

**РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ И ЕВРОПЕ**

Istituto di storia universale dell'Accademia russa delle scienze
Università Gregoriana (Roma)
Accademia russa cristiana umanistica

**L'EDUCAZIONE RELIGIOSA
IN RUSSIA E EUROPA
XVII SECOLO**

A cura di E. Tokareva e M. Ingot

Casa editrice dell'Accademia russa
cristiana umanistica

San-Pietroburgo
2011

Институт всеобщей истории РАН
Григорианский университет (Рим)
Русская христианская гуманитарная академия

**РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ И ЕВРОПЕ
В XVII ВЕКЕ**

Под ред. Е. Токаревой, М. Инглота

Издательство Русской христианской
гуманитарной академии

Санкт-Петербург
2011

УДК37.01
ББК63.3
Р31

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ,
грант № 10–06–00229

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

**А. Л. Беглов, С. Негруццо, М. А. Петрова (отв. секретарь),
П. Ю. Уваров, Д. В. Шмонин, А. В. Юдин**

Утверждено к печати Институтом всеобщей истории РАН 9 ноября 2011 года

Рецензенты:

д. и. н. С. К. Цатурова, д. и. н. Е. А. Вишленкова

На обложке:

1. Учительский (Братский) корпус (конец XVII в.; 1886 г.) и Спаский собор (1661 г.; 1-я половина XVIII в.) Заиконоспасского монастыря в Москве, где располагалась Славяно-греко-латинская академия.
2. Страсбургский университет. Гравюра 1884 г.

Р 31 **Религиозное образование в России и Европе в XVII в.** — СПб.: Изд-во Русской христианской гуманитарной академии, 2011. — 320 с.

ISBN 978-5-88812-502-1

Сборник включает в себя статьи участников международной научной конференции «Религиозное образование в России и Европе в XVII в.» (Санкт-Петербург, 28–29 мая 2010 г.). Опубликованные в нем работы продолжают линию исследований, представленных на аналогичных конференциях в Москве (2008) и Риме (2009). Задача исследовательского проекта — охватить развитие религиозного образования в России и Европе в Новое и Новейшее время, и XVII в. является важным этапом в этом развитии. Данный выпуск включает 18 статей, как отечественных, так и зарубежных историков. Сборник тематически разбивается на два блока: образование в России, образование в Европе. Это именно та эпоха, когда образование в России начинает перестраиваться по образцу западноевропейского. Помещенные в сборнике статьи, в которых авторы, в основном на основании серьезных источниковедческих изысканий, рассматривают религиозные школы и образовательные системы как в Европе, так и в России, позволяют читателю более ясно представить как уровень современных работ, так и ситуацию с религиозным образованием.

Сборник предназначен для специалистов, преподавателей, студентов вузов.

**УДК37.01
ББК63.3**

ISBN 978-5-88812-502-1

© Коллектив авторов, 2011
© Ин-т всеобщей истории РАН, 2011
© Изд-во РХГА, 2011

ПРЕДИСЛОВИЕ: РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XVII в.

Сборник, который читатель держит в руках, включает в себя статьи участников международной научной конференции «Религиозное образование в России и Европе в XVII в.» (Санкт-Петербург, 28–29 мая 2010 г.). Опубликованные в нем работы продолжают линию исследований, представленных на аналогичных конференциях в Москве (2008) и Риме (2009)¹. Задача исследовательского проекта — охватить развитие религиозного образования в России и Европе в Новое и Новейшее время, и XVII в. является важным этапом в этом развитии.

XVII столетие не зря называют и «веком гениев», и «веком новых святых». Раздвоение стало следствием распада универсального теологического мировоззрения, случившегося в XVI в.: мир, если говорить кратко, переставал восприниматься привычным для средневекового человека образом — как гармоничная Вселенная, сотворенная и поддерживаемая Богом в своей целостности. Такое мировосприятие сформировалось в интеллектуальной и духовной культуре Средневековья, с ее сложными, разноуровневыми и динамичными представлениями о мире, находившими свое выражение в обыденном знании, парадигме «свободных искусств», мистическом опыте, философских и теологических учениях. В XVI в. ситуация меняется. Осознание последствий великих географических открытий предшествующего столетия, научные догадки, социальные и экономические сдвиги, формируют новое — европоцентричное — восприятие мира. В частности, освоение европейцами Нового света приводит к познанию иных культур и пониманию того, что Европа — хотя и центральная, но все же *часть* мира. Конфессиональное разделение некогда единого «христианского народа»² усиливает этот мировоззренческий кризис, который, прежде чем привести к осознанию естественного и законного существования инаковости, разнообразия, разномыслия (католики — протестанты, христиане — язычники, европейцы — индейцы и т. п.), породил фундаментальное методологическое сомнение, скептицизм в познании. Последний, как известно, находит свое выражение в так называемом «пирронистском кризисе» — «*crise pyrrhonienne*»³. Галилей, Декарт, Ньютон, Паскаль, Лейбниц и другие «гении интеллектуальной революции» нашли для себя выход из этого сомнения в новой философии,

связанной с наукой, и новым мировосприятием, в котором физическая реальность («*spatium reale*») отделена от «воображаемого пространства» («*spatium imaginarium*»), то есть реальности, о которой мыслят богословы и метафизики.

Интересно, что, становясь членами научных сообществ и «гражданами республик ученых», новоевропейские мыслители оставались генетически связанными со школьно-университетской системой. Эта система, несмотря на внутреннее развитие, продолжала существовать в рамках схоластической парадигмы, в то время как схоластика, являясь стержневой университетской наукой, вызывала интерес лишь у богословов.

В XVII в., равно как и в предшествующие эпохи, не могло быть строгого деления образования на религиозное и светское. Секуляризация общего и профессионального образования — продукт следующих двух столетий, причем окончательное осознание того, что мирян следует готовить в гимназиях, училищах и университетах, а будущих клириков — в семинариях и духовных академиях, пришло к деятелям Церкви и народного просвещения Европы и России лишь в XIX веке.

В целом, попытки «вынести за скобки» богословие находят свое отражение в развитии общего образования и появлении сословных школ. В XVII веке и в католических, и в протестантских странах усиливается административная забота государства о народных и городских школах. Элементарное образование приобретает все более широкий характер (одним из первых примеров может служить «Веймарский устав» 1619 г.). Следующий — средний - уровень образования дают гимназии и соответствующие этим немецким заведениям французские лицеи (*lycées*) и коллежи (*collèges*), испанские коллегии (*colegios*), а также грамматические школы (*grammar schools*) в Англии. В них обучение уже ведется на родных языках, а предметами изучения становятся, помимо катехизиса и Библии, основы гуманитарных наук. При этом очевидно, что общественные и государственные запросы не удовлетворяются этими учебными заведениями. XVII век — время появления светского сословного образования — дворянских академий (буквально «рыцарских школ» - «*Ritterakademie*»), в которых готовили офицеров для военной службы и чиновников для гражданской. Эти академии, не получив широкого распространения, стали прообразом военных корпусов и инженерных училищ XVIII столетия. В дворянских школах также произошла делатинизация учебного процесса — на первый план выдвинулись новые языки (в Германии, например, да в других странах, в качестве основного был принят французский, который на три последующих века стал играть роль не только светского языка, но и главного средства международного общения). За латынью сохранилась роль языка богословия

и науки, впрочем, само схоластическое богословие было практически исключено из программы и заменено историей, геральдикой, географией, основами права и элементами инженерных наук. Опыт рыцарских академий учитывался при составлении программ домашнего обучения царственных особ не только в Европе, но и в России⁴.

Вместе с тем, религиозная составляющая в европейском образовании оставалась доминирующей, о чем свидетельствуют примеры и выводы опубликованных в настоящем сборнике статей. Как замечает М. А. Корзо, в XVII в. во всех типах начальной и средней школы, как в городах, так и в сельской местности, обучение включало в себя основы вероучения и христианской морали и, тем самым, выполняло индоктринальную функцию, способствуя тем самым оформлению христианских конфессий. Л. А. Пименова, рассматривая такой феномен педагогической культуры Франции как сочинения педагогов и моралистов XVII в., отмечает усиление контроля королевской власти за школьной системой (которая прежде находилась в руках Церкви), последовавшее за отменой Нантского эдикта (1685), в частности, предписание родителям посылать детей в школу, дабы те получали католическое воспитание и становились добрыми подданными своего короля.

Важным моментом индоктринации было домашнее воспитание и катехизаторская практика, ответственность за которые, как показывает в своей статье У. Довере, несли в католических странах родители, а также священники, обязанные печься о добродетелях своих прихожан. Трудностям религиозного образования католиков в протестантской Англии посвящена статья А. Ю. Серегинной. Особый интерес вызывает описание работы «подпольных» школ и практики приходской жизни в отсутствие католических приходов, что в конечном итоге позволило сохранить присутствие Римской церкви и католической духовной культуры на Британских островах. В сравнении с полной опасностей жизнью и педагогической работой английских католиков XVII в. неофициальная организация религиозного воспитания в среде французских приверженцев янсенизма в XVIII столетии, которую раскрывает Н. Лион-Каен, осуществлялась в гораздо более щадящих условиях.

С ситуацией в Северной Европе знакомит статья Р. Кристиансена. На примере Норвегии (также автор касается положения дел в Дании и Швеции) раскрываются особенности развития религиозного образования в стране, в которой первое десятилетие XVII в. было ознаменовано официальным отъездом католического архиепископа, закрытием монастырей и приходов Римской церкви и заменой их лютеранскими общинами. Приходское и городское школьное образование было взято под королевскую опеку, а священнослужи-

тели во второй половине столетия оказались прочно встроенными в государственную машину. Особую роль в подготовке священников и преподавателей играл центральный для Дании и Норвегии Копенгагенский университет.

В связи с этим важной оказывается роль университетов, которые, продолжая оставаться основным институтом системы высшего образования, предстают одновременно и как педагогические, и как методические центры, но, главное, обеспечивают сохранение единого коммуникативного пространства, в котором формируются интеллектуальные элиты европейских стран. Университетская среда, как показывает С. Негруццо на примере Страсбургского протестантского университета, обеспечивала возможность межконфессионального диалога, поскольку на студенческих скамьях сидели как католики, так и протестанты (конечно, речь идет о медицинском и юридическом факультетах). Тем самым закладывались основы интеллектуального сотрудничества между учеными разных стран и исповеданий. Г. В. Вдовина в своей статье раскрывает методические новации иезуитского университетского образования, обеспечившие автономию наук и философии от богословия, заложившие основы комплексного рассмотрения отдельных проблем. Созданные иезуитами «философские курсы», оказавшие влияние на протестантские университетские программы (и, скажем, забегаая вперед, на систему образования в православных духовных учебных заведениях на Украине и в России), также способствовали формированию единого интеллектуального пространства, важного для прогресса науки и рождения новых философских идей.

Интересным и закономерным явлением в контексте последовательного усиления роли государства в сфере образования на протяжении всего XVII столетия выглядит габсбургская школьная реформа, проведенная в Австрии век спустя. Как полагает М. Пизери, построение единообразно организованного школьного аппарата, давало венскому правительству возможность тотального социального контроля, построенного на буржуазной этико-антропологической доктрине. Вместе с тем, реформа Марии-Терезии заложила основу нового типа социальной и интеллектуальной коммуникации, в котором было заложено постепенное освобождение сознания людей от доктринальных штампов. Именно поэтому австрийская модель приобрела парадигматический характер для стран Европы и просуществовала, с определенными изменениями, вплоть до начала XX столетия.

Как справедливо отмечает М. А. Юсим, XVII столетие стало для Западной Европы веком закрепления новой культурно-конфессиональной и политической конфигурации, когда, по окончании Тридцатилетней войны, накал противостояния между католическим и реформационным снизился (на первый план вышла конкуренция сильных национальных государств), появился

фактор светской науки как силы, оказывающей влияние на интеллектуальное и социальное развитие.

Обзор статей сборника, посвященных развитию религиозного образования в России, позволяет сравнить западноевропейскую ситуацию (в ее католическом и протестантских вариантах) с изводами православной линии педагогической культуры. Интересно, что в описываемом М. А. Юсимом сюжете «Парнасских известий» упоминается «Великое герцогство Московское» как варварская (наряду с Турцией) страна, в которой подданные не ведают ничего кроме чтения и письма, а государственная политика направлена на сохранение «полного невежества».

В самом деле, если говорить о России, наследующей традиции греческого Православия, то отсутствие системы образования, именно *системы* связанных между собой образовательных учреждений разного уровня (начальные, средние, высшие), которые подчинялись бы общим правилам, до времени Петровской модернизации и начала русского Просвещения, — бросается в глаза каждому, кто делает попытку сравнить в этом плане Россию и Европу⁵. Православное познание, однако, содержит в самом себе объяснение того, почему невостребованной в ней оказывается школьная («схоластическая») традиция, которая на латинском Западе развивалась в парадигме «свободных искусств». Транслированная на Запад в IV–VIII вв. греческая богословская культура, адаптированная к латинскому языку Иеронимом Стридонским, Марием Викторином и др., облеченная Боэцием в форму аристотелевской логики, сведенная в тривий и квадривий Кассиодором и Исидором Севильским (разумеется, мы не можем перечислить здесь всех позднеантичных или раннехристианских авторов, причастных к этому процессу) постепенно выстраивается в иерархию знания, вершиной которой является естественная теология — наука о познании Бога «в естественном свете человеческого разума». Отражением этой схемы и становится школьная, позднее — школьно-университетская система образования, в которой светская («естественные» науки) и религиозная («божественные» науки) составляющие неразрывно связаны друг с другом.

Подобная схема не могла прижиться на христианском Востоке, где первоначальным был личный авторитет отцов Церкви, святых, праведников, затворников, имевших опыт мистического богопознания. Идущая от великих каппадокийцев, через апофатическое богословие Псевдо-Дионисия Ареопагита, исихастскую традицию (от Евагрия Понтийского до Григория Паламы) традиция мистического богословия задавала иной стиль мышления, в котором *тривиальный* путь восхождения к истине не считался продуктивным. Формализация мистического опыта — трудное дело, непосильное «изучению» школярами,

поэтому отсутствие «школьной» дороги к Богу, отсутствие связи грамматики с богопознанием диктовало другие приоритеты в религиозном воспитании и делало ненужной образовательную систему, подобную западной. В XVII в., при усилении контактов с «латинским миром», многие православные мыслители заняли охранительную позицию. Как отмечает в своей статье М. В. Дмитриев, враждебное отношение Ивана Вишенского, Герасима Смотрицкого, протопопа Аввакума и других восточнославянских книжников к «грамматике, риторике и силлогизмам» прямо связано восточнохристианским учением о путях постижения истины, которое сформировалось под влиянием апофатики.

Об образовании как «образовании души», в философской перспективе, говорит П. Ю. Нешитов. В своей обширной статье он вскрывает глубинные пласты духовного наследия Аввакума, показывая, что Аввакум, одна из ключевых фигур русского XVII века, своим жизненным примером демонстрирует и достоинства, и ограниченность религиозно-нравственного образования, предъявляющего сверхъестественные требования людям

Ряд статей, сборника обращают читателя к историческим сюжетам, посвященным становлению школьного религиозного образования, начинающегося в связи с расширением зарубежных контактов как в православном, так и в западном (преимущественно, католическом) ареалах.

О полной интересных возможностей и противоречий религиозной и общественной жизни на Балканах и Украине (в частности, в Киеве), а особенно в Москве рассказывает посвященная выходцу с Крита, просветителю-архимандриту Венедикту статья Б. Л. Фонкича. Стремление Венедикта и стоявших за ним греческих и балканских православных иерархов добиться открытия в Москве школы и типографии, которая печатала бы книги на греческом языке, показывает значение России как центра Православия; важны и описываемые автором задумки русского правительства учредить русскую школу с преподаванием греческого, и уж затем задумываться о создании типографии для греческого мира.

Этот частный пример удачно дополняется историографическим очерком развития школьного дела в Москве XVII в. (статья О. Е. Кошелевой) во всем многообразии, среди которого были: и давление на царское правительство греческих епископов и Петра Могилы по поводу необходимости учреждать училища, включая деятельность приезжих греков, и создание греко-латинских школ в Москве: Ртищевской, Чудовской, Заиконоспасской, Типографской и др.

Обширная, с приложениями, статья К. В. Суториуса рассказывает о латинском (иезуитском) влиянии на стиль и содержание преподавания богословия в Киевском коллегиуме XVII в., проводя детальную реконструкцию курсов и представляя многочисленные примеры.

Внимательному анализу создания Славяно-греко-латинской академии, в том числе, деятельности братьев Лихудов, посвящена статья Д. Н. Рамазановой, в которой делает вывод о сложности приспособления западных университетских норм и правил к русской действительности и ментальности русского человека, замечая при этом, что эту организационно-педагогическую задачу «учителя высоких наук» успешно решили. Дальнейшему, после удаления Лихудов (1694), развитию московской Академии уделяет внимание иером. Родион (Ларионов), раскрывая ее значительный вклад в становление богословского образования в России и серьезную роль в церковно-государственной политике XVIII в.

Профессиональное богословское образование, впитавшее в себя и восточно-христианскую и западную традиции, обрело статус школы в научном смысле этого слова, когда обратилось к исследованию собственной истории. С этой точки зрения значительный интерес представляет выполненное Д. А. Карпуком историографическое описание вклада профессоров и преподавателей Санкт-Петербургской духовной академии в изучение религиозного образования в России в XVII в.⁶

Д. В. Шмонин

¹ Религиозное образование в России и Европе в конце XVIII — начале XIX в. / под ред. Е. Токаревой, М. Инглота. СПб, 2009; Религиозное образование в России и Европе в XVI в. / под ред. Е. Токаревой, М. Инглота. СПб, 2010.

² Мы имеем в виду Реформацию и Контрреформацию в Европе; в России, разумеется, ситуация была иной.

³ См., напр.: *Lennon T. M. Jansenism and the Crise Pyrrhonienne // Journal of the History of Ideas. 1977. Vol. 38. N 2. P. 297.*

⁴ По программам *Ritterakademie* в Галле, например, был построен план обучения Петра II // *Okenfuss M. J. The Rise and Fall of Latin Humanism in Early Modern Russia, London; New York; Köln, 1995. p. 117–118.*

⁵ Подходы к сопоставлению, кстати, кратко сформулированы П. Ю. Уваровым в «Предисловии» к предыдущему сборнику, посвященному XVI в.: можно подчеркивать автаркию русской культуры; можно исходить из «отставания» Руси-России от Европы, подчеркивая стадийное соответствие, например, общества Руси XVI в. и Каролингской Европы; можно делать попытки синхронизации (в этом случае никонианскую реформу сравнивают с лютеровской Реформацией). См.: Религиозное образование в России и Европе в XVI в. / под ред. Е. Токаревой, М. Инглота. СПб, 2010. С. 10.

⁶ Употребление строчных и прописных букв редколлегией оставляла в авторском написании. Оформление сносок в статьях С. Негруццо, У. Довере, М. Пизери и Н. Лион-Каена оставлено в авторской редакции.

Настоящая статья представляет собой попытку вернуться к проблеме враждебного отношения древнерусских книжников к грамматике, риторике и прочим формам «внешней» «латинской» учёности¹. В обращении к этой проблеме мы ограничиваемся тем её аспектом, который касается взгляда на школьное образование в украинско-белорусском обществе второй половины XVI — начала XVII века, хотя украинско-белорусские земли чаще всего не берутся во внимание, когда ставится интересующий нас вопрос, так как Украина и Белоруссия ассоциируются с братскими школами, Острожской академией, киевским митрополитом Петром Могилой и его сподвижниками, созданной ими Киевской академией, наличием в украинско-белорусских землях обширной польской образованности и пр. Однако и в украинско-белорусских землях XVI–XVII вв. виден ряд явлений и тенденций, отразивших вражду к «внешним» наукам, в её проекции на «школьный вопрос». Как понять присутствовавший и здесь (наряду с московской Русью), так сказать, «антиинтеллектуальный» и «антишкольный» тренд? Самый распространённый ответ — невежество, обскурантизм, обрядоверие и т. п. Однако, суммировав накопившиеся сведения по данному вопросу, Б. А. Успенский обоснованно заключил, что «протесты древнерусских книжников против изучения грамматики, риторики и тому подобных дисциплин никак не объясняются простым невежеством — это вполне принципиальная и в общем последовательная позиция». Б. А. Успенский считает, что дело тут в особом понимании статуса церковнославянского языка и его сакрального характера: протесты многих книжников против грамматики основаны на том, что «если исходить из грамматики, на сакральном церковнославянском языке вполне может быть выражено ложное, еретическое содержание»².

Как кажется, есть и ещё одна линия в возможном объяснении враждебного отношения к грамматике и «внешним» наукам.

Самый характерный и широко известный пример такого рода — Иван Вишенский³. Взгляд Вишенского на «латинскую» модель образованности ясно выражен во многих фрагментах его сочинений. В «Книжке» он дал одну из вполне законченных формул: «А о себе и сам вам свидетельствую: тонкости грамматики я не изучал, риторических игрушек не видел, философского великомечтания не слышал. Мой учитель — простак, который всех мудрее, кто дает мудрость тем, кто книг и не знает; мой учитель — тот, кто ловцов рыб превращает в ловцов людей; мой учитель — тот, кто своей простотой посрамляет философов; мой учитель — тот, кто смирением сокрушает гордыню. Слушай его, если хочешь вступить на путь спасения, и крепко доверься ему, если хочешь обрести царство небесное. А если тебя одолеет карающий дух латинского тщеславия и ты не поверишь в эту мою простоту, с которой ты знаком, наверняка знай, что не обретешь вечной жизни»⁴.

В том же сочинении он писал: «Не правильнее ли тебе изучить Часослов, Псалтирь, Октоих, Апостол и Евангелие и иное, что свойственно церкви, и быть простым богоугодником и обрести вечную жизнь, чем изучить Аристотеля и Платона и зваться в этой жизни мудрым философом, а потом — угодить в геенну? Рассуди сам! Мне так видится, что лучше ни аза ни знать, лишь бы добраться до Христа, который любит блаженную простоту, в ней создает для себя обитель и в ней находит покой»⁵. К этой же теме Вышенский возвращался неоднократно, например: «во Лядской земли» «вместо евангельской проповеди, апостольского учения, святых правил, добродетельного смирения и христианской совестливости ныне учителя-язычники, Аристотели, Платоны и другие им подобные комедианты и лицедейники по дворам завладели [образом] Бога-Христа»⁶. В другом фрагменте Вышенский пишет о том, что иезуиты и папы не знают, как приблизиться к «небесному Богу», так как их «поганские еще догматы (Аристотелев, Платонов и прочих)» не могут «помыслить» и «вместить» «Исусовы простоты, Петровы веры, Иоанновы чистоты, Иакового беззлобия и прочих апостол безхитрства»⁷.

В отличие от Ивана Вишенского взгляды других авторов и другие тексты того же направления пока плохо изучены. Я имею в виду таких персонажей как Гнат из Любарова, Иов Княгиницкий, Иов Почаевский (Железо)⁸. Не к этому ли направлению принадлежал и Исаяя Копинский, соперник Петра Могилы в борьбе за престол киевского митрополита? Как к взглядам такого рода относился Иов Борецкий? Или Виталий из Дубны? Или Кирилл Транквилион Ставровецкий в начале своей карьеры? Не говоря уже о сотнях и тысячах безымянных православных монахов и приходских священников...

Даже если мы возьмём очень эрудированного и открытого западным влияниям Захарию Копыстенского, то у него мы прочитаем, что «внешняя», «светская наука» «менее необходима, так как не через неё мы приходим к пониманию истины и веры»⁹. При этом Копыстенский отделяет «поверховную», «сегосветную» науку от «внутренней», «духовной»¹⁰. Копыстенский писал также, что «латинникове силлогисмов и аргументов ся учат — любопретися и един другого перепирати, а Грекове и Россове держат правую веру, и доводят правды ей з писма святого, при том учатся богоугодно жити, един другого подвигами превосходячи, и тесним путем и узкими вороты проходячи, оных святых первых христиан и пустынножителей наследующи»¹¹.

При этом ни Иван Вишенский, ни, тем более, Захария Копыстенский не отрицали необходимости создания школ и развития книгопечатания. Так, Вишенский призывал: «Книги церковные все и уставы словенским языком друкуйте»¹², но настаивал на достоинствах именно церковнославянского языка¹³. В «Послании к Домникии» он продолжал: «И не ведомость хую художества, але хую, што теперишние наши новые руские философы не знают в церкви ничтоже читати, — ни тое самое Псалтыри, ни Часослова. А знать, если бы хто што строхи и знал, як южь досягнет стиха якого басней аристотельских, тогды южь Псалтири читати ся соромеет и прочее правило церковное ни за что не вменяет и яко простое и дурное быти разумеет»¹⁴.

Что же стояло за подобного рода взглядами и враждебным отношением к западной модели школы и образованности? Наряду с малоубедительными и тривиальными ссылками на обскурантизм, и очень многообещающей линией анализа, намеченной Б. А. Успенским, есть и ещё одна перспектива в возможном объяснении враждебного отношения к грамматике и «внешним» наукам. Её помогают увидеть, в частности, тексты протопопа Аввакума. Он подвергал резким и грубым нападкам «внешнюю» мудрость («внешнюю блядь»), включая философию, противопоставлял ей простоту «рыбарей», окружавших Иисуса Христа, и вдохновлялся при этом, как кажется, прямолинейным, упрощённым и даже вульгарным прочтением Ареопагитик¹⁵. Не стоит ли и за взглядами Ивана Вишенского и его единомышленников та же самая логика?

Хорошо известно (и видно из текстов), что Дионисий Ареопагит оказал на Вишенского огромное влияние. В частности, это касается противопоставления «духовного разума» — «внешним» («плотским» и «душевным») подходам к пониманию Св. Писания, церковного предания и «истинного знания» вообще. Так, предваряя свою «Книжку», Вишенский писал: «Не проскакивай наскоро..., но останавливай твой духовный разум¹⁶ на ступенях

того, что сказано о лжи и истине и, увидев, как истина попирается ложью сынов погибели, скорби, плачь и молись Богу, чтобы он позволил всем заблудшим вернуться на путь спасения и обрести снова истинный разум»¹⁷. В другом фрагменте та же мысль представлена в более развернутой форме¹⁸.

Ту же тенденцию мы видим в таком важнейшем тексте украинско-белорусской православной культуры конца XVI в. как написанные Герасимом Смотрицким два предисловия к Острожской Библии¹⁹. Герасим Смотрицкий, опираясь на ап. Павла, последовательно противопоставляет «духовное испытание» Библии — «письменному» («чтение бо писменное оумръщвляет, испытание же духовное оживляет»²⁰). Библия — это «дарование небесное», противостоящее «вещам земным» («еже приемлите, не яко вещи земныя, но яко дарование небесное»²¹), и постигать её следует «вся чувства наша очистивше» и пр. Как в «градъ крепокъ» можно войти только через ворота, так и в «сей град царя великаго и въ дворъ овец пастыря небеснаго, божественнаго Писания, подобает входить искусно съ тщаниемъ, взявше ключъ совести съ верою»²².

Герасим Смотрицкий выделяет три фрагмента из Нового Завета²³ как три «кормилца», которые всякий раз, «пускающесе на море неисследимыя пучины божественных, и всесветлых обоего завета Писании, потреба в мысленных руках опасно и крепко съдержати, и невещественными зеницами, не помизая, назирати», если мы хотим избавиться от «ветров еретическаго оухищрения, самомнителныя прелести» и «самовольнаго недуга»²⁴.

Как именно нужно «испытывать» Св. Писание? Нужно довериться «умным зеницам» сердца («отвръзи оумныя зеница сердца твоего»), оставить всякое «самомнителное мудрование», в которое наряду с «земным» и «бесовским» включено и «душевное» мудрование, и «о гръняя мудръствующе, разумей словесемъ Господнимъ яко не просто читати повелеваетъ, но и испытovati. Испытавши же и съхраняти; могущая же вместити, вмещати; не вмещима же церкви съ верою предлагати, она же не обыче заблуждати». Именно в этом контексте Герасим Смотрицкий, вслед за ап. Павлом утверждает: «чтение бо писменное оумръщвляет, испытание же духовное оживляет»²⁵. Далее и во всем тексте Смотрицкого «духовное» чтение Св. Писания противопоставлено «телесному», и утверждается, что именно «духовное» понимание Св. Писания («Тако и ты, православный читателю, духовне отвещай от писании божественных»²⁶) позволит христианину защитить от рационалистических нападков главные догматы веры, так как «уму земных» «небесныя тайны» недоступны²⁷, и как пример недоступности

истин христианства «не-духовному» разуму Герасим Смотрицкий приводит факт рождение Бога от Девы.

Так, толковать пророчества Исаяи о Боговоплощении нужно, постигая их «неплотскимъ умом»²⁸; искать истину нужно непременно «вся чувства наша очистивше»²⁹, имея при этом в виду, что «не едино бо дарование Духа Святого всем дасться, но по мере; ты же, елико можеша, вмещай, плотски же не высокоумудръствуй, плотское бо мудрование смерть есть, и мудрование духовное — животь и миръ»³⁰. В Св. Писании есть «неудобъразумна некая», с чем «ненаучени и не оутверждени» не смогут справиться. И как бы то ни было, начала «премудрости духовной» лежат в сердце («начало же всей премудрости имей выну въ сердци») ³¹.

Такая логика стоит за суммирующими словами «разгни книги предлагающая и възри съ страхомъ Божиим, и съ смиренною мудростию, и испытай божественная писания со вниманиемъ», и «сама бо правда являетъ истинну и обличаетъ известно противящаяся ей»³².

Очень характерно при этом, что Герасим сообщает, что сам он нигде не учился («оучилища николи же видехъ»³³), и не раз повторяет, что искренняя вера, идущая из сердца, чистота, смирение и пр. — лучший и единственный путь для постижения «божественных писаний».

Взгляды Герасима Смотрицкого становятся понятнее в адекватном контексте, и есть все основания полагать, что таковым были, в частности, взгляды бежавшего из России старца Артемия, самого заметного из русских нестяжателей середины XVI века³⁴. Именно в посланиях Артемия мы находим более или менее развернутое и ясное обоснование восходящей к Дионисию Ареопиту необходимости противопоставить «разум духовный» — «плотскому» и «душевному» мудрованию.

Понимание Артемием соотношения «внешней мудрости» и «истинного» («духовного») разума изложены в ряде текстов и до-эмиграционного, и эмиграционного периода его деятельности³⁵. Так в первом послании царю Артемий пишет, что «благоутробие» Бога в том, что он, показывая нам свою любовь, дал нам время на покаяние, на исправление для познания «истинного разума». А истинный разум — это тот, который имеет «свидетельство от божественных писаний». Разум же, который «съпротивен божественному писанию» — лжеименит³⁶. И поскольку «ныне», по словам Артемия, духовные наставники оскудели, Артемий хочет подвигнуть царя «на испытание разума божественных писаний». При этом он подчеркивает, что имеет в виду именно божественные писания, которые нужно отличить от других. И Артемий

ссылается, как и во многих других случаях, на глубоко усвоенную им формулу Нила Сорского — «суть бо писания многа, но не вся божественна суть»³⁷.

В «Послании к вопросившему слова Божия» Артемий обращается к тому же вопросу: «како не заблудити от истинного пути». В ответ Артемий призывает: «свяжсе бе законы божественных писаний, и последуй тем, писанием же истинным и божественным», поясняя, как и в послании к царю, что писаний много, но не все божественны³⁸. Истинные писания познаются при помощи истинного, то есть руководимого Евангелием разума и «бесед духовных и разумных мужей». Истинный разум нужно отличать от лжеименитого, писания св. Отцов — от писаний еретиков, лжепророков, лжеучителей и лжеапостолов³⁹. И от неведения «божественных писаний» мы попадаем в сети дьявола и погибаем. Происходит это оттого, что мы не хотим «со страхом Божиим и со смиренною мудростию испытати божественная писания»⁴⁰.

В «Послании к вопросившему слова Божия» Артемий выдвигает формулу, которая является ключевой в его концепции. Артемий пишет, что не следует принимать «в обдръжная» всё, что «смотрителне» содеяно или написано отцами. Нужно следовать только «законному писанию», то есть Евангелию, апостольским посланиям и деяниям, записанным Лукой евангелистом, а также тем отеческим сочинениям, которые соответствуют Новому завету, и тем апостольским и соборным правилам, которые согласны с «божественным писанием». Те же правила, которые не соответствуют «божественному писанию», не нужно принимать, поскольку часто встречаются «самозаконники», которые учат от себя, а не от Писания⁴¹.

Сложности, порождаемые таким подходом к Св. Писанию очевидны. Прежде всего вставал вопрос: как же отличить адекватное толкование Писания, от ложного, верное Писанию предание — от искаженного, «истинных учителей» от «лжеучителей»? В «Послании к вопросившему слова Божия» этот вопрос поставлен со всей прямотой: как отличить истинного учителя от ложного? Нужно признать, что столь же прямого и ясного ответа Артемий не нашел и, видимо, не мог найти. Артемий отвечал, что критерием служит верное следование Писанию. Под этим, как мы увидим, подразумевается, в первую очередь исполнение двух первых и главных заповедей Христа — любви к Богу и любви к ближнему. Даже если священник ведет нечистую и зазорную жизнь, но правильно учит евангельским заповедям, писал Артемий, не нужно отказываться от причастия из его рук. Если же он учит неправильно, не от божественного писания, а от себя — ему не следует повиноваться, не обращая внимания даже на его проклятия. Это оправдывается тем, что нужно придерживаться писания, а не человеческого предания⁴².

Во втором послании к царю Артемий отвечает на вопрос: каким образом, прочитав Священное Писание, многие прельщаются, а некоторые уклоняются в различные ереси? Артемий отвечает, что это происходит не из-за чтения книг как такового, а по причине неразумия и зломудрия. Зломудрие вредит человеку столь же, сколь и дьявол и как не может повредить никто из людей. Премудрости духа постигаются смиренномудрием. Божественные писания имеют громадную силу и постигать их нужно не только словом, но и делом⁴³. Слово без дела приводит к роптанию, от него лжеименной разум впадает в любопрение. Причина такого соращения — нерадение, тщеславие и гордость. Для понимания истины необходима мудрость святых отцов, которую следует выражать, в частности, в иконах⁴⁴.

Во втором послании к неизвестному Артемий отвечает на вопрос некоего Никиты и призывает не верить «никому, ни мне, ниже иному... кроме свидетельства боговдохновенных писаний»⁴⁵. Нужно довольствоваться тем, что сказано Господом и святыми апостолами («довольным быти еже от святых апостол и от самого Господа речеными»), не оглядываясь на мнение многих невежественных и заблуждающихся, слушать самого себя и поддерживать друг друга советами («... внимати комуждо себе и съветовати друг другу в любви Христове на лучшее»), если кто-то присоединился к нам в духовной любви⁴⁶.

Защищаясь от наветов, Артемий пишет о тех, кто «ходит по плоти», проповедуют человеческое вместо божественного, противопоставляют «старческаа басни и ложнаа списания» — истине, полагают, что благочестие — в «сластях душевной⁴⁷ пищи». Такие люди, как воры, боящиеся света, гнушаются «истинного божественного писания», «не возмогающе же стати противу премудрости Духа», на которую опираются те, кого они преследуют и кто их обличает⁴⁸.

Послание «К Люторским учителям», написанное в конце 1560-х годов, может считаться «программным» в литовский период биографии Артемия. Оно открывается повторением известной формулы Нила Сорского («... писания многа суть, но не вся божественна»⁴⁹). Ниже Артемий пишет, что неученые люди потому попадают под влияние протестантов, что не умеют отличить истинных преданий от человеческих вымыслов и не знают, что, хотя писаний много, не все из них божественны⁵⁰. Оппоненты Артемия, по его словам, не понимают Писания, потому что научились словам Господним не от самого Бога, а от людей⁵¹. Объясняя же, как выбрать между «словом Господним» и «словом человеческим», Артемий развивает намеченное в московских посланиях учение о «духовном разуме». «Духовный разум», которым только и познается высшая мудрость, противопоставлен двум другим видам

разума — душевному и плотскому. Духовный разум не доступен ни чувству, ни душевному разуму. Ибо душевный человек еще не имеет в себе Духа Божиего и не может рассуждать духовно. В силу этого не каждому дается способность и право проповедовать⁵². Разум человека трехчастен, в нем есть плотское, душевное и духовное — потому что и в природе человека есть преестество, естество и вышеестество; человеческое, праведное и преподобное. И многие, не понимая мысль Писания, выискивают в нем противоречия. Но на самом деле плотскому разуму не доступно в Писании то, что доступно духовному разуму. Приведя примеры многосмысленности Писания, Артемий заключает, что постигнуть его мудрость без соответствующего опыта невозможно. И если в нас есть истинное любомудрие, мы не должны превышать отведенной нам меры понимания⁵³.

Тема «духовного разума» возникает и в ряде других посланий Артемия.

В послании князю Чарторыйскому, как и в других случаях⁵⁴, Артемий подчеркивает, что рассуждает «не от своего же разума, но от самех божественных писаний святых и богоносных отец сказания»⁵⁵.

В послании к Евстафию Воловичу говорится, что, дабы не попасть под власть ложных учений, нужно «с многим тщанием испытovati истинны разум в божественном писании»⁵⁶. Нынешние «развратители» Писания мудрствуют «по-жидовски», истолковывая Писание плотским, а не духовным разумом⁵⁷. Они «приемлют бо слово наго от словес книжных, и оставляют прочая... и сим прелщают невнимающих»⁵⁸. Это особенно опасно теперь, когда в руках «богокорчемников» и «хриstopродавцев» находятся некоторые храмы. Именно поэтому так важно тщательно и со смирением искать истинный разум в Писании⁵⁹.

В первом послании Шимону Будному⁶⁰ развивается тема непознаваемости божественных истин. Артемий пишет, что премудрому взору открываются и глубины писания, и тот факт, что этим глубинам нет меры. Конечная божественная тайна остается сокровенной. Поэтому, по словам Писания, правда Божия выражается не в словах, а в силе подвига против зла. Существует мнение, будто в словах можно выразить всю евангельскую тайну. Выражая одну из характернейших черт православной традиции, Артемий считает такое мнение ошибочным. По словам Артемия, удивительно то, что такое мнение присуще не только людям простым и неученым, но и тем, кто имеет «вещий разум» (очевидно, что имеется в виду Шимон Будный, которого Артемий называет в преамбуле к посланию человеком, «обогащенным наивысшим смыслом и разумом», украшенным добрым обычаем⁶¹). В этом Артемию видится уже не заблуждение, а искушение злых сил.

Артемий просит Будного не гневаться, услышав слово правды. Артемий говорит, что и сам в свое время впал в искушение таких детских претензий на обладание истиной. На самом деле, вымыслы о достижении истинного разума — это сатанинское богоборство. Эти вымыслы берут начало в «ересях» Льва Исавра, введшего иконоборчество, и Константина V Копронима («гноименитого», как пишет Артемий). Если бы их и ваш разум был истинен, обращается Артемий к протестантам, он должен был бы соответствовать мнению святых богословцев и вселенских учителей⁶².

Во втором послании Будному, рассматривая вопрос об оправдании верой, Артемий обращается и к проблеме понимания и истолкования Писания. Он утверждает, что «вера» противостоит Десятословию, а протестанты думают, что можно оправдаться Десятословием, а не верой («...и велегласный славный церковный вселенней учитель к Римляном пишучи, отводя от наблюдения старого закона, въпиет сице: оправдавшеся убо верою, примирение имамы к Богу Господем нашим Иисус Христом, имже приведение обретохом, верующе в благодать сию, в нейже стоим и хвалимся уповаанием славы Божиа⁶³ — Зриши ли, яко “верою (глаголет) Христовою”, а не Моисейскаго десятословия пестунством, якоже вы»⁶⁴), тогда как только через глубокую веру в Христа можно правильно понять Писание⁶⁵. Разумом человеческим его истолковать невозможно («Не выкладывают бо ся отнюдь человеческим разумом божественная писания»⁶⁶). По этой причине Артемий не соглашается с утверждением, что учителям полезно знать разные языки⁶⁷. Аргумент Артемия: каждый понимает тайны божественного учения в соответствии с чистотой ума, а не при помощи человеческих учений («По чистоте бо ума кождо разумевает божественная тайна учения, а не человеческими науками»⁶⁸). Истинное слово может просветить и умудрить без помощи грамматики и риторики («... может бо истинное слово просветити и умудрути в благое правым сердцем без грамотикиа [и риторикиа]⁶⁹»⁷⁰. «Божественная бо евангельскаго учения проповедь не в словесех человеческия мудрости, но в науце Духа Святаго»⁷¹.

Тема «духовного» постижения Писания и божественных истин развивается и в послании Ивану Зарецкому. Порок «еретиков», утверждает Артемий, в том, что они стремятся к богопознанию, пренебрегая исполнением заповедей Христа. Только тот, кто сотворит покаяние и умертвит земные «уды», обретает некую неизреченную способность души — простираться духом к божественному⁷².

Этот же мотив отвержения «словес человеческой мудрости» еще раз эксплицитно выражен и подчеркнут Артемием в послании А. М. Курбскому, где сказано, что святоотеческое учение противостоит «хитрости» и «лести»

«внешних наук», которые Артемий приравнивает к «философии», а последнюю в данном послании сводит к астрологии, которая предписывает, что «сей день добр, а сей — недобр»⁷³. Еретики не могут «уловить» истинное слово Божие, ибо для этого нужно уйти из мира, очиститься, «просветить умные очи»⁷⁴. «Разум бо истинный — сущих есть разум. Аще ли же не сущих разум — неразумие паче, нежели разум»⁷⁵. Это разум «вышестества», «разум всех святых, еже бо разумети закон духовне благаго смысла есть». Однако, «никтоже достигнути может духовного разума, точию естественным»⁷⁶.

Но что подразумевается под «естественным» разумом? Объясняя, Артемий ссылается на слова Христа: «если не обратитесь и не будете как дети, не войдете в Царство Небесное»⁷⁷. Этот естественный разум дает нам веру в творца. От веры рождается страх Божий. От страха Божиего рождается прежде всего уклонение от зла, затем — преодоление страстей, затем — склонность к добру и покаяние. В покаянии нам дается Божье сыновство и достижение Божьей любви. В Божьем страхе мы начинаем исполнять Христовы заповеди, и в результате исполнения заповедей в нас рождается разум духовный⁷⁸.

Артемий признает, что и те, кто постиг духовный разум божественных писаний, могут уклониться в сторону. Но они возвращаются на истинный путь с покаянием, в то время как другие, желая стать законоучителями, обращают в ничто учение Божьего разума и становятся еретиками. В них Артемий видит лжеучителей, лжепророков и лжеапостолов, сравнивает их с книжниками, осужденными Христом⁷⁹.

Артемий подчеркивает, что основывается в своих рассуждениях на отцах церкви⁸⁰. По его словам, многие другие также читали отцов церкви, но не поняли их учения и теперь велят следовать своим человеческим заповедям. Повторяя то, что он не раз говорил в московских посланиях, Артемий пишет, что чтобы избежать искажений учения Писания и отцов, Писание нужно не просто читать, но испытывать, повторяя в очередной раз: «писания бо многа суть, но не вся божественна»⁸¹. Способность же «испытывать» божественные писания дается их чтением и беседами духовных и разумных мужей. Правда, могут встретиться и недостойные учителя. Таких нужно видеть и их остерегаться. Священником не должен быть тот, кто не заботится о просвещении чад, сам не понимает Божьих заветов. Но не может быть учителем и тот, кто мнит себя достигшим совершенства и постигшим вполне Божью премудрость. В таком тоже нет Христова духа. Ибо дух Божий совершенно отличен от духа мира сего. «Душевен же человек не приемлет, яже от Духа Божиа. Уродство⁸² бо ему мнится»⁸³. Ссылаясь на Дионисия Ареопагита, Артемий утверждает, что божественные истины передаются и «неписанными учениями»⁸⁴.

Перед Артемием неизбежно встает вопрос: как же все-таки отличить истинные предания от ложных? В ответ на сомнения и критику противников, которые «хотят посмеяться или в недоумение вложить» православных, Артемий заявляет «мы светлым лицом и откровенною главою отвещеваем, глаголюще: яко без всякого съмнения в верою приемлем, и вседушне облобызаем вся церковная предания, писанная же и неписанная, елика приат вселенская съборная церкви от святых апостол и богоносных отец»⁸⁵. Всех же новых и старых критиков церкви он отвергает, ибо они проповедовали от Моисеева закона, упраздненного Христом⁸⁶.

Этим заявлением Артемий показывает, что Рубикон перейден. В нем отражено какое-то принципиальное решение, принятое им в годы конфронтации с протестантизмом. Вместе с тем, он не признавал (или не хотел признавать) несовместимость такой декларации с принципом «испытания писаний». Фактически, Артемий не отвечал на вопрос, а уходил от него, тем самым признавая его неразрешимость для восточнославянской православной мысли XVI в. Мысль Артемия, а вместе с тем и вся система нестяжательских представлений о постижении истины (так сказать, гносеология или христианская эпистемология) оказались в тупике (с точки зрения понятий современной, новоевропейской культуры). Оказалось, что исходный принцип «смиреномудрия», восходящий, в конечном итоге, к апофатическому богословию, не в состоянии ответить на вопросы, которые поставил раскол католического мира в XVI в., и на зародившиеся в восточнославянской православной среде сомнения.

Всё сказанное позволяет предположить, что враждебное отношение Ивана Вишенского, Герасима Смотрицкого, протопопа Аввакума и многих других восточнославянских книжников к «грамматике, риторике и силлогизмам» коррелирует со специфически восточнохристианским учением об интеллектуальной деятельности и путях постижения истины (упрощенно говоря, — учением о «разуме духовном» как противостоящем не только «плотскому», но и «душевному» разуму), которое сформировалось под влиянием апофатического стиля богословствования и — особенно — традиции, идущей от Дионисия Ареопагита. Соответственно, специфика (по сравнению с Западом и «латинским» миром вообще) распространенных в православной культуре Восточной Европы второй половины XVI и первой половины XVII вв. взглядов на школьное образование передается не противопоставлением «невежества» и «образованности», а типологическими особенностями восточнохристианской эпистемологии.

¹ См. особенно: *Успенский Б. А.* Отношение к грамматике и риторике в Древней Руси (XVI–XVII вв.) // *Успенский Б. А.* Избранные труды. М., 1994. Т. 2: Язык и культура. С. 7–25. См. также: *Goldblatt H.* The Church Slavonic Language Question in the 14th and the 15th Centuries // *Aspects of the Slavic Language Question / Ed. by R. Picchio and H. Goldblatt.* New-Haven, 1984. Vol. 1.

² *Успенский Б. А.* Указ. соч. С. 19, 17.

³ Об Иване Вишенском см.: *Махновець Л. Е.* Вишенський Іван // *Махновець Л. Е.* Українські письменники. Біо-бібліографічний словник. Київ, 1960. Т. 1: Давня українська література X–XVII ст. С. 230–236 (библіографія основних робіт і видань); Франко І. Іван Вишенський і його твори; Франко І. Іван Вишенський, його час і письменська діяльність // Франко І. Твори. В 50 тт. Львів, 1895. Т. 28. С. 260–278; *Еремін І. П.* Иван Вишенский и его общественно-литературная деятельность // *Вишенский И.* Сочинения / Изд. И. П. Еремін. М.; Л., 1955 (серия «Литературные памятники»). С. 223–271.

⁴ Книжка Иоанна мниха Вишенского... // *Вишенский И.* Сочинения / Изд. И. П. Еремін. М.; Л., 1955 (серия «Литературные памятники»). С. 10 («А о собе аз и сам свидетелство вам даю, яко грамматичкого дробязку не изучих, риторичной игрушки не видах, философского высококомчателного ни слыхах. Мой ест даскал простак, але от всех мудрейший, который безкнижных упремудряет; мой даскал простак, который рыболовци в челоуколовци претворяет; мой даскал, который простотою философы посмеваает; мой даскаль, который смиреніем грѣдость потлумляет. Темже, если хочеш на пут збавенный улучити, послухай и, если хоцещи царство небесное обрести, моцне дуфай. А если тя дух тщеславия наказания латинского преборет и сей простоте моей не уверуеши, ведаючи, запевне ведай, яко живота вечнаго не наследуеш»).

⁵ Там же. С. 23–24 («Чи не лепше тебе изучити Часословец, Псалтыр, Охтаик, Апостол и Евангелие с иншими, церкви свойственными, и быти простым богоугодником и жизнь вечную получитьи, нежели постигнути Аристотеля и Платона и философом мудрым ся в жизни сей звати и в геену отити? Разсуди! Мне ся видит, лепше ест ани аза знати, толко бы до Христа ся дотиснути, который блаженную простоту любит и в ней обитель собе чинит и там ся упокоивает»).

⁶ Там же. С. 45–46 («вместо зас евангельское проповеди, апостолское науки, и святых закона, и ограничена цноты, и учтивости сумнения христианского ныне поганские учителя, Аристотели, Платоны и другие тым подобные машкарники и комедийники, в дворах Христа бога владеют»).

⁷ Там же. С. 52–53 («Якож вы явные во образе быти звыкылы ступне ко приближению небеснаго Бога знати маете? А не толко вы не знаете, але и ваши папы и исусоругатели, зовомые езуиты, о том ни писнути ми справы дати не могут. Ато чем? Для того, иж поганские еще догматы (Аристотелев, Платонов и прочиих), кусаючие Исусовы простоты, Петровы веры, Иоанновы чистоты, Иакового беззлбия и прочиих апостол безхитрства воместити, ниже помыслити не могут»).

⁸ В своё время И. Я. Франко настаивал на необходимости изучения и этого направления в украинской общественно-религиозной жизни. См.: *Дмитриев М. В.* Идеологическая борьба в украинской общественной мысли конца XVI — первой половины XVII вв. в оценке И. Я. Франко // *И. Я. Франко і світова культура. Матеріали міжнародного симпозиума ЮНЕСКО.* Киев, 1990. Кн. 1. С. 445–449.

⁹ *Копыстенский З.* Палинодия или книга обороны кафолической святой апостолской восточной церкви и святых патриархов, и о греках, и о Россох христианех. 1621 г. / Изд. П. А. Гильтебрандт // *Русская историческая библиотека (далее: РИБ).* Спб., 1878 Т. 4. (= Памятники полемической литературы в Западной Руси. Т. 1). Стб. 905 («мней потребна есть, абовем мы не през ню естесмо приведени до познания правды и веры»).

¹⁰ Там же. Стб. 904 («уступила з Греции тогосветных философов мудрость, але зостала в ней правая мудрость евангелская и простота святая апостолская и отеческая»).

¹¹ Там же. Стб. 904.

¹² Книжка Иоанна мниха Вишенского... С. 23 («друкуйте», то есть «печатайте»).

¹³ Там же («диявол толикую зависть имаєт на словенский язык, же ледве жив от гнева.... зане ж ест плодоноснейший от всех языков и богу любимший: понеж без поганских хитростей и руководств, се ж ест граматик, рыторик, диалектик и прочих коварств тщеславных, диявола вѣместных, простым прилежным чтанием, без всякого ухищрения, к богу приводит, простоту и смиренне будует и духа святого подемлєт»).

¹⁴ Честное и благоговейной старицы Домникии... // *Вишенский И.* Указ. соч. С. 163–164 (Вишенский тут же продолжал: «А теж не вижу инших, толко простою наукою нашего благочестия воспитавшиеся, — тые и подвиг церковный носят и отправуют, а латынских басней ученицы, зовемыи казнодеи, трудитися в церкви не хочют, толко комедии строят и играют»).

¹⁵ См: *Дмитриев М. В.* Протопоп Аввакум и *Corpus Areopagiticum* // Каптеревские чтения: Сб. ст. М., 2008. Вып. 6. С. 104–108; *Dmitriev M.* Denys l'Aréopagite lu en Russie et en Ruthénie aux XVe-XVIIe siècles. Joseph de Volokolamsk, le *starets* Artemij, le *protopope* Avvakum // ISTINA. 2007. Vol. LII, N. 4, octobre-décembre. p. 449–465.

¹⁶ У нас есть все основания именно так передать выражение «суд мыслный».

¹⁷ Книжка Иоанна мниха Вишенского... С. 10 («Не минай скорогонцем..., але застановляйся на ступенех, о лжи и истине реченых, и, увидевши, яко истинна от лжи попирается погибельными сынами, жалуй, проплач и богу ся помоли, яко да даст всем заблуждшим на пут спасеный возвратитися и во разум истинный приити»).

¹⁸ Там же. С. 123 («Скажете ми, о премудрии, от ваших хитростей и художеств граматычных, диалектичных, рыторичных и философских, яким способом Христос простаком, ему последующим, отверзе ум разумети писание? Ато так было; Лука мовить: «По въскресении, ядши с ними, рече им: “Сии суть словеса, яже глаголах вам, еще сый с вами, яко подобает скончати ся всем написаным в законе Моисеове и пророцех и псалмех о мне”. Тогда отверзе им ум розумети писания и рече им: “Яко тако писано ест” и прочая. Почерпете же от своей премудрости философской и открьите ми тые врата, которие до *разума духовного* (курсив мой — МД) отверзаются, и каковы тые врата и в котором месту главном замкнены суть, достаточне скажете, и како ся отворяют, ключ ми ознайте! Если тое малое скажете ми известно, буду розумети, яко ползует вас тая бредня, за чим ся гоните. А если не згаднете той простой и безхитрой загадки, и не от вымыслу практичного, но от истины, яко сама в себе ест глаголемое, тогда, оставивши философи латинские, к тебе, брате мой русине, с словом ся оборочаю и раду здоровую и пожиточную (за спасение душевное) даю»).

¹⁹ Библиа сиречь книги Ветхаго и Новаго завета по языку словенску. Острог, 1581 (фото-типический репринт, М.; Л., 1988). Эти два вводных текста пагинации не имеют, мы даем нашу собственную.

²⁰ Там же. С. 6, стб. 1 (текст содержит и прямую отсылку к 2 Кор., 3, 6).

²¹ Там же. С. 4, стб. 1.

²² Там же. С. 4.

²³ В синодальном переводе Библии: «Исследуйте Писания, ибо вы думаете через них иметь жизнь вечную; а они свидетельствуют о Мне» (Ин 5, 39); «Кто может вместить, да вместит» (Мф 19, 12); «Не всякий, говорящий Мне: «Господи! Господи!» войдет в Царство Небесное, но исполняющий волю Отца Моего Небесного» (Мф 7, 21)

²⁴ Библиа... С. 5, стб. 1.

²⁵ Там же. С. 5, стб. 2; С. 6, стб. 1.

²⁶ Там же. С. 7, стб. 2; С. 8, стб. 1.

²⁷ Там же. С. 8, стб. 1 («Сего не хотящее разумети, о, самомнвии и превъзносящеися на разум Божий, яко земныхъ оумъ небесныя тайны не совесть, ни тварь творча разума домыслится»).

²⁸ Там же. С. 8, стб. 1.

²⁹ Там же. С. 8, стб. 2.

³⁰ Там же. С. 9, стб. 1.

³¹ Там же. С. 9, стб. 1.

³² Там же. С. 10, стб. 2.

³³ Там же. С. 11, стб. 2.

³⁴ Артемию и его посланиям посвящена фундаментальная и не устаревшая работа Вилинского: *Вилинский С. Г.* Послания старца Артемия [XVI века]. Одесса, 1906. См. также: *Садковский С.* Артемий, игумен Троицкий. М., 1892 (= Чтения в Императорском обществе истории и древностей российских. 1891. Ч. IV); *Mainka R. M.* Der Konflikt des Starzen Artemij mit der Russischen orthodoxen Kirche // *Ostkirchliche Studien.* 1966. Bd. 15. Hefte 2/3. S. 3–34, 113–129; *Idem.* Des Starzen Artemij Polemik gegen die Zehn Gebote: aus der Auseinandersetzung der Russischen orthodoxen Kirche mit den Lutheranern Litauens im 16. Jh. // *Ostkirchliche Studien.* 1964. Bd. 13. S. 123–152; *Зимин А. А. И. С.* Пересветов и его современники. Очерки по истории русской общественно-политической мысли середины XVI века. М., 1958 (глава, посвященная Артемию). Исчерпывающую (по состоянию на 1998 год) аннотированную библиография, все основные сведения об источниках, касающихся Артемия и его посланий, см.: *Dmitriev M.* Dissidents russes. II. Matvej Baskin, le starec Artemij. Baden-Baden, 1999 (=Bibliotheca dissidentium. Répertoire des non-conformistes religieux des seizième et dix-septième siècles / Ed. par A. Séguenny. T. XX). Очень ценная недавняя синтетическая статья написана В. В. Калугиным. См.: *Калугин В. В.* Артемий // *Православная энциклопедия.* М., 2001. Том 3. Анфимий — Афанасий. С. 458–462. Внимательный разбор богословских воззрений Артемия дан Г. Шульцем. См.: *Schulz G.* Die theologiegeschichtliche Stellung des Starzen Artemij innerhalb der Bewegung der Besitzlosen in Russland der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts. Erlangen, 1980 [*Oikonomia. Quellen and Studien zur Orthodoxen Theologie.* XV]).

³⁵ Подробно эта проблематика рассмотрена в неопубликованной части нашей диссертации. См.: *Дмитриев М. В.* Киевская митрополия во второй половине XVI в. и генезис Брестской церковной унии 1595–1596 гг. Дис. ... д-ра ист. наук. М., 2001. Т. 1-2.

³⁶ [Артемий]. Послания старца Артемия / Изд. П. А. Гильтебрандт (далее: *Артемий.* Послания) // РИБ. Спб., 1878 Т. 4. Стб. 1382–1383.

³⁷ Там же. Стб. 1383.

³⁸ Там же. Стб. 1405–1406.

³⁹ Там же. Стб. 1406.

⁴⁰ Там же. Стб. 1407.

⁴¹ «Якоже и вся, яже смотрителне от отецъ съдеяна или написана, недостоит в обдръжная приимати, но точию законное писание, глаголю же — святая благовестия и послания апостолска и деяния написана Лукою евангелистом, и отеческая списания, иже сим последуют, и правила апостолска, и съборная правила, слагающаяся с божественным писанием. А идеже обретаются правила съпротивна божественному писанию, сих никакоже приимати, понеже мнози умолестъци и самозаконници учат, ихже не подобает, неведяще, яже творят, ни о них же утверждаются» (*Артемий.* Послание к вопросившему слова Божия // Артемий. Послания. Стб. 1419). Интерпретации этого во многом ключевого высказывания Артемия, к различным элементам которого он многократно возвращается в своих посланиях, посвящен специальный раздел в монографии Г. Шульца. Ученый подвергает филологическому анализу выражения «смотрителне», «обдръжный», «законное писание» и «о них же утверждаются»; теологическому анализу — его трактовку понятий «отеческая списания» и «божественное писание», а также

соотношения «божественного», «богодуховенного» и «законного» писания (Schulz G. Op. cit. S. 89–104).

⁴² *Артемий*. Послания. Стб. 1409–1412.

⁴³ «Не словом убо, но паче делом божественная навькнути потщимся» (Там же. Стб. 1435).

⁴⁴ Там же. Стб. 1435–1436.

⁴⁵ Там же. Стб. 1394.

⁴⁶ Там же. Стб. 1394.

⁴⁷ «Душевное» здесь, как и в других посланиях, противостоит «духовному».

⁴⁸ *Артемий*. Послания. Стб. 1397.

⁴⁹ Отдел рукописей Российской Национальной библиотеки в Петербурге. О XVII 71. Л. 153 об.

⁵⁰ *Артемий*. Послания. Стб. 1212.

⁵¹ Там же. Стб. 1202–1203.

⁵² Там же. Стб. 1216 сл.

⁵³ Там же. Стб. 1229–1235.

⁵⁴ Например, в «Послании к люторским учителям»: Там же. Стб. 1205.

⁵⁵ Там же. Стб. 1267.

⁵⁶ Там же. Стб. 1442.

⁵⁷ Там же. Стб. 1443.

⁵⁸ Там же. Стб. 1447.

⁵⁹ Там же. Стб. 1447–1448.

⁶⁰ Там же. Стб. 1423–1432

⁶¹ Там же. Стб. 1423.

⁶² Следует, пишет Артемий, сохранять церковные предания и церковные обычаи («... потреба нам, гордость всяку отложившем, отеческим путем, иже от преподобных ног топтаным, ходити... Вся бо та божественная писания претворяють еретичестии отроци на свой прелщенный разум, не ведуще, яже по нужи или по смотрению некоему, временну бывше или бываемое, не подобает в закон обдержне приимати, разве всегда время таково найдет; но дръжати законне церковная предания, яже всем обще от святого и поклоняемого Духа, комуждо в своем чину, правила от святых апостол и богоносных отец възглашенная» (*Артемий*. Послания. Стб. 1291–1292).

⁶³ Римл., 5, 1-2.

⁶⁴ *Артемий*. Послания. Стб. 1321–1322.

⁶⁵ Там же. Стб. 1322–1324.

⁶⁶ Там же. Стб. 1324.

⁶⁷ Там же. Стб. 1324–1325.

⁶⁸ Там же. Стб. 1325.

⁶⁹ «и риторика» — вставлено на поле рукописи.

⁷⁰ *Артемий*. Послания. Стб. 1325.

⁷¹ Там же. Стб. 1326.

⁷² Там же. Стб. 1275–1276 («Егда же сътворит кто плоды достойны покаяния и верен будет в части сей пръвей, еже умертвити уди сущая на земли, тогда дается сила, некая души неизреченна — к видению Божественному духом простиратися»).

⁷³ Там же. Стб. 1357–1358.

⁷⁴ Там же. Стб. 1334.

⁷⁵ Там же. Стб. 1341.

⁷⁶ Там же. Стб. 1341.

⁷⁷ Там же. Стб. 1341 (Мф 18, 3).

⁷⁸ Там же. Стб. 1340–1343.

⁷⁹ Там же. Стб. 1337–1341 *passim*.

⁸⁰ Там же. Стб. 1343.

⁸¹ Там же. Стб. 1343.

⁸² То есть: «юродство».

⁸³ Там же. Стб. 1347. Во втором послании к неизвестному, написанном в московский период, читаем: «Душевен бо человек не приемлет духовных, но юродство вменяет сия» (Там же. Стб. 1391).

⁸⁴ Там же. Стб. 1348.

⁸⁵ Там же.

⁸⁶ Там же. Стб. 1348–1351.

АРХИМАНДРИТ ВЕНЕДИКТ
И ЕГО МЕСТО В ИСТОРИИ ПРОСВЕЩЕНИЯ
НА БАЛКАНАХ, В ВОСТОЧНОМ СРЕДИЗЕМНОМОРЬЕ
И РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ — СЕРЕДИНЕ XVII в.*

Архимандрит Венедикт почти не известен историкам просвещения XVII в. Между тем, это — интересная, сложная, необычная фигура в истории культуры Балкан и Восточной Европы. Благодаря своей образованности, знаниям, активному стремлению на протяжении многих лет к созданию учебных заведений в Валахии, Восточном Средиземноморье и даже в России, к просвещению православного мира, архимандрит Венедикт стал одним из видных, замечательных деятелей греческой церкви середины XVII в.

Большое значение для исследования биографии Венедикта имеют документы Российского государственного архива древних актов (РГАДА). В марте 1646 г. греческий архимандрит приехал в Москву. Его подробный расспрос в Посольском приказе, переводы имевшихся у него греческих документов, записи в «деле» о его пребывании в течение года в русской столице, а также некоторые другие материалы содержат сведения, позволяющие восстановить его биографию¹.

Архимандрит Венедикт родился на Крите. В одной из своих челобитных Алексею Михайловичу он называет «Критскую землю» своим «отечеством»² и проявляет особую заботу об обновлении критского монастыря Св. Софии Премудрости, который он хочет не только восстановить, но и устроить при нем училище³. Критянином Венедикт называет себя и во владельческой записи на принадлежавшей ему рукописи ГИМ № 451 (1500 г.), которая содержит сочинения Аристотеля: Ἐκ τῶν τοῦ Βενεδίκτου ἱερομονάχου ἱεροσολυμίτου τοῦ Κρητός, τοῦ τῆς βασιλικῆς τοῦ Βατοπεδίου λαύρας καθηγουμένου («Из книг иеромонаха Венедикта, иеросолимита, критянина, кафигумена царской лавры Ватопеда»)⁴, а также в колофоне Оксфордской рукописи Lincoln College 3, содержащей сочинение Венедикта,

* Работа представляет собой несколько переработанный параграф «Архимандрит Венедикт» I главы нашего исследования. См.: Фонкич Б. Л. Греко-славянские школы в Москве в XVII веке. М., 2009. С. 27–41).

написанное им в 1642 г.: <...> Βενέδικτος τάχα ὁ Κρηῆς ἁμαρτωλὸς καὶ θύτης / τοῦ πίκλιν γὰρ καλέομαι Ἱεροσολυμίτης, / μέγας ἀρχιμανδρίτης τε μεγάλης ἐκκλησίας / καὶ μέγας πρωτοσύγγελος τὸ νῦν Ἀλεξανδρείας ... («<...>Венедикт критянин грешный и иерей, по прозвищу иеросолимит, великий архимандрит Великой церкви и великий протосингел нынешнего александрийского патриарха <...>»)⁵.

Поскольку Венедикт был тесно связан с критским монастырем Св. Софии, естественно думать, что он родился в той части острова, где находилась эта обитель; проведя значительную часть жизни в Германии, на Афоне, в Константинополе и Валахии, он стремился в преклонном возрасте вернуться на родину, основать здесь свою школу и таким образом завершить жизненный путь. Судя по данным исторической географии Крита, в XVII столетии единственным монастырем Св. Софии на острове являлся монастырь на плоскогорье τῶν Ἀρμένων в Ситии, на восточной оконечности Крита⁶. Эти края и следует признать местом рождения Венедикта.

В двух приведенных записях Венедикт именуется «иеросолимитом», т. е. указывает на свою принадлежность к Иерусалимской церкви. К сожалению, мы не располагаем источниками, чтобы определить время и обстоятельства его вступления в иерусалимское братство.

Важное и интересное свидетельство содержит сообщение шведского путешественника Пауля Страссбурга, относящееся к 1629 г. Оказавшись в Бухаресте, при дворе валашского воеводы, швед должен был произнести на латинском языке речь на устроенном в его честь приеме. Эту речь переводил на греческий и турецкий языки критский монах Венедикт, придворный проповедник, имевший намерение устроить в Валахии школу для «здешних христиан». П. Страсбург сообщает о том, что греческий монах был высокообразованным человеком, семь лет изучавшим богословие в Виттенберге и владевшим, помимо трех указанных языков, также итальянским и немецким⁷.

Едва ли можно сомневаться в том, что речь идет о «нашем» Венедикте, несомненно, образованном человеке (судя по его почерку и принадлежавшим ему рукописям⁸), стремившемся в это время основать училище в Бухаресте, а несколько позже — на Крите, при монастыре Св. Софии Премудрости, и в Москве и приглашавшемся Петром Могилой в качестве учителя греческого языка в Киевскую академию.

В июле 1629 г. архимандрит Венедикт отправился из Бухареста в Москву с намерением получить помощь от царя для обновления бухарестского монастыря Рождества Христова, где он пребывал в то время, и создания при этой обители школы. Он привез с собой целый ряд документов («7 листов за

глухими печатями»), подтверждавших его личность и рекомендовавших его русским правителям: две грамоты иерусалимского патриарха Феофана, грамоту от угровлахийского митрополита Григория, две грамоты киевского митрополита Иова Борецкого и две — печерского архимандрита Петра Могилы. Кроме того, при нем находилась «благословенная переходная грамота» митрополита Григория, по которой Венедикт, архимандрит «малой обители Вотопедцкого монастыря», должен был перейти в том же сане « в великую обитель» — бухарестский Рождественский монастырь⁹. Анализ этих документов позволяет представить себе значительный отрезок жизни Венедикта до его первого появления в Москве.

В адресованных царю грамотах Феофана Иерусалимского и Иова Борецкого Венедикт называется учителем, великим архимандритом Великой церкви¹⁰. Это — важные детали, являющиеся не просто похвалой в адрес рекомендуемой царю персоны, но передающие его титул, который был присвоен ему за службу в Константинопольской патриархии, что подтверждают и другие документы Венедикта более позднего времени¹¹.

Итак, благодаря различным источникам, мы узнаем, что уже до появления в Москве осенью 1629 г. критский грек, получивший затем в монашестве имя Венедикта, семь лет учился в Виттенберге, подвизался на Афоне и был настоятелем Ватопедского монастыря, находился в Константинополе и, будучи великим архимандритом Великой церкви, имел титул богослова и учителя, являлся архимандритом в одном из ватопедских метохов в Молдовалахии, откуда был переведен в бухарестский Рождественский монастырь, где хотел основать училище. Попытаемся расположить эти факты в хронологической последовательности, но для этого было бы важно представлять себе время рождения Венедикта.

Приехав в Москву уже вторично в 1646 г. и подробно объяснив в одной из челобитных царю Алексею Михайловичу цель своего приезда, Венедикт сообщил о том, что его встретил в Киеве и уговорил ехать в Россию только что побывавший в Москве палеопатрасский митрополит Феофан. Оказывается, в те годы, когда Венедикт находился на Афоне и являлся архимандритом «в великой лавре Ватопедской», этот иерарх был, по-видимому, там же диаконом и его учеником¹². Феофан занимал митрополичью кафедру в 1641–1646 и 1649–1650 гг.¹³ Вполне вероятно, что этому моменту должна была предшествовать значительная церковная карьера, начало которой было положено в Ватопеде лет за 20–25 до этого¹⁴. В таком случае, встреча этих двух лиц на Св. Горе могла состояться примерно в 1620–1625 гг., причем скорее ближе к началу указанного периода: дело в том, что Венедикт, проведя, несомненно,

немало лет на Афоне (именно там, судя по всему, он становится архимандритом и настоятелем, кафигуменом Ватопеда, как об этом свидетельствует его владельческая помета на рукописи Аристотеля), по-видимому, не позже 1625 г. оказывается в Константинопольской патриархии, где до своего перехода, вероятно, в 1628 — начале 1629 г. в Молдовалахию «успевает» стать великим архимандритом Великой церкви, богословом и дидакалом, одним из верных сподвижников Кирилла Лукариса, разделявших кальвинистские убеждения патриарха¹⁵. Не исключено, что Венедикт продолжает при этом значительную часть времени пребывать на Афоне¹⁶, откуда затем, оставив по неизвестной нам причине управление Ватопедским монастырем, перемещается в один из его дунайских метохов и, вслед за этим, переводится угровлахийским митрополитом Григорием в бухарестский монастырь Рождества Христова.

Как бы то ни было, приход Венедикта на Св. Гору, скорее всего, следует отнести ко времени после его пребывания в Германии. Если предположить, что Венедикт учился в Виттенберге в молодые годы, до возвращения на греческую землю и принятия монашеского пострига, то временем его рождения можно считать конец 70-х — начало 80-х годов XVI в., приблизительно — 1580 г. В 40-х годах XVII в. он был уже человеком преклонного возраста и «от немощи», как писал в октябре 1645 г. митрополит Феофан царю Алексею Михайловичу, не мог быстро достичь Москвы, но был вынужден задержаться в Молдовалахии¹⁷.

Если все эти гипотетические расчеты, базирующиеся, однако, на известных нам из источников фактах жизни архимандрита Венедикта, верны, мы можем представить основные вехи его биографии до первого приезда в Москву в следующем виде.

Родился ок. 1580 г. на Крите, где был связан с монастырем Св. Софии.

Получив среднее образование, по-видимому, у себя на родине, отправился в Европу; быть может, какое-то время до этого Венедикт мог находиться в Константинополе, при патриархии, связанной в последней трети XVI в. с немецкими протестантами, и здесь и принял решение учиться в одном из немецких университетов. Семь лет провел в Виттенберге¹⁸.

Около 1603–1605 гг. возвратился на греческую почву, принял монашество и оказался на Афоне, возможно, сразу — в Ватопедском монастыре. Здесь он, благодаря личным достоинствам, прежде всего своей образованности, не мог не выдвинуться: он становится архимандритом и избирается настоятелем этой большой, имеющей многочисленную братию, обители.

В Ватопеде у Венедикта был учеником иеродиакон Феофан, будущий митрополит палеопатрасский.

Свою личную библиотеку, по крайней мере какую-то ее часть, Венедикт, покинув позже Ватопед, оставил монастырю: через несколько десятилетий одна из принадлежавших ему рукописей — Аристотель ГИМ № 451 — была приобретена Арсением Сухановым и доставлена им в Москву. Вполне вероятно, что Венедикт в период своей афонской жизни изучал библиотеки и других монастырей. Так, в Кастамоните, по-видимому, уже тогда находился иллюминированный Минологий XI в. ГИМ № 376: Венедикт составил перечень имеющихся в кодексе житий святых на март и поместил его в начале рукописи (л. 1-1 об.), оставив в конце свою подпись: Ταῦτα μάρτιος, Βενέδικτος («Это март, Венедикт»). И этот манускрипт попал в Москву в 1655 г. благодаря Арсению Суханову¹⁹.

С приходом на константинопольскую патриаршую кафедру Кирилла I Лукариса Венедикт оказывается среди сподвижников этого выдающегося деятеля греческой церкви. Вероятно, в начале 1620-х годов он становится клириком Великой церкви и, наверное, благодаря как своей учености, так и высокому месту настоятеля одного из самых значительных монастырей Христианского Востока, каким являлся Ватопед, получает в Константинопольской патриархии титул богослова, учителя и великого архимандрита Великой церкви. Мы не знаем, оставил ли Венедикт в это время Св. Гору или продолжал там свой монашеский подвиг.

Незадолго до начала 1629 г. архимандрит Венедикт по неизвестным причинам переселяется в один из ватопедских метохов в Молдовалахии («в малую обитель Ватопедцкого монастыря»), но, по-видимому, довольно быстро переводится угровлахийским митрополитом Григорием в том же сане архимандрита в бухарестский Рождественский монастырь, нуждавшийся в восстановлении. Желая поднять обитель, Венедикт решил устроить в ней школу и «учить трудолюбию и учению тружатися и поучатися бедным христианом и детищем поучение, всем младенцам благочестивой преосвященной грамоте»²⁰. Не имея, однако, для этого необходимых средств, он принимает решение обратиться за помощью к царю Михаилу Федоровичу и в июле 1629 г. отправляется из Бухареста в Москву.

Достигнув русской столицы к середине октября 1629 г., Венедикт, как мы уже отметили выше, представил в Посольский приказ семь рекомендательных грамот от виднейших деятелей православной церкви — иерусалимского патриарха Феофана, угровлахийского и киевского митрополитов и от печерского архимандрита Петра Могилы. К просьбе Венедикта русское правительство отнеслось с пониманием; получив от царя Михаила Федоровича и патриарха Филарета «великую милостыню», он в начале февраля 1630 г. покидает

Россию²¹. Однако ему не суждено было своевременно возвратиться в Бухарест и заняться организацией своей школы: на обратном пути архимандрит Венедикт был схвачен и ограблен поляками, отослан в Варшаву и провел в плену около года²².

Обретя свободу, по-видимому, в 1631 г., он, скорее всего, возвратился в Бухарест. Для воссоздания последующих нескольких лет жизни Венедикта мы не располагаем никакими данными. В апреле 1642 г. им на Эвбее, в селении Артакион, было написано небольшое сочинение — *Λόγος εἰς τὸ πάνσεπτον τὸ εὐχελαίου μυστήριον* («Слово на святейшее таинство помазания»). В колофоне рукописи автор, как мы уже знаем, сообщает не только о своем происхождении, но и указывает важнейшие этапы своей церковной карьеры: он является священником, великим архимандритом Великой церкви и великим протосингелом «нынешнего» александрийского патриарха²³.

Александрийскую патриаршую кафедру в тот период занимал Никифор (ок. 30 мая 1639 г. — апрель 1645 г.), постоянно находившийся в Яссах. Мы не знаем, когда именно, но в пределах между 30 мая 1639 г. (начало служения патриарха Никифора) и 5 апреля 1642 г. (дата завершения Оксфордской рукописи) Венедикт, находясь, по-видимому, значительное время в Молдовалахии, становится приближенным александрийского патриарха, причем он был — в соответствии со своим титулом — «великим протосингелом и богословом» престола св. Марка. Об этом несколько позже, через два года, пишет царю Алексею Михайловичу валашский воевода Иоанн Матфей Басараб; рекомендуя едущего в Москву архимандрита Венедикта, его высокий покровитель говорит о нем: «... словеснейший и преподобнейший учитель и еже прежде бывший Великия церкви великий архимарит, ныне же блаженнейшаго александрейскаго патриарха великий протосингел и богослов во иеромонасех и духовных отцах пречестный о Христе отец Венедикт...»²⁴. В этой же грамоте, написанной в Тырговиште 20 января 1644 г., воевода сообщает, что и прежде, много лет тому назад, архимандрит Венедикт жил при его дворе, а также о том, что он задумал обновить у себя на родине монастырь Св. Софии и создать при нем училище, в подтверждение чего имеет при себе патриаршую и соборную грамоты²⁵.

Эти сведения, дополненные некоторыми другими источниками, позволяют представить биографию Венедикта после его выхода из польского плена и до второго приезда в Россию следующим образом.

Можно предполагать, что архимандрит Венедикт после 1631 г. значительное время находился в Молдовалахии. В 1632 г. на валашский престол взошел Иоанн Матфей Басараб (1632–1654), который, судя по всему, не раз принимал у себя ученого грека. Через два года после этого на молдавском

троне оказался другой покровитель Венедикта — Василий Лупу (1634–1653), с которым архимандрит был тесно связан и находился в переписке²⁶. Благодаря близким отношениям с этими двумя выдающимися правителями Венедикт, по-видимому, мог чувствовать себя в Дунайских княжествах вполне надежно. С появлением в Яссах александрийского патриарха Никифора Венедикт сближается и с ним и, как это было уже много лет назад в Константинополе, получает высокую оценку своей учености и своей деятельности.

В эти годы прежнюю идею создания школы при бухарестском Рождественском монастыре, так и не осуществленную, Венедикт заменяет планом основания училища у себя на родине, на Крите, при монастыре Св. Софии. Для этого необходимы значительные средства, и, как и в 1629 г., он вновь решает обратиться к русскому царю. Бывая в этот период, по-видимому, нередко в Константинополе²⁷, Венедикт нашел поддержку своего проекта у патриарха Парфения I (7 июля 1639 г. — 8 сентября 1644 г.). Получив от него и от собора соответствующие грамоты²⁸, он имел намерение сразу же отправиться в Россию. Однако некоторые обязанности²⁹, а также, возможно, какие-то другие обстоятельства заставили его повременить с отъездом. Наконец, после 20 января 1644 г., имея при себе также рекомендательную грамоту валашского воеводы, Венедикт добирается до Киева и здесь надолго останавливается.

Воспользовавшись приездом ученого грека, который, несмотря на свое незнание славянского языка, но благодаря владению латынью, мог бы преподавать греческий язык в Киево-Могилянской академии, митрополит Петр Могила попытался задержать его у себя. Видимо, из-за старости и нездоровья Венедикт долгое время не давал положительного ответа, хотя в это время он уже знал о турецких приготовлениях к войне с Венецией за Крит³⁰, а, быть может, и о начале войны и, казалось бы, понимая, что все это не может не изменить его прежние планы о возвращении на родину и основании там школы, мог бы остаться в Киеве. Именно в этот момент в Киеве, на обратном пути из Москвы в Константинополь, появляется палеопатрасский митрополит Феофан. Встретив здесь своего учителя, Феофан, еще совсем недавно призывавший русское правительство основать в Москве греческую типографию и училище при ней, «понууждил его с великими трудами» отправиться к царю Алексею Михайловичу «для печати и учения»³¹. В этом случае Венедикт ничего не проигрывал: как писал Феофан, если царь согласится с планами греческого митрополита, то для их исполнения архимандрит Венедикт «есть достоин и велми досуж»; если же это будет «не нужно», то митрополит просит царя «почтить и пожаловать» архимандрита, выделив ему средства на восстановление его критского монастыря³². Снабдив Венедикта своей рекомендательной грамотой к царю,

написанной в Киеве 18 октября 1645 г.³³, митрополит Феофан еще не скоро смог отослать его в Москву: Венедикт появился в Путивле лишь 18 февраля 1646 г., а 7 марта прибыл в русскую столицу³⁴.

Как видим, на сей раз в России оказался не обычный проситель с Христианского Востока, стремившийся поправить свое материальное положение, но высокообразованный, хорошо известный своими знаниями и профессиональными качествами в греческом мире, на Балканах и на Украине деятель церкви, который, несомненно, мог принести пользу и русской культуре.

Если на границе, в Путивле, архимандрит Венедикт «вестей... никаких не сказал»³⁵, то в Москве, в Посольском приказе, он сообщил некоторые интересные сведения о крымских и молдавских делах, но прежде всего — о готовящейся турками войне с Венецией за Крит, причем эти известия были получены им, по существу, из первых рук — от своего соотечественника бывшего константинопольского патриарха Афанасия Пателара, находившегося в то время в Яссах, но имевшего сношения с переводчиком венецианского посла в Константинополе³⁶. В дальнейшем, по возвращении из Москвы в Молдовалахию, тема Критской войны в письмах Венедикта в Россию станет основной.

Кроме разных известий, Венедикт представил имевшиеся при нем рекомендательные грамоты. Однако, как выясняется из текста одной из его челобитных, поданных на имя царя, по-видимому, в ближайшее после приезда время, несколько грамот («патриаршеские соборные грамоты, которые имею со мною, и другие от иерусалимского патриарха, где есть подписанный и первый Иустиниан архиепископ Ахридонский, и многих иных»³⁷), где шла речь о замыслах Венедикта основать училище при критском монастыре Св. Софии, он на первых порах в Посольском приказе не предъявил. Причина этого, несомненно, заключалась в том, что «критские планы» Венедикта являлись как бы «запасным вариантом» при его переговорах с русским правительством, о чем прямо говорится и в грамоте из Киева Феофана Палеопатрасского, и в челобитной самого Венедикта: в том случае, если программа основания в Москве с участием Венедикта греческой типографии и училища принята не будет, на первый план выступает просьба о материальной помощи для обновления критского монастыря Св. Софии и создания при нем школы.

Исключительно важными оказались три челобитные Венедикта, поданные, как мы уже сказали, сразу же по приезде, вероятно, при первых контактах греческого архимандрита с Посольским приказом. Все они написаны по-славянски рукой приехавшего вместе с Венедиктом толмача Ивана Спиридонова сына Соболева, но начинаются и заканчиваются по-гречески самим Венедиктом³⁸. В первой челобитной, являющейся, по сути дела, приветствием царю

со стороны пришедшего в его страну учителя и богослова, Венедикт представляется государю и сообщает ему о своем незнании русского языка³⁹. Вторая, хотя и занимает в «деле» целых четыре листа, ничего особенного не содержит, но является обычным призывом к власти о благосклонном отношении к просителю⁴⁰. Зато третья челобитная буквально наполнена интересными для биографии Венедикта сведениями, которые либо сообщают факты, из других источников не известные (о том, что митрополит Феофан, будучи диаконом в Ватопеде, являлся учеником Венедикта, или об ограблении архимандрита поляками при возвращении из Москвы в 1630 г. и варшавском плене), либо подтверждают данные других документов (о желании Петра Могилы оставить Венедикта в Киеве для преподавания греческого языка, о планах основания школы на Крите)⁴¹.

Эти челобитные вызвали странную реакцию русских властей. Не обсуждая тех предложений о создании в Москве греческого училища и типографии, которые были представлены царю Михаилу Федоровичу палеопатрасским митрополитом Феофаном летом 1645 г. и в связи с чем и прибыл в Россию архимандрит Венедикт, русские правители в своем обширном «Ответе на учителево на ведениктово (так. — Б. Ф.) письмо» отчитали его за то, что он посмел называть себя в обращениях к царю учителем и богословом⁴². Н. Ф. Каптерев пишет по этому поводу следующее: «Причина этого заключалась в непозволительном самохвальстве, напыщенности и ученой надутости самого Венедикта... Высокопарные его грамоты к царю, в которых он величает себя «аз Венедикт, великий архимандрит и учитель и богослов великой церкви Константинопольской», в которых он неумеренно похваляется своим учительством, своими учеными занятиями и учительскими успехами, заставили правительство ответить ему довольно резко, с жестким обличением его учительского самохвальства»⁴³. Если Н. Ф. Каптерев верно истолковал реакцию властей, то следует признать, что и русское правительство в середине XVII в., и русский ученый на рубеже XIX–XX вв. не поняли, что речь здесь идет не о самовосхвалении, напыщенности и пр.: как мы уже говорили выше, «великий архимандрит Великой церкви, учитель и богослов» — это титул архимандрита Венедикта, присвоенный ему во время служения в Константинопольской патриархии, так же, как «великий протосингел и богослов» — титул периода его деятельности при александрийском патриархе Никифоре.

В научной литературе приезд архимандрита Венедикта представляется пустым, не давшим никакого результата в русском школьном деле, а сам греческий учитель изображается человеком не только чваным, но и жадным, бесстыжим попрошайкой, ввязавшимся к тому же в скандал, возникший между

находившимися в то время в Москве некоторыми греческими архиереями и их свитой⁴⁴. Видимо, отповедь русских правителей Венедикту произвела на изучение этого периода истории греческо-русских связей столь сильное впечатление, что при исследовании приезда в Москву Венедикта не были привлечены некоторые греческие и русские документы, не были оценены некоторые немаловажные детали в сообщениях источников.

Между тем, что касается корыстолюбия греческого архимандрита, то здесь ничем особенным по сравнению с другими многочисленными просителями с Христианского Востока Венедикт не выделяется. Так, он просит увеличить ему поденный корм по сравнению с александрийским архимандритом — и это естественно, ибо Венедикт принадлежал клиру Великой церкви и поэтому имел право претендовать на некоторые привилегии по сравнению с чиновниками престола св. Марка; характерно, что просьба Венедикта была удовлетворена русскими властями без каких-либо оговорок⁴⁵.

Далее. Когда стало ясно, что решение вопроса об основании в Москве греческой типографии и училища в данный момент откладывается, Венедикт, в соответствии с имевшейся «договоренностью», обратился к царю с просьбой о помощи в создании школы у себя на родине, причем, помимо денег, ему для обновления критского монастыря Св. Софии были необходимы иерейское облачение, сосуды и иконы («дванадцать праздников»)⁴⁶. Получив все это и имея, таким образом, большой багаж («имею много книг и икон»)⁴⁷, Венедикт понял, что для его доставки в Константинополь («да могу отвезть в Цариград»⁴⁸) ему понадобятся значительные средства. Этим и были вызваны его просьбы к царю сначала дать сорок соболей ценой не в 20, а в 40 рублей, затем — о большем количестве подвод для своего имущества, а также о подводах от Путивля до Красного города, наконец, — о жаловании ему и о корме его людям при отъезде из Москвы⁴⁹. Изучение «дел» по истории греческо-русских связей в XVII в. свидетельствует о том, что просьбы греческого учителя в 1647 г. были вполне обычными, многократно встречающимися в документах церковных деятелей достаточно высокого ранга (а Венедикт, как мы видим, отнюдь не был рядовым архимандритом), купцов, политических агентов и пр.

Наконец, что касается скандального дела в связи с отъездом из Москвы силистрийского и варнского митрополитов, а также елассонского архиепископа, в котором принимал участие и архимандрит Венедикт, то оно касалось лишь отношений внутри небольшой группы греков, находившихся в русской столице, и никаких последствий ни для кого из его участников не имело⁵⁰. Можно, таким образом, констатировать, что образ архимандрита Венедикта, сложившийся в историографии, является результатом преувеличений негативной

оценки русским правительством этой фигуры, основанным, несомненно, на «Ответе...», данном греческому учителю сразу по приезде его в Москву. Повторный анализ источников, на которых базировались выводы предыдущих исследователей, в сочетании с некоторыми другими фактами позволяет, как нам кажется, придти к иным заключениям.

Начав с резкого выговора архимандриту Венедикту, правительство, тем не менее, не отмахнулось от нового просителя, хотя и произведшего о себе столь неблагоприятное впечатление, но занялось тем основным вопросом, ради решения которого он и явился в Россию, — «для печати и учения». В Посольском приказе из «дела» о пребывании в Москве палеопатрасского митрополита Феофана был скопирован русский перевод его челобитной царю Михаилу Федоровичу с предложением об основании в русской столице греческой типографии и училища, где готовились бы необходимые для издания греческих книг и их славянских переводов «специалисты»⁵¹. Пока изучался этот большой и серьезный документ и, по-видимому, оценивались возможности использования греческого учителя, его самого вместе с его толмачем Иваном Соболевым оставили при Посольском приказе и поручили переводить с латинского языка «книгу о Индийском царстве»⁵².

Судя по тому, что в феврале и марте 1647 г. был изготовлен — по просьбе Венедикта — заказ необходимых для обновления критского монастыря Св. Софии икон, сосудов и облачения⁵³, русское правительство не позже конца 1646 г. отказалось от осуществления программы митрополита Феофана: *греческая* типография в Москве, которая издавала бы книги для *греческого* мира, и *греческая* школа, которая готовила бы справщиков для такой работы, в то время, когда у нас не было ни одной правильно устроенной *русской* школы, должно быть, показались в тех условиях ненужными. Нельзя исключать и того, что на решение этого вопроса могла повлиять фигура самого учителя — весьма пожилого, немощного человека, который не мог общаться со своим русским окружением без переводчика.

Русское правительство, однако, не отказалось от идеи открытия школы, причем такой, где преподавался бы греческий язык, и, быть может, устройства греческой типографии. Из грамоты Венедикта, отправленной царю Алексею Михайловичу из Ясс 29 ноября 1647 г.⁵⁴, мы узнаем о том, что царьградскому архимандриту перед его отъездом из Москвы «... было... велено ис Посольского приказу и по приказу святейшего патриарха послати человека своего на своих проторех привести грамоту о книжной печати и о учении еллинского языку...»⁵⁵. Речь, по-видимому, шла о том, чтобы Венедикт, говоривший в Москве о своем возвращении в Константинополь, обсудил там вопрос

о типографии и греческой школе и прислал после этого либо свои соображения, либо составленный в патриархии официальный документ с соответствующими предложениями — что кажется более верным: ведь до сих пор план организации в русской столице греческой печати исходил не от самого вселенского патриарха и его окружения, а от одного из представителей восточной церкви, митрополита Феофана, причем этот план имел вид не официального документа, но частного обращения к царю, составленного уже по приезду в Россию. Доставку грамоты к царю из Константинополя должен был организовать на собственные средства архимандрит Венедикт.

Как мы видим, русские власти вполне основательно занялись изучением предложений Феофана Палеопатрасского, имея, скорее всего, при этом целью обращение чисто греческого проекта на пользу потребностям русской культуры. К сожалению, работа в этом направлении так и не продвинулась. Возможно, что причиной здесь явилась «немощь» и безынициативность архимандрита Венедикта, который был уже не в состоянии активно действовать и после своего отъезда из Москвы стремился к получению материальной помощи от русского правительства, служа ему в качестве политического агента.

Находясь в Москве немногим более года⁵⁶, архимандрит Венедикт сблизился здесь с людьми, имевшими непосредственное отношение к обсуждению вопроса об организации в России греческой типографии и школы. К сожалению, источники не сообщают практически никаких данных о его московской жизни. Помимо отмеченного выше скандала в среде находившихся тогда в Москве греческих архиереев, в который оказался втянутым и Венедикт, мы знаем лишь о том, что в январе 1647 г. он принимал участие в погребении «Турские земли города Корца монастыря Рожества Пречистые Богородицы» митрополита Гавриила⁵⁷, а также о его контактах с Б. И. Морозовым (для него Венедикт написал краткое разъяснение о семи фиалах из «Апокалипсиса») и Ф. М. Ртищевым, которого Венедикт называет своим духовным сыном⁵⁸. До нас дошел также перевод небольшого письма Афанасия Пателара Венедикту, написанного в Яссах 4 октября 1646 г. и сообщающего некоторые новости, касающиеся военных действий на Крите (поражение турецкой армии у Ретимно) и Константинопольской патриархии⁵⁹.

Венедикт выехал из Москвы, по-видимому, в мае 1647 г.⁶⁰ Достичь Константинополя из-за «многие нужи и немощи» он не смог и остановился в Яссах. Мы не знаем, сколько времени он добирался до этого города, но можно предположить, что и при возвращении из России он продвигался крайне медленно: его первые письма к царю, где он объясняет причину своей задержки в Молдавии, обещает с наступлением весны продолжить путь до Царьграда

и просит материальной помощи, были написаны и отосланы в Москву только поздней осенью⁶¹. Осев надолго в Яссах, Венедикт пытался, тем не менее, исполнить поручение Посольского приказа, связаться с Константинополем и, после обсуждения у вселенского патриарха вопроса «о книжной печати и о учении еллинского языку» в Москве, получить официальную грамоту и организовать ее доставку царю Алексею Михайловичу. Понесся при этом большие убытки («все свое именишко испроторил и одолжал великим долгом»⁶²), он, однако, так ничего и не добился.

В дальнейшем Венедикт старался не терять связи с русским двором. По соглашению ли с Посольским приказом или по собственной инициативе он на протяжении 1648–1649 гг. исполняет роль русского политического агента, время от времени присылая в Москву подробные донесения о политической обстановке в Европе, о ходе Критской войны. Последняя тема вызывала острый интерес не только у критских греков, но и у всего православного населения Балкан, жившего в ожидании поражения турецкой армии в военном столкновении с Венецией и как следствие — значительного экономического и военного ослабления Турции. Все это питало надежды греков на возможное освобождение от османского ига с помощью великой и могущественной России. Именно поэтому с начала Критской войны русское правительство регулярно получает как от своих политических агентов, так и от многочисленных «добровольцев» обильную и разнообразную информацию о положении в Восточном Средиземноморье. Свой вклад в этот могучий поток сведений сделал и архимандрит Венедикт.

До нашего времени дошло шесть собственноручно написанных в Россию писем Венедикта⁶³: РГАДА. Ф. 52. Оп. 2. № 267 (12 декабря 1647 г.⁶⁴), 312 (не позже середины марта 1648 г.⁶⁵), 293 (22 марта 1648 г.), 322 (13 декабря 1648 г.), 328 (до марта 1649 г.)⁶⁶, 311 (июль 1649 г.⁶⁷). Все они отправлены в Москву из Ясс⁶⁸. Только в грамотах № 267 и 322 нет известий о событиях на Христианском Востоке: в первой из них архимандрит Венедикт вместе с возвратившимися из Москвы тремя архиереями свидетельствует в пользу двух греческих купцов, также находившихся в России и оклеветанных Константином Евстафиевым; вторая является поздравлением в связи с рождением царевича Димитрия Алексеевича. Остальные послания представляют собой отчеты о положении в Константинополе, борьбе за власть при турецком дворе, конфликте спахиев и янычар; о военных столкновениях турецких и венецианских морских сил на Крите и в Эгейском море, поражениях турок и превосходстве христиан; о политической ситуации в странах Западной Европы, посылке в Польшу венецианского посольства, отношениях при французском дворе, решении

английского парламента о казни короля. В каждом письме в Россию Венедикт обращается к царю с просьбой пожаловать его за свою службу.

В середине 1649 г. связи архимандрита Венедикта с Россией прерываются, и эта интересная фигура из истории греческо-русских связей, казалось бы, исчезает. Это, однако, не так. В октябре 1653 г. в Москву из Константинополя была привезена чудотворная икона Влахернской Богоматери, вместе с которой находилась и грамота константинопольского патриарха Паисия I и синода, удостоверявшая подлинность этой иконы⁶⁹. Среди лиц, поставивших свои подписи на свидетельствованной грамоте, имеется и подпись селевкийского митрополита Венедикта⁷⁰. Едва ли могут быть сомнения в том, что эта характерная подпись сделана той же рукой, что и подписи в написанных архимандритом Венедиктом грамотах или в записях на принадлежавших ему рукописных книгах. Из этого следует сделать вывод, что, по крайней мере, в указанное время Венедикт занимал кафедру селевкийского митрополита. Наше наблюдение подтверждается и уточняется записью константинопольской патриаршей канцелярии об избрании 8 января 1653 г. на остававшееся многие годы пустым место селевкийского митрополита иеромонаха Венедикта⁷¹. Тот же источник сообщает, что через десять лет, в октябре 1663 г., после скончавшегося митрополита Венедикта на селевкийскую кафедру был избран иеромонах Матфей⁷².

Таковы те факты, благодаря которым удастся воссоздать биографию архимандрита Венедикта, определить его место в истории просвещения на Балканах и в целом — в Восточной Европе в первой половине — середине XVII в.

¹ О нем, кроме литературы, указанной далее по ходу исследования, см.: *Белоброва О. А.* Венедикт: Писатели и книжники XI–XVII вв. (Исследовательские материалы для «Словаря книжников и книжности Древней Руси») // Труды Отдела древнерусской литературы. 1985. XL. С. 57; *Она же.* Венедикт (XVII в.) // Словарь книжников и книжности Древней Руси. СПб, 1992. Вып. 3.: XVII в. Часть 1. А–З. С. 171–172.

² РГАДА. Ф. 52. Сношения России с Грецией. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 25.

³ Там же. Л. 6, 8, 10.

⁴ См.: *Владимир, архим.* Систематическое описание рукописей Московской Синодальной (Патриаршей) библиотеки. М., 1894. Часть первая: Рукописи греческие. С. 689–690; *Фонкич Б. А., Поляков Ф. Б.* Греческие рукописи Московской Синодальной библиотеки. Палеографические, кодикологические и библиографические дополнения к каталогу архимандрита Владимира (Филантропова). М., 1993. С. 150.

⁵ См.: *Сохе Н. О.* Catalogus codicum mss. qui in collegiis aulisque Oxoniensibus hodie adservantur. Pars I. Oxonii, 1852. p. 4–5. (Ms. III, 2).

⁶ См.: *Ψιλάκης Ν.* Μοναστήρια καὶ ἐρημητήρια τῆς Κρήτης Τ. Β'. Ηράκλειο, 1993. Σ. 566–568, 570–571, 575–576. Сердечно благодарим д-ра М. Андрианакиса и проф. П. Вокотопулоса за эту консультацию.

⁷ См.: Călători străini despre Țările Române. Enciclopedică / Ed. M. Holban et alii. București, 1973. Vol. V. p. 65 (сердечно благодарим проф. А. Пиппиди за указание этой публикации и перевод данного места источника); см. также: *Camariano-Cioran A. Les Académies princières de Bucarest et de Jassy et leurs professeurs. Thessaloniki, 1974. p. 20.*

⁸ Подробно см. ниже.

⁹ О приезде Венедикта в Россию в 1629–1630 г. см.: РГАДА. Ф. 68. Сношения России с Молдавией и Валахией. Оп. 1. 1630 г. № 1; см. также: Там же. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 16.

¹⁰ Там же. Ф. 68. Оп. 1. 1630 г. № 1. Л. 7–8, 11.

¹¹ Там же. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 19: «... аз Венедикт яко великий архимандрит и учитель и богослов Великой церкви Христовой Костантинопольской...»; Л. 23: «...† ὁ τῆς μεγάλης ἐκκλησίας μέγας ἀρχιμανδρῆτης τε θεολόγος καὶ διδάσκαλος Βενέδικτος ἱερομόναχος». Ф. 52. Оп. 2. № 322. Л. 1. Стк. 8–9: «...ὁ τῆς Κωνσταντινουπόλεως μέγας ἀρχιμανδρῆτης τε καὶ διδάσκαλος ὁ Βενέδικτος...».

¹² Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 24.

¹³ См.: *Ἀτέσης Βασίλειος Γ. Ἐπισκοπικοὶ κατάλογοι τῆς Ἐκκλησίας τῆς Ἑλλάδος // Ἐκκλησιαστικὸς Φάρος. Т. 57 (3–4). 1975. Σ. 450.* До Феофана этот престол занимал Парфений, избранный в 1639 г. См.: *Ἀποστολόπουλος Δ. Γ., Μιχαηλάρης Π. Δ. Ἡ Νομικὴ Συναγωγὴ τοῦ Δοσιθέου. Μία πηγὴ καὶ ἓνα τεκμήριον. Α΄. Ἀθήνα, 1987. № 1011,* а также 234, 305, 1010.

¹⁴ Никакими сведениями на этот счет мы, к сожалению, не располагаем. На основании имеющихся в нашем распоряжении документов можно лишь сделать предположение, что в 1645 г. Феофан приехал в Россию уже в третий раз: в 1625 г. в составе группы ватопедских монахов, пришедших в Москву за милостыней по обновленной жалованной грамоте, находился «*черный поп Феофан*» (РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1625 г. № 5; 1640 г. № 9. Л. 6); в 1640 г. *архимандрит Феофан* возглавляет такую же группу из Ватопедского монастыря, появившуюся в Москве с «очередной», указанной в жалованной грамоте, просьбой о материальной помощи (РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1640 г. № 9), причем текