что для желающих видеть его своим наставником были предусмотрены вступительные испытания, которые длились до трех лет, а затем следовал пятилетний обет молчания. От получивших статус ученика Пифагора требовалась минимизация контактов с «непосвященными», то есть теми, кто у него не обучался. По Ямвлиху Халкидскому, Пифагор сначала оборудовал помещение для бесед («Пифагоров полукруг»), напминавшее место для общественных собраний, а затем по мере увеличения числа его учеников – дом для совместного слушания его наставлений. Требования проявлять сдержанность в словах и эмоциях комбинировались с требованиями расширять представления об основных понятиях и многократно повторять, объединяя в теоретические положения (по Ямвлиху, в «старушечьи наставления»). Основной заповедью пифагорейцев была заповедь о мужестве, которое нужно проявлять, чтобы очистить душу и тело от болезней: быть стойкими к страстям, возвышаться над соблазнами, приобщаться к знанию и, в случае необходимости, прийти на помощь городу. Специфика отношений наставника и ученика рассматривалась Пифагором в аспекте «здоровья» или «болезни» души и тела, возможности или невозможности их «исцеления» и «врачевания». В целом забота о себе, в понимании Пифагора, конкретизируется через метафору лекарства: наставник подбирает для ученика способы оздоровления души. Тем самым пифагорейцами были заложены основы рассмотрения педагогической помощи как аналога медицинской помощи.

Ямвлих подчеркивал особый образ жизни пифагорейцев и исключительную коммуникативную замкнутость их образовательного пространства: «Свои разговоры и беседы друг с другом, воспоминания и заметки, сами сочинения и все издания ... не писали общепотребительными, простонародными и привычными выражениями и не создавали понятными для слушателей, которые стремятся к тому, чтобы сказанное ими охотно повторяли, но, согласно предписанному им Пифагором молчанию, они занимались божественными мисте-

риями и методами преподавания, закрытыми для непосвященных, и с помощью символов скрывали смысл своих диалогов и сочинений» [Ямвлих, 2002, с. 72]. Диоген Лаэртский в описании биографии Пифагора указывал на то, что многие понятия квалифицировались пифагорейцами как «соотносительные» (например, понятия «день» и «солнце», «вещь» и «мысль» и т. д.) и рассматривались как непознаваемые. Отграничение «познаваемого» от «непознаваемого» способствовало тому, что Пифагор и его последователи отнесли многое из того, что характеризует человека, к сфере «непознаваемого».

Пифагорейцы абсолютизировали роль наставника, подчеркивая, что человек не способен самостоятельно сдерживать порывы души и тела и склонен к анархии. Наставник особенно необходим в молодом возрасте, поскольку он наиболее восприимчив к болезням души и тела и требует особых средства для их исцеления. Пифагор подчеркивал, что принцип врачевания реализуется как на уровне конкретного человека, который стремится привести себя в состояние гармонии с самим собой, так и на уровне города и государства. В логике Пифагора, забота о городе являлась третьей гранью треугольника «заботы о себе». Отношение пифагорейцев к городу двойственно. С одной стороны, обособленность от города рассматривалась ими как физическая обособленность – уединение и максимальное невмешательство в дела города. Порядок в городе для них начинался с порядка внутри самого человека. В понимании пифагорейцев, речь шла о воспитании человека, не столько принимающего активное участие в политической жизни полиса, сколько адекватно оценивающего ее. Ямвлих подчеркивал, что после смерти Пифагора его ученики были вынуждены разъехаться по разным городам, но не смогли адаптироваться в них. Они продолжили вести уединенный образ жизни, соблюдая законы города, не проявляя особого интереса к его проблемам и тем более не пытаясь их решить.

