

## ФИЛОСОФИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ

Научная статья  
УДК 371.33

### ФЕНОМЕН ВЕРБАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ЕГО МЕСТО В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ СОКРАТА И ПЛАТОНА

Григорий Борисович Корнетов<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Московской области «Корпоративный университет развития образования», Россия, [kbg58@mail.ru](mailto:kbg58@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5974-3464>

**Аннотация.** Обращение к истории показывает, что вербальное (словесное) обучение формировалось одновременно и вместе со становлением наделенного сознанием и речью человека, общества и культуры, педагогической деятельностью и процессом образования. Фундаментом вербального обучения является то, что называют силой слова, которая в полном объеме, была уже осознана Сократом и Платоном. Для них устное слово оказывается важнейшим инструментом «ведения души» к мудрости, приобщения ее к истинному знанию, содействию и стимулированию развития ее познавательной деятельности.

**Ключевые слова:** вербальное обучение, устное слово и живое общение в обучении, педагогическое наследие Сократа и Платона

#### Для цитирования

Корнетов Г. Б. Феномен вербального обучения и его место в педагогическом наследии Сократа и Платона // Векторы психолого-педагогических исследований. 2024. № 3(04). С. 12–26.

## PHILOSOPHY AND METHODOLOGY OF PEDAGOGY

Original article

### THE PHENOMENON OF VERBAL LEARNING AND HIS PLACE IN THE PEDAGOGICAL LEGACY OF SOCRATES AND PLATO

Grigorij Borisovich Kornetov<sup>1</sup>

<sup>1</sup> State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education of the Moscow Region "Corporate University of Educational Development", Russia, [kqb58@mail.ru](mailto:kqb58@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5974-3464>

**Abstract.** An appeal to history shows that verbal learning was formed simultaneously and together with the formation of a person endowed with consciousness and speech, society and culture, pedagogical activity and the educational process. The foundation of verbal learning is what is called the power of the word, which was fully realized by Socrates and Plato. For them, the spoken word turns out to be the most important tool for "leading the soul" to wisdom, introducing it to true knowledge, promoting and stimulating the development of its cognitive activity.

**Keywords:** verbal learning, spoken word and live communication in learning, the pedagogical legacy of Socrates and Plato

#### For citation

Kornetov, G. B. 2024, 'The phenomenon of verbal learning and its place in the pedagogical legacy of Socrates and Plato', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 3(04). pp. 12–26.

В ряду величайших учителей достойное место занимает древнегреческий философ Сократ (469–399 гг. до н. э.). В учебных курсах, в научных и публицистических текстах по истории и теории педагогики, по дидактике и частным методикам периодически встречается упоминание о том, что Сократ, еще при жизни признанный «мудрейшим из греков», не только не написал ни одного сочинения, но и будучи гениальным, во многом никем и никогда не превзойденным педагогом, являлся последовательным противником использования письменной речи в педагогической деятельности наставника. На протяжении всей жизни он отдавал безусловное предпочтение устному слову и живому общению в деле содействия тому, чтобы его собеседники-ученики овладевали истинным знанием, становились добродетельными людьми. Эта позиция Сократа наиболее подробно была изложена и проанализирована в диалоге «Федр» его учеником Платоном (427–347 гг. до н. э.) [34]. Именно в «Федре» Платон вложил в уста Сократа развернутые рассуждения о том, что возможности письменной речи являются значительно более ограниченными, чем возможности устного слова в постижении человеком истины.

Педагогическая роль его собеседника-философа в этом процессе прямо определяется потенциалом живого словесного общения с собеседником-учеником. Более

того, в «Федре» указывается на возможные деструктивные последствия использования письменной речи в деле «ведения души» человека к истинному знанию философ-наставником, решающим те задачи, которые мы сегодня понимаем как педагогические [14, 18–20, 26]. Представляется, что сегодня, в условиях нарастающего распространения дистанционного образования и ИКТ, когда живое общение учителя и ученика и связанная с ним устная речь вытесняются из образовательного процесса, существенно возрасла потребность обратиться к проблеме вербального образования, к идеям Сократа и Платона о месте и роли, о возможностях устного слова в общении людей, способах передачи мудрости от поколения к поколению, в их педагогической деятельности, в образовательном процессе, в обучении учеников [16, с. 3–9]. История педагогики помогает нам лучше понять проблемы теории и практики современного образования, извлечь уроки прошлого из попыток решения сходных вопросов великими мыслителями ушедших времен [1–4; 11–12; 27, с. 84–118].

Тема устной речи в педагогическом общении наставника и ученика, рассматривается в логике решения проблемы вербального обучения. Термин «вербальный» в Большом словаре иностранных слов (2008 г.) определяется следующим образом: «Вербальный (от лат. *verbalis* – словесный, *verbum* – слово) – устный, словесный» [5].

С XVIII в. существует и нарастает тенденция негативного отношения к вербализму в педагогике. Так в «Педагогической энциклопедии» советской эпохи (1964 г.) говорилось: «Вербализм в обучении – книжное, оторванное от жизни, догматическое преподавание и усвоение учебного материала» [29]. На Интернет-портале «Школа жизни» вербализм в обучении определяется как «недостаток обучения, выражающийся в преобладании словесного способа сообщения знаний. Вербализм в обучении затрудняет реализацию принципов наглядности, сознательности и активности, соединения теории с практикой, в результате чего знания учащихся оказываются неполноценными, формальными» [6]. Интернет-портал «КАРТАСЛОВ.РУ – карта слов и выражений русского языка» трактует вербализм, как «обучение без опоры на реальность, на опыт или конкретные факты» [9].

В Педагогическом энциклопедическом словаре начала XXI в. (2002 г.) дается следующее определение: «Вербальный (от лат. *verbalis* – словесный), термин, обозначающий способ передачи информации в устной, словесной форме. В педагогике используются понятия «вербальная форма обучения» и «вербализм в обучении». Под вербализмом традиционно понимается преобладание в преподавании словесных догматических форм, что ведет к недооценке наглядных методов обучения» [30]. В том же словаре в статье, посвященной методам обучения, отмечается, что «метод обучения – категория историческая, они изменяются с изменением целей и содержания образования. Американский педагог К. Керр выделяет четыре революции в области Методов обучения в зависимости от преобладающего средства обучения (1972 г.). Первая состояла в том, что учителя – родители, служившие образцом, уступили место профессиональным учителям; сущность второй – замена устного слова письменным; третья ввела в обучение печатное слово; четвертая, происходящая в настоящее время, предполагает частичную автоматизацию и компьютеризацию обучения» [30, с. 142], то есть без каких-либо оценочных суждений словесное обучение характеризуется как некий исторически неизбежный, необходимый этап в истории образования, который был естественным образом преодолен в связи с появлением письменной речи, пришедшей в педагогическую практику после изобретения письменности.

Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров в Педагогическом словаре (2000 г.) без каких-либо оценочных суждений пишут, что «вербализация – отражение опыта в речи, является речевым показателем личности», а «вербальное научение – процесс приобретения знаний, опыта через словесные воздействия (инструкции, разъяснения, образцы поведения и т. п.), без обращения к конкретным предметным действиям» [13, с. 17].

Академик РАО А. М. Новиков трактует вербализацию в обучении более узко. По его словам, «вербализация – прием обучения, заключающийся в проговаривании обучающимся (обучающимися) вслух предстоящих действий по решению учебной задачи. Роль внешнеречевого плана при усвоении умственных действий убедительно показана в работах психологов П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной и их научной школы. Мысленное воспроизведение вслух предстоящих действий и обоснование применяемых способов их выполнения является важным условием достижения осознанного уровня их выполнения и позволяет избежать обучающимся в дальнейшем лишних проб и ошибок. Кроме того, вербализация, поскольку слово несет в себе обобщение, дает положительный эффект для овладения обучающимся общими принципами построения действий и способствует переносу сформированных умений в новые условия деятельности. При этом, как показывают специальные психологические исследования и опыт преподавания, необходимо стремиться к тому, чтобы обучающиеся начинали обоснование предстоящих действий с самой широкой начальной гипотезы, охватывающей разнообразный круг теоретических знаний и все возможные или большинство возможных способов достижения цели и, постепенно перебирая и анализируя их, выбирали оптимальный вариант» [28, с. 19–20].

Обращение к истории показывает, что вербальное обучение формировалось одновременно и вместе со становлением наделенного сознанием и речью человека, общества и культуры, педагогической деятельностью и процессом образования в ходе антропосоциогенеза [21, 23, 25]. Вербальное обучение обнаруживается в самых ранних формах педагогического взаимодействия и присутствует в нем на всем протяжении человеческой истории, хотя и играет различную роль [15, 24, 17]. По мнению Е. Н. Шиянова и И. Б. Котовой, рассматривающих историю школьного обучения, «с момента организации школ появились словесные методы, которые особенно заметно доминировали в средние века. Слово, сначала устное, затем письменное и, наконец, печатное, становится главным носителем информации, а обучение по книгам – одним из основных методов. <...> Односторонняя передача учащимся готовых знаний с помощью так называемого акроаматического (лекционного) метода вызвала протест лучших умов уже в XVI столетии. <...> Острой критике был подвергнут и так называемый эротематический (вопрошающий) метод обучения, который при одностороннем использовании также не давал ученикам инструментальных знаний, приобретаемых путем «познания вещей, а не чужих наблюдений и свидетельств о них» (И. Песталоцци). На рубеже XIX и XX веков большие надежды возлагались на очередной вариант словесного метода, каким явилась эвристика (от греч. *heurisko* – нахожу). Однако и эти надежды (несмотря на то, что сторонники эвристики рекомендовали объединять акроаматический метод с эротематическим и по крайней мере не сторонились науки о вещах) оказались зыбкими. Было установлено, что эвристика действительно обеспечивает самостоятельное движение к знаниям, а также получение прочных, оперативных знаний и умений, но вместе с тем она требует больших усилий и много времени» [38, с. 130].

В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев и Е. Н. Шиянов обратили внимание на то, что «словесный метод можно построить так, что знания будут сообщаться в готовом виде, а можно

с помощью беседы, совместного обсуждения вместе с учащимися изучаемой проблемы вести их к самостоятельному постижению нового» [35, с. 270]. Именно последний вариант словесного обучения последовательно обосновывали и практически реализовали Сократ и Платон, что нашло свое отражение в диалогах последнего.

Один из новейших подходов к вербальному обучению сформулировал в статье «О вербализации современного образования» (2011 г.) педагог и психолог Г. Л. Ильин. Он писал: «Вербализацией называют словесное обозначение знакового материала или действий с этим материалом. Другими словами, это способность определения в речевом общении событий и явлений внешнего и внутреннего мира индивида, умение находить слова и выражения, адекватно выражающие мыслимые состояния и ситуации. Н. Хомский называл эту способность языковой компетенцией. Языковая компетенция имеет давнюю историю развития, в отличие от профессиональной и социальной компетенции выпускников и специалистов, ставшей актуальной в последнее десятилетие». Утверждая, что «современная отечественная школа учит не столько мышлению, сколько речи», Г. Л. Ильин подчеркивал, что «в школе обучают речи, то есть способности излагать известный материал, не обязательно предполагающей понимание сути сказанного, умению произносить правильно построенные предложения. Обучают определениям, формулам, терминам, за которыми для учащегося порой нет ничего, кроме словесной оболочки, объединяющей такие же формулы и определения. В общем, учат образованию ради образования для того, чтобы поступить в колледж, институт, университет, в аспирантуру, а не для жизни, в которой учащемуся придется жить и работать». Говоря о том, что «школа (образовательная и высшая), по существу, вербализирована», констатируя факт отставания «логического мышления от грамматического, понимания – от способов выражения мысли», Г. Л. Ильин отмечал, что школа «связана не просто с временным отставанием понимания учащимся излагаемого учителем или предлагаемого учебником материала, но и прежде всего со смысловым». «Это значит, – продолжал он, – что учащемуся необходимо преодолеть, освоить, перевести на язык понятий собственного опыта термины и определения, в которых выражены понятия и которые содержат или должны содержать смысл высказываний учителя или текста учебника. Условность определений хорошо известна. Но лишь единицы из массы учащихся способны проникнуть в суть излагаемого материала и понять условность изложения, то есть возможность изложения его другими словами, более понятным, индивидуальным образом. Остальные учащиеся покорно следуют за учителем до конца учебного курса, принимая как незыблемые, безусловные термины и определения той или иной учебной дисциплины». Г. Л. Ильин пришел к выводу, что «происходит замыкание приобретаемых вербальных знаний на саму систему образования – одно звено готовит материал для другого: начальная школа для средней, общая школа для вуза, вплоть до аспирантов, становящихся преподавателями и продолжающих передачу знаний в том виде, в каком его получили от своих преподавателей. Таким образом, одна из функций образования – самовоспроизводство – строится исключительно на вербальном обучении. Отсюда и консерватизм школы, постоянный отрыв от жизни, – школа воспроизводит устоявшиеся в ней вербальные определения понятий, даже если они в научной жизни и практике подвергнуты критике». Г. Л. Ильин подчеркивал, что «в ситуации массового образования основной формой обучения остается вербальное, при всех альтернативных вариантах», что «именно слово является средством, наиболее содержательно выражающим мысль». Обращая внимание на то, что «некоторым учащимся удастся преодолеть

частокол формул и грамматических определений, за которыми скрывается истина», Г. Л. Ильин особо отметил «случаи подлинного обучения и образования, когда учащийся следует за преподавателем и совместно с ним или самостоятельно действует в поисках истины, жизненно для него необходимой – личной истины». Он указывал на то, что «в современном образовании, как и в современной науке, связь неопита – школьника, студента с искомой истиной оказывается опосредованной целой сетью условностей, традиций и процедур, огромным массивом знаний и информации, не имеющей отношения к тому, что его интересует, его истине. Восстановление или способствование непосредственной связи учащегося с искомой и желанной истиной, связи, утерянной в процессе развития науки и образования, возвращение истине характера личного переживания, личной ценности – такова задача реформации в образовании» [10, с. 3].

Исторически вербальное обучение соотносилось с наглядным, практическим, деятельностным, схематическим, контекстным обучением. Следует признать, что оно не отменяется и не заменяется ими, а с ними сосуществует, выполняя свои функции, решая свои задачи. Фундаментом вербального обучения является то, что называют силой слова, которая в полном объеме, как будет показано ниже, была уже осознана древнегреческими софистами. Значение слова во влиянии на психику человека, на его сознание неразрывно связано со сложным единством мышления и речи человека, блестяще обоснованное советским психологом-марксистом, создателем культурно-исторической психологии Л. С. Выготским (1896–1934) [7]. Кроме того, следует иметь в виду, что у человека существует особый вид интеллекта, названный автором теории множественного интеллекта американским психологом и мыслителем образования Г. Гарднером, лингвистическим [8].

В «Государстве» Платон выразил суть педагогической деятельности как таковой следующим образом: «Правильное воспитание и обучение пробуждает в человеке природные задатки» [31, с. 193]. В одном из своих поздних диалогов «Софист», который предположительно был написан в 80–60-е гг. IV в. до н. э. Платон формулирует некоторые важные аспекты своего понимания того, в чем суть и каким должно быть обучение, осуществляемое с помощью устной речи, то есть обучение вербальное. В этом диалоге Платон обличает педагогическую практику софистов, критикует их основанную на устном общении учителя и ученика обучающую деятельность, говорит, что «софистика оказалась искусством приобретать, менять, продавать, торговать духовными товарами, а именно рассуждениями и знаниями, касающимися добродетели». Задаваясь вопросом, кто такой софист, Платон высказывает убеждение, что «этим именем обозначается основанное на мнении лицемерное подражание искусству, запутывающему другого в противоречиях, подражание, принадлежащее к части изобразительного искусства, творящей призраки и с помощью речей выделяющей в творчестве не божественную, а человеческую часть фокусничества». Согласно Платону, софист – это тот, «кто стоит вдали от истинной сущности вещей, речами, действующими на слух, показывая словесные призраки всего существующего», тот, кто является «обладателем какого-то мнимого знания обо всем, а не истинного» [32, с. 285, 345, 298, 297].

Размышляя в «Софисте» о вербальном (устном) обучении, о том, каким оно должно быть, Платон подчеркивает, что «в искусстве обучения с помощью речей один путь кажется более шероховатым, другой – более гладким». Затем продолжает: «Один путь стародавний, путь наших отцов, которым они главным образом пользовались, да многие пользуются еще и теперь в применении к сыновьям, когда те в чем-нибудь провинятся,

причем их то бранят, то более кротко увещевают. Всю эту часть правильнее всего можно назвать вразумлением. <...> Что же касается другого, то здесь некоторые, видно, по размышлении, пришли к выводу, что всякое неведение бывает невольным и если кто считает себя мудрым, он никогда не пожелает обучаться чему-либо из того, в чем считает себя сильным, способ же воспитывать путем вразумления при затрате большого труда приводит к малым достижениям. <...> Поэтому-то за устранение подобного [само] мнения они берутся другим способом». Этот другой способ устного (вербального) обучения Платон характеризует следующим образом: «Они расспрашивают кого-либо о том, относительно чего тот мнит, будто говорит дельно, хотя в действительности говорит пустое. Затем, так как он и ему подобные бросаются из стороны в сторону, они легко выясняют их мнения и, сводя их в своих рассуждениях воедино, сопоставляют между собой, сопоставляя же, показывают, что эти мнения противоречат друг другу касательно одних и тех же вещей, в одном и том же отношении, одним и тем же образом. Те же, видя это, сами на себя негодуют, а к другим становятся мягче и таким способом освобождаются от высокомерного и упорного самомнения, и из всех освобождений об этом освобождении слушать всего приятнее, да и для того, кто его испытывает, оно бывает самым надежным. Ведь те, кто их очищает <...> полагают, подобно тому, как это признали врачи, что тело может наслаждаться предлагаемой ему пищей не раньше, чем будет из него устранено все то, что этому служит помехой; то же самое они думают и относительно души. Они считают, что душа получит пользу от предлагаемых знаний не раньше, чем обличитель, заставив обличаемого устыдиться и устранив мешающие знаниям мнения, сделает обличаемого чистым и таким, что он будет считать себя знающим лишь то, что знает, но не более». Платон заключает, что «вследствие всего этого, <...> о таком обличении мы должны говорить как о величайшем и главнейшем из очищений и, с другой стороны, человека, не подвергшегося этому испытанию, если бы даже он был Великим царем, поскольку он не очищен в самом главном, должны считать невоспитанным и безобразным в том отношении, в каком следовало бы быть самым чистым и прекрасным тому, кто желает стать действительно счастливым». И, наконец, Платон формулирует следующее важнейшее утверждение, которое характеризует его понимание того, каким должно быть устное обучение: «Так пусть же частью искусства различать будет искусство очищать, от искусства очищать пусть будет отделена часть, касающаяся души, от этой части – искусство обучать, от искусства обучать – искусство воспитывать, а обличение пустого суетумудрия, представляющее собою часть искусства воспитания, пусть называется теперь в нашем рассуждении не иначе как благородною по своему роду софистикою» [32, с. 292–294].

То, каким образом устное слово может быть использовано в обучении, Платон подробно показывает в диалоге «Теэтет» (приблизительно 369 г. до н. э.), используя для этого образ Сократа и созданный им метод майевтики (повивального искусства). Платоновский Сократ уподобляет себя повитухе, а свое искусство помощи людям в постижении истинного знания – повивальному искусству, которое способствует тому, что их душа при поддержке собеседника, в ходе вербального общения с ним, постигает истину, точнее рождает, припоминает ее. Он говорит о том, что «повитухи дают зелья и знают заговоры, могут возбуждать родовые муки или по желанию смягчать их, а ту, что с трудом рождает, заставить родить, или если найдут нужным, то выкинуть». В педагогическом методе Сократа, который полностью принимает и поддерживает Платон, роль такого снадобья играет устное слово, призванное содействовать слушателю-ученику

в осуществлении познавательного усилия, ведущего к овладению истинным знанием. При этом, Сократ в произведении «Теэтет» уподобляет и искусство повитухе, и искусство философа-учителя, любящего мудрость и ведущего слушателя-ученика к истине, с искусством «выхаживать и собирать плоды земли и, с другой стороны, знать, в какую землю какой саженец посадить или какое семя посеять» (проблема устного слова как снадобья и проблема «сеяния» мудрости анализируются в «Федре».) [32, с. 200–201].

Далее в «Теэтете» Платон излагает суть «повивального искусства» Сократа, вкладывая в его уста пространные рассуждения на эту тему: «...в моем повивальном искусстве, – говорит платоновский Сократ, – почти все так же, как и у них, отличие, пожалуй, лишь в том, что я принимаю у мужей, а не у жен и принимаю роды души, а не плоти. Самое великое в нашем искусстве – то, что мы можем разными способами допытываться, рождает ли мысль юноши ложный призрак или же истинный и полноценный плод. К тому же и со мной получается то же, что с повитухами: сам я в мудрости уже неплоден, и за что меня многие порицали, – что-де я все выпрашиваю у других, а сам никаких ответов никогда не даю, потому что сам никакой мудрости не ведаю, – это правда. А причина вот в чем: бог понуждает меня принимать, роды же мне воспрещает. Так что сам я не такой уж особенный мудрец, и самому мне не выпадала удача произвести на свет настоящий плод – плод моей души. Те же, что приходят ко мне, поначалу кажутся мне иной раз крайне невежественными, а все же по мере дальнейших посещений и они с помощью бога удивительно преуспевают и на собственный и на сторонний взгляд. И ясно, что от меня они ничему не могут научиться, просто сами в себе они открывают много прекрасного, если, конечно, имели, и производят его на свет. Повития же этого виновники – бог и я. И вот откуда это видно: уже многие юноши по неведению сочли виновниками всего этого самих себя и, исполнившись презрения ко мне, то ли сами по себе, то ли по наущению других людей ушли от меня раньше времени. И что же? Ушедши от меня, они и то, что еще у них оставалось, выкинули, вступивши в дурные связи, и то, что я успел принять и повить, погубили плохим воспитанием. Ложные призраки стали они ценить выше истины, так что в конце концов оказались невеждами и в собственных, и в чужих глазах. <...> Когда же они возвращались обратно и вновь просили принять их, стараясь изо всех сил, то некоторым мой гений запрещал приходить, иным же позволял, и те опять делали успехи. Еще нечто общее с роженицами испытывают они в моем присутствии: днями и ночами они страдают от родов и не могут разрешиться даже в большей мере, чем те, а мое искусство имеет силу возбуждать или останавливать эти муки. Так я с ними и поступаю. Но иногда, <...> если я не нахожу в них каких-либо признаков беременности, то, зная, что во мне они ничуть не нуждаются, я из лучших побуждений стараюсь сосватать их с кем-то и, с помощью бога, довольно точно угадываю, от кого бы они могли понести». Для платоновского Сократа истинное знание может быть извлечено только из души человека, душа как бы припоминает его. Он говорит в диалоге «Теэтет» о том, что «ни ощущение, ни правильное мнение, ни объяснение в связи с правильным мнением, пожалуй, не есть знание» [32, с. 201–202, 274].

Платон устами Сократа в диалоге «Федр» излагает и обосновывает точку зрения, согласно которой живое общение философа-учителя и собеседника-ученика в форме устной речи имеет значительно большее значение, чем изучение письменных текстов, для становления человека в процессе образования (пайдейи), в основе которого лежит овладение учеником истинным знанием. Причем это овладение есть прежде всего напряженнейшее внутреннее усилие самого ученика, его души, как бы черпающей свет из



себя самой. Мудрый учитель может лишь содействовать этому усилию, поддерживать, направлять его. Человек образовывается, постигая с помощью наставника истину, которую его душа якобы извлекает (добывает) из самой себя с помощью особого весьма напряженного интеллектуального усилия.

В «Федре» устная речь противопоставляется письменной, и это противопоставление не в пользу последней, о чем свидетельствует приведенный ниже фрагмент разговора Сократа и юноши Федра:

– Сократ. ...Кто надеется оставить в записи руководство по искусству либо учится, полагаясь на то, что запись ясна и надежна, преисполнен невероятного простодушия <...>, если считает, будто письменные речи годятся на что-то большее, нежели служить напоминанием уже знающему о том, о чем была составлена запись.

– Федр. Совершенно верно.

– Сократ. У записи, Федр, есть одна особенность, которой она поистине напоминает живопись. Живописные порождения предстают как живые, но, если их о чем-нибудь спросишь, они гордо хранят молчание. То же самое с речами: можно подумать, будто они разговаривают, как разумные существа, но, если спросишь о чем-нибудь из сказанного, чтобы понять получше, они всегда ответят одно и то же. Став однажды записью, всякое сочинение странствует всюду, не различая между теми, кто понимает, и теми, кому понимание недоступно, и не зная, с кем должно говорить, а с кем – нет. Если же с ним плохо обращаются и несправедливо его порицают, оно постепенно нуждается в помощи своего отца, ведь само оно не способно ни защитить себя, ни помочь себе.

– Федр. И это ты сказал совершенно верно.

– Сократ. А не посмотреть ли нам теперь, как рождается иное сочинение, – брат это-го, только законнорожденный? Несколько лучше оно и спокойнее первого?

– Федр. О каком сочинении ты говоришь и как оно рождается?

– Сократ. О речи, которая, вместе со знанием, записывается в душе ученика. Такая речь способна защитить себя, и она знает, перед кем должно говорить и молчать.

– Федр. Речь знающего ты называешь живой и одушевленной, а записанную речь справедливо было бы назвать ее подобием [32, с. 101–102].

Комментируя «Федра», переводчик диалога философ А. А. Глухов пишет: «устная речь отличается самостоятельностью, она умеет говорить или молчать, когда сама считает это уместным. Устная речь – это свободный, живой и одушевленный логос. Такой логос Сократ сравнивает с законнорожденным сыном. <...> Разногласия во взглядах на справедливость между отцами и сыновьями ведут к заболеванию полиса. В этом контексте отождествление живого логоса с законнорожденным сыном оказывается естественным. Устная речь как манифестация свободы становится подлинным наследником своего отца, если отцу удастся решить проблему справедливости в отношениях с сыном. Учитель-отец, знаток справедливого, прекрасного и лучшего, готов потратить много времени на то, чтобы естественным, а не насильственным образом <...> вырастить достойный урожай в душе ученика. Такой учитель превращается в диалектика. Обладая знанием истины, он умеет различать души по видам и воспользуется подходящими речами для убеждения наиболее достойной души, которая в итоге станет живым логосом. Справедливость диалектики, его способность показать природу, различая виды души и речей, переходит в автономию ученика, чья речь становится плодотворной» [32, с. 169].

По существу, в центре платоновского «Федра» проблема человеческой души, с которой сопрягаются и учение об идеях, и проблема любви, и обсуждение риторики, и

осмысление целесообразности и потенциала устной и письменной речи. Все это, так или иначе, вписывается в контекст обсуждения вопроса о психагогике, то есть о «ведении души» к порождающему в человеке добродетель высшему истинному знанию, ее развитию (формировании) на основе пробуждения воспоминаний. Психагогика в учении Платона, в известном смысле, противостоит педагогике, понимаемой как обучение человека знаниям, умениям, навыкам, необходимым в жизни, как то принудительное воспитание, идею которого он развивал в «Законах», считая такое воспитание неизбежным и необходимым для значительного количества людей.

Анализируя наследие Платона, в частности, диалог «Федр», М. Фуко подчеркивал, что «речевая деятельность всегда является ответом на определенную ситуацию» [35, с. 202]. По его мнению, для Платона устная речь, будучи ситуационной, то есть порождаемая определенной ситуацией («*kaîros*, подходящий случай») и являющаяся непосредственной реакцией на эту ситуацию, оказывается актуальной для собеседников (для наставника и его ученика) здесь и сейчас. Именно поэтому она обладает мощнейшим педагогическим (по Платону – психагогическим) потенциалом.

В курсе лекций «Герменевтика субъекта» (1981–1982 гг.) М. Фуко дает характеристику того, как Платон различал педагогику и психагогику. Вслед за Платоном он называет «педагогикой передачу кому-то некоторой истины, с тем чтобы он приобрел определенные навыки (*aptitudes*), умения (*capacités*), знания и т. п., которых не имел ранее и которыми он должен обладать к концу обучения». М. Фуко называет «педагогическими» отношения, состоящие в том, что кто-то обучает кого-то ряду перечисленных навыков», и считает «психагогией» такую передачу истины, которая вовсе не нацелена на приобретение кем-то некоторых навыков и т. д., но смысл которой в том, чтобы изменить самый способ существования подопечного». М. Фуко пишет, что «в греко-римской античности основная тяжесть истины в психагогическом отношении, необходимость говорить истину, правила, которым надо подчинять себя для того, чтобы сказать истину и чтобы истина могла произвести свое действие, как то привести к изменению модуса существования субъекта – все это в основном ложится на плечи учителя, наставника или друга, во всяком случае, того, кто дает советы. Именно на нем, авторе или передатчике истинных речей, лежит основное бремя этих задач и обязательств» М. Фуко констатирует, что «в той мере, в какой именно на учителя, советчика ложится основной груз обязательств, связанных с говорением истины, я думаю, правильно будет сказать, что психагогия в античности очень близка или более или менее близка педагогике. Ибо в педагогике учитель потому и учитель, что он владеет истиной, провозглашает истину, и делает это как должно и по правилам той самой истинной речи, которую он передает. Истина и соответствующие обязательства – компетенция учителя. Это так во всякой педагогике. Разумеется, так обстоят дела и в педагогике античной, но они так обстоят и в том, что можно назвать античной психагогией. В этом смысле и по этой причине античная психагогика столь близка педагогике. Она также известна как *paideia* (воспитание, учение, образование). М. Фуко приходит к заключению, что «в греко-римской философии именно тот, кто осуществляет духовное руководство, должен наличествовать в правдивой речи» [37, с. 441–442].

М. Фуко, который исследует античную проблему парресии – устной свободной речи, centered на оглашении истины конкретному слушателю (слушателям), показывает, что при анализе диалогов Платона вообще и «Федра» в частности, французский мыслитель на первое место ставит потенциал именно устной речи как формы суще-

ствования и осуществления парресии. М. Фуко показывает, что вести и воспитывать душу, способствовать ее развитию, центрированному на постижении истины, быть психологом, согласно Платону (и Сократу), по-настоящему может только такой наставник, который является философом-парресистом (подобно Сократу), то есть мудрецом (философом), постигшим истину и способным в беседе искренне говорить о ней, предавая состояние своей собственной души собеседнику, тем самым как бы пробуждая, зажигая тем самым и его душу. Само психологическое действие-взаимодействие [22, с. 36–52] оказывается возможным лишь в процессе живого, устного общения. Субъекты такого общения – во-первых, наставник, понимающий состояние души своего собеседника в конкретной жизненной ситуации, его готовность постигать истину здесь и сейчас, характер имеющегося у него жизненного опыта; во-вторых, ученик, ищущий истину и открытый к живому общению с учителем. При этом обладание мудростью и способность к парресии оказываются необходимыми качествами наставника, служащего идеалам пайдеи. Собственно, это есть та позиция, которую платоновский Сократ излагает в «Федре», противопоставляя письменному слову слово устное, как более значимое в том числе и потому, что только устная речь может быть парресией.

Таким образом, для Сократа/Платона устное слово оказывается важнейшим инструментом «ведения души» к мудрости, приобщения ее к истинному знанию, содействия и стимулирования развития ее познавательной деятельности. Вербальное (словесное) обучение, согласно их точке зрения, решает важнейшие образовательные задачи, которые, в принципе, не могут быть решены никаким другим образом. Эта позиция была последовательно изложена и обоснована в ряде произведений Платона, особенно в «Федре». Устное слово, живое общение философа-наставника и его собеседника-ученика лежали в основании и его практической педагогической деятельности, и Сократа. Причем педагогическая деятельность этих величайших мыслителей античной эпохи дала блестящие результаты и сегодня является неисчерпаемым источником педагогической мудрости.

### Список источников

1. Астафьева Е. Н. Историко-педагогический контекст теории и практики современного образования // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. 2016. № 4. С. 56–58.
2. Астафьева Е. Н. Познавательный и образовательный потенциал истории педагогики // Academia: Педагогический журнал Подмосковья. 2016. № 2. С. 59–62.
3. Астафьева Е. Н. Российские исследователи о познавательном потенциале историко-педагогического знания: второе десятилетие XXI века // Инновационные проекты и программы в образовании. 2021. № 6. С. 36–45.
4. Астафьева Е. Н. Эвристический потенциал историко-педагогического контекста педагогических инноваций // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 4. С. 18–27.
5. Большой словарь иностранных слов. 7-е изд., испр. и доп. / сост. А. Ю. Москвин. М., 2008.
6. Вербализм в обучении. 2010. URL: <https://potencial-school.ru/verbalizm-v-obuchenii.html> (дата обращения: 26.10.2021).
7. Выготский Л. С. Мышление и речь // Сер. Мастера психологии. СПб. : Питер, 2019. 452 с.
8. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / пер. с англ. А. Н. Свирид. М. : Вильямс, 2007. 512 с.

9. Значение слова «вербализм». URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/вербализм> (дата обращения: 25.10.2021).

10. Ильин Л. Г. О вербализации современного образования // Школьные технологии. 2011. № 4. С. 3–9.

11. Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: историко-педагогический контекст теории и практики современного образования : материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Москва, 17 ноября 2016 г.) / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. Сер. Историко-педагогическое знание. М. : АСОУ, 2016. Вып. 100.

12. Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: познавательный потенциал истории педагогики : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, 14 ноября 2013 г.) / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. Сер. Историко-педагогическое знание. М. : АСОУ, 2013. Вып. 68.

13. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2000.

14. Корнетов Г. Б. Миф об изобретении письменности в диалоге Платона «Федр»: современное осмысление идеи Сократа и Платона о преимуществе устного слова в обучении. Статья 3. Трактровка мифа Платона в российских исследованиях 2000–2010-х годов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2021. № 3. С. 19–30.

15. Корнетов Г. Б. Воспитание в первобытном обществе: возникновение, сущность, эволюция : учеб. пособие. М. : Международная педагогическая академия, 1993.

16. Корнетов Г. Б. Живое общение и устное слово в образовании человека // Школьные технологии. 2021. № 5. С. 3–9.

17. Корнетов Г. Б. История педагогики за рубежом с древнейших времен до начала XXI века : монография. Сер. Историко-педагогическое знание. М. : АСОУ, 2013. Вып. 63.

18. Корнетов Г. Б. Миф об изобретении письменности в диалоге Платона «Федр»: современное осмысление идеи Сократа и Платона о преимуществе устного слова в обучении. Статья 1. Содержание мифа Платона об изобретении письменности и его актуализация в эпоху информационно-коммуникационных технологий // Инновационные проекты и программы в образовании. 2021. № 1. С. 16–27.

19. Корнетов Г. Б. Миф об изобретении письменности в диалоге Платона «Федр»: современное осмысление идеи Сократа и Платона о преимуществе устного слова в обучении. Статья 2. Трактровка мифа Платона в работах Ж. Деррида и М. Фуко // Инновационные проекты и программы в образовании. 2021. № 2. С. 33–45.

20. Корнетов Г. Б. О значении живого общения наставника и ученика, устного слова педагога в современном образовании // Инновационные проекты и программы в образовании. 2021. № 5. С. 6–12.

21. Корнетов Г. Б. От первобытного воспитания к гуманистическому образованию: учеб. пособие. М. : Изд-во УРАО, 2003.

22. Корнетов Г. Б. Понятие педагогического действия // Психолого-педагогический поиск. 2010. № 4(16). С. 36–52.

23. Корнетов Г. Б. Происхождение воспитания как общественного явления // Известия АСОУ. Научный ежегодник. 2015. М. : АСОУ, 2016. Т. 1. С. 142–155.

24. Корнетов Г. Б. Ранние формы педагогической деятельности // Психолого-педагогический поиск. 2011. № 3(19). С. 115–138.

25. Корнетов Г. Б. Становление воспитания как общественного явления: экспериментальное : учеб. пособие. М. : ИТИП, 1992.

26. Корнетов Г. Б. Устное слово и письменная речь в деятельности наставника: педагогическая интерпретация диалога Платона «Федр» в эпоху ИКТ и цифровизации образования : монография. Сер. Историко-педагогическое знание. М. : АСОУ, 2021. Вып. 136.
27. Круглый стол «Историко-педагогический контекст теории и практики образования» // Педагогика. 2017. № 3. С. 84–118.
28. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. С. 19–20.
29. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / гл. ред. И. А. Каиров. М. : Советская энциклопедия, 1964. Т. 1.
30. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002.
31. Платон. Государство / пер. с древнегреч. А. Н. Егунова // Собр. соч. в 4 т. / под общ ред. А. Ф. Loseva, В. Ф. Asmusa, А. А. Тахо-Годи. Сер. Философское наследие. М. : Мысль, 1994. Т. 3. С. 79–420.
32. Платон. Софист / пер. с древнегреч. С. А. Ананьина // Собр. соч. в 4 т. / под общ ред. А. Ф. Loseva, В. Ф. Asmusa, А. А. Тахо-Годи. Сер. Философское наследие. М. : Мысль, 1993. Т. 2. С. 275–346.
33. Платон. Тезет / пер. с древнегреч. Т. А. Васильевой // Собр. соч. в 4 т. / под общ ред. А. Ф. Loseva, В. Ф. Asmusa, А. А. Тахо-Годи. Сер. Философское наследие. М. : Мысль, 1993. Т. 2. С. 192–274.
34. Платон. Федр / перевод, введение, интерпретация, указатель имен, примечания А. А. Глухова. Сер. Наследие Платона. СПб. : Изд-во РХГА, 2017.
35. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина : в 2 ч. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2020. Ч. 1.
36. Фуко М. Герменевтика субъекта. Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году / пер. с фр. А. Г. Погоняйло. СПб. : Наука, 2007.
37. Фуко М. Речь и истина. Лекции о парресии (1982–1983) / пер. с фр. Д. Кралечкина. М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020.
38. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов. М. : Издательский центр «Академия», 1999.

## References

1. Astafyeva, E. N. 2016, 'Historical and pedagogical context of theory and practice of modern education', *Pedagogical journal of the Moscow region*, iss. 4, pp. 56–58.
2. Astafyeva, E. N. 2016, 'Cognitive and educational potential of the history of pedagogy', *Pedagogical journal of the Moscow region*, iss. 2, pp. 59–62.
3. Astafyeva, E. N. 2021, 'Russian researchers on the cognitive potential of historical and pedagogical knowledge: the second decade of the XXI century', *Innovative projects and programs in education*, iss. 6, pp. 36–45.
4. Astafyeva, E. N. 2019, 'Heuristic potential of the historical and pedagogical context of pedagogical innovations', *Innovative projects and programs in education*, iss. 4, pp. 18–27.
5. Moskvina, A. Y. (comp.) 2008, *A large dictionary of foreign words*, 7th edn, Moscow.
6. *Verbalism in learning* 2010, viewed 26 October 2021, <https://potencial-school.ru/verbalizm-v-obuchenii.html>.
7. Vygotsky, L. S. 2019, 'Thinking and speech'. St. Petersburg.

8. Gardner, G. 2007, 'The structure of the mind: the theory of multiple intelligence', translated from English by A. N. Svirid. Moscow.
9. *The meaning of the word verbalism* n. d., viewed 25 October 2021, <https://kartaslov.ru/значение-слова/вербализм>.
10. Ilyin, L. G. 2011, 'On the verbalization of modern education', *School technologies*, iss. 4, pp. 3–9.
11. Kornetov, G. B. (comp.) 2016, 'Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the 3d millennium: the historical and pedagogical context of the theory and practice of modern education': materials of the XII International Scientific Conference (Moscow, November 17, 2016), vol. 100, Moscow.
12. Kornetov, G. B. (comp.) 2013, 'Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the 3<sup>d</sup> millennium: the cognitive potential of the history of pedagogy': materials of the IX International Scientific Conference (Moscow, November 14, 2013), vol 68, Moscow.
13. Kodjaspirova, G. M. & Kodjaspirov, A. Y. 2000, '*Pedagogical dictionary*': for students, higher and secondary school institutions. Moscow.
14. Kornetov, G. B. 2021, 'The myth of the invention of writing in the dialogue of Plato "Phaedrus": modern understanding of the idea of Socrates and Plato about the advantage of the spoken word in teaching'. Article 3. Interpretation of the myth of Plato in Russian studies of the 2000s-2010s, *Innovative projects and programs in education*, iss. 3, pp. 19–30.
15. Kornetov, G. B. 1993, '*Education in primitive society: emergence, essence, evolution*': study guide, International Pedagogical Academy. Moscow.
16. Kornetov, G. B. 2021, 'Live communication and the spoken word in human education', *School technologies*, iss. 5, pp. 3–9.
17. Kornetov, G. B. 2013, '*The history of pedagogy abroad from ancient times to the beginning of the XXI century*': monograph. Moscow.
18. Kornetov, G. B. 2021, 'The myth of the invention of writing in the dialogue of Plato "Phaedrus": modern understanding of the idea of Socrates and Plato about the advantage of the spoken word in learning'. Article 1. The content of Plato's myth about the invention of writing and its actualization in the era of information and communication technologies, *Innovative projects and programs in education*, iss. 1, pp. 16–27.
19. Kornetov, G. B. 2021, 'The myth of the invention of writing in the dialogue of Plato "Phaedrus": modern understanding of the idea of Socrates and Plato about the advantage of the spoken word in learning'. Article 2. Interpretation of the myth of Plato in the works of J. Derrida and M. Foucault, *Innovative projects and programs in education*, iss. 2, pp. 33–45.
20. Kornetov, G. B. 2021, 'On the importance of live communication between a mentor and a student, an oral word of a teacher in modern education', *Innovative projects and programs in education*, iss. 5, pp. 6–12.
21. Kornetov, G. B. 2003, '*From primitive education to humanistic education*': study guide, Moscow.
22. Kornetov, G. B. 2010, 'The concept of pedagogical action', *Psychological and pedagogical search*, iss. 4(16), pp. 36–52.
23. Kornetov, G. B. 2016, 'The origin of education as a social phenomenon', *Scientific yearbook*, Moscow, vol. 1, pp. 142–155.
24. Kornetov, G. B. 2011, 'Early forms of pedagogical activity', *Psycho-pedagogical search*, iss. 3(19), pp. 115–138.
25. Kornetov, G. B. 1992, 'The formation of education as a social phenomenon': an experimental: study guide, Moscow.

26. Kornetov, G. B. 2021, 'Oral and written speech in the mentor's activity': pedagogical interpretation of Plato's dialogue "Fedr" in the era of ICT and digitalization of education: monograph, Moscow.

27. Round table 'Historical and pedagogical context of theory and practice of education', 2017, *Pedagogy*, iss 3, pp. 84–118.

28. Novikov, A. M. 2013, *Pedagogy: dictionary of the system of basic concepts*, Institute of Effective Technologies, pp. 19–20, Moscow.

29. Kairov, I. A. (ed.) 1964, *Pedagogical encyclopedia*, in 4 vols, vol. 1, Moscow.

30. Bim-Bad, B. M. (ed.) 2002, *Pedagogical encyclopedic dictionary*, Moscow.

31. Losev, A. F., Asmus, V. F. & Tahoe-Godi, A. A. (eds) 1994, 'Plato. The State' Plato. Collected works, 4 vols, trans. from ancient Greek, vol. 3, pp. 79–420, Moscow.

32. Losev, A. F., Asmus, V. F. & Tahoe-Godi, A. A. (eds) 1993, 'Plato. Sophist', Plato. Collected works, 4 vols, trans. from ancient Greek, vol. 2, pp. 275–346, Moscow.

33. Losev, A. F., Asmus, V. F. & Tahoe-Godi, A. A. (eds) 1993, 'Plato. Theaetetus', Plato. Collected works, 4 vols, trans. from ancient Greek, vol. 2, Thought, pp. 192–274, Moscow.

34. Glukhov, A. A. (ed.) 2017, 'Plato. Fedr', Series. Plato's legacy. St. Petersburg.

35. Slastenin, V. A., Isaev, I. F. & Shiyanov, E. N. 2020, 'General pedagogy': study guide for students, in 2 vols, Humanitarian Publishing Center, vol. 1, Moscow.

36. Foucault, M. 2007, *Hermeneutics of the subject. A course of lectures delivered at the College de France in the 1981–1982 academic year*, translated from French by A. G. Pogonyailo. St. Petersburg.

37. Foucault, M. 2020, *Speech and Truth. Lectures on parrhesia (1982–1983)*, translated from French by D. Kralechkin. Moscow.

38. Shiyanov, E. N. & Kotova, I. B. 1999, 'Personality development in education': study guide for students of pedagogical universities. Moscow.

### Информация об авторе

**Г. Б. Корнетов** – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник отдела педагогической рискологии Центра социально-педагогического сопровождения Корпоративного университета развития образования (г. Москва); главный редактор журнала «Инновационные проекты и программы в образовании».

### Information about the author

**G. B. Kornetov** – Sc.D (Pedagogical Sciences), professor, chief researcher of the Department of pedagogical riskology of the Center for social and pedagogical support of the Corporate University for Educational Development (Moscow); editor-in-chief of the journal "Innovative projects and programs in education".

### Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).

Статья поступила в редакцию 17.07.2024; одобрена после рецензирования 31.07.2024; принята к публикации 03.08.2024.

The article was submitted 17.07.2024; approved after reviewing 31.07.2024; accepted for publication 03.08.2024.