С другой стороны, приехав в Кротон, Пифагор сумел завоевать расположение жителей (что было парадоксальным для человека в изгнании) и добиться особого статуса созданной им школы. В некотором смысле Пифагор и его ученики управляли городом, поскольку под их влиянием были изменены его законы, а также принят ряд решений о вступлении Кротона в военные конфликты. Ямвлих утверждает, что

ученики Пифагора были вынуждены покинуть г. Кротон, в то время как Порфирий трактует происходившее как побег учеников из города, в котором была свергнута власть пифагорейцев. Говоря современным языком, пифагорейцы реализовывали скрытую политическую программу¹, в основе которой было следующее утверждение: знание – это то, что открывает широкие возможности не столько для лечения тела, сколько для лечения души, поскольку болезни тела возникают исключительно по вине души. В данном контексте, особое звучание приобретают слова, которыми локрийцы ответили на обращение Пифагора, обратившегося к ним после разгрома его школы в Кротоне: «Мы знаем, Пифагор, что ты мудрец и человек предивный, но законы в нашем городе безупречны, и мы хотим при них жить, а ты возьми у нас, коли что надобно, и ступай отсюда прочь, куда знаешь» [Порфирий, 1986, с. 56].

Отметим, что в западной и отечественной научной традиции педагогическая характеристика учения Пифагора представлена фрагментарно. То, что называлось пифагорейцами «акусмами» и «символами» и составляло основу их учения, традиционно характеризуют как разновидность пифагорейской диалектики, но не дидактики. Вместе с тем Ямвлих определил акусматы (от греч. *ακούω* ‘слушаю’) как наставления или «устные предписания», которые ученик получал от наставника, и классифицировал их, разделив на три вида: «одни отвечают на вопрос, что это такое, другие – что является лучшим, третьи – что следует делать или не делать» [Ямвлих, 2002, с. 61]. Пифагорейские символы были определены Ямвлихом как мотивирующие акусматы. В школе Пифагора «говорящим» (или вербализующим акусматы и символы) являлся наставник, а «слушающим» (или воспринимающим акусматы и символы и действующий в соответствии с ними) был ученик. : «Ни классические, ни более поздние источники не знают ни об одном пифагорейце, который бы не разгребал огонь ножом, не ломал хлеб, не говорил в темноте. Всякий раз, когда об этом заходит речь, мы узнаем не о реальном человеке, а об изречениях, в которых содержатся эти табу» [Жмудь, 2012, с. 155].

¹ Л.Я. Жмудь называет школу Пифагора «политической гетерией», акцентируя внимание на том, что она, как и гетерия, была неформальным объединением, возникшим и поддерживающимся благодаря особым межличностным отношениям ее участников.

На современном тапе мы не располагаем источниками, на основе которых можно было бы заключить, какие наказания ожидали тех, кто ослушался, или какие поощрения – тех, кто всегда им следовал. Это позволяет предположить, что оценка того, живет ли человек с опорой на акусматы или без опоры на них, была не внешней, а внутренней. Заботящийся о себе человек во многом был человеком, четко осознающим значимость «акусмов» и «символов».

«Поскольку «акусмы» носили в основном запретительный характер, эти запреты были направлены на ограничение желаний и действий человека, вторгались в сферу его мотивации, требовали обуздания, гармонизации, самоконтроля, особого образа жизни» [Драч, 2003, с. 194]. Ямвлих и Диоген дают близкое понимание того, что именно означали запреты, связанные с перешагиванием весов, ворошением огня и т. д. Современными исследователями конкретизация пифагорейских «акусмов» и «символов» часто осуществляется в зависимости от того, рассматривается ли Пифагор как оригинальный мыслитель или религиозный деятель. В первом случае «акусмы» и «символы» рассматриваются как принципы, регламентирующие жизнь человека, стремящегося к мудрости под контролем наставника, а во втором – как заповеди, которые не подразумевают никакого контроля извне, кроме контроля, предусмотренного верой.

В целом «забота о себе» рассматривалась пифагорейцами как особая форма образования взрослого человека, требующая уединения и совместного проживания учеников с наставником. Пайдейя Пифагора была диалогичной по своей природе и ориентировала на понимание «заботы о себе» как со=бытия с наставником. Исключительная роль в осуществлении «заботы о себе» принадлежала другому человеку, который был необходим для самореализации. В отношениях «наставник – ученик» исключительную важность имело активное слушание, которое было порождено осознанием собственной ограниченности и необходимости ее ликвидации. Ученик осознавал, что наставник тоже ограничен, но его ограниченность восхищала тем, что она принципиально иная и может привести к откровению. В школе Пифагора была предпринята попытка реализовать особый антропологический проект – проект образованного человека, у которого слово не было отделено от поступка, узаконенного полисом. Для пифа-

горейцев иерархия значимости «забот», которые должен проявлять человек, была такова: первостепенной была забота о душе, второстепенной – забота о теле, забота о городе рассматривалась как забота, которую следует проявлять только в крайнем случае. Педагогика «заботы о себе» Пифагора строилась на соблюдении баланса между взятыми на себя общественными или политическими обязанностями и обязанностями перед самим собой.

Литература

1. *Безрогов В. Г.* Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях / В. Г. Безрогов. – Москва : Памятники исторической мысли, 2008. – 459 с.

2. *Волошинов А. В.* Пифагор : союз истины, добра и красоты / А. В. Волошин ; изд. 4-е. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2013. – 224 с.

3. *Диоген Лаэртский.* О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Диоген Лаэртский ; пер. с древнегреч. М. Л. Гаспарова. – Москва : Мысль, 1986. – 576 с.

4. *Дмитриева Е. А.* Образовательная культура : искусствово пайдеи и герменевтика : диссертация... кандидата культурологии / Е. А. Дмитриева. – Нижневартовск, 2008. – 163 с.

5. *Драч Г. В.* Рождение античной философии и начало антропологической проблематики / Г. В. Драч. – Москва : Гардарика, 2003. – 318 с.

6. *Жмудь Л. Я.* Пифагор и ранние пифагорейцы / Л. Я. Жмудь. – Москва : Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2012. – 445 с.

7. *Петрова Г. И.* «Забота о себе» : технология или антропология? / Г. И. Петрова // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 2 (6). – С. 136–143.

8. *Порфирий.* О жизни Пифагора / Порфирий // Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Диоген Лаэртский ; пер. с древнегреч. М. Л. Гаспарова. – Москва : Мысль, 1986. – 576 с.

9. *Тягунов А. А.* Философский анализ ситуаций риска, случайности и неопределенности : диссертация... доктора философских наук / А. А. Тягунова. – Тверь, 1999. – 342 с.

10. *Фуко М.* Герменевтика субъекта : курс лекций, прочит. в Коллеж де Франс в 1981–1982 учеб. г. / М. Фуко ; пер. с фр. А. Г. Погоняйло. – Санкт-Петербург : Наука, 2007. – 680 с.

11. *Ямвлих.* О Пифагоровой жизни / Ямвлих ; пер. с древнегреч. И. Ю. Мельниковой. – Москва : Алетейа, 2002. – 192 с.

12. *Diogenes Laertius*. Lives of Eminent Philosophers (Greek) / Diogenes Laertius : translated by R. D. Hicks. – New York, 1930. – 409 p.

13. Jamblichus Chalcis. *De Vita Pythagorica* (Greek) / Jamblichus Chalcis. Gr. et Lat. Textum post Kusterum ad fidem MSS. recognovit ; Kusteri aliorumque animadversionibus, adjecit suas M. T. Kiessling. – New York : LIPSIÆ, MDCCCXV, 1815. – Vol. 1. – 573 p.

© Пичугина В. К., 2013

“Care of the Self” Pedagogy by Pythagoras and Pythagoreans

V. Pichugina

The article reveals the essence of the antique “care of the self” phenomenon and substantiates the logic of its historical development in terms of the rise of Pythagoras and Pythagoreans’ ideas on permanent education. All biographical and doxographical sources shedding light on the Pythagorean school were analyzed in the original language that allowed the author to reveal the role and place of the “care of the self” concept in the Classical Greek pedagogical thesaurus.

Key words: care of the self; paideia; pedagogical reality; Pythagoreans.

Пичугина Викторья Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Волгоград), Pichugina_V@mail.ru.

Pichugina, V., PhD in Pedagogic Sciences, associate professor, Department of Pedagogics, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd), Pichugina_V@mail.ru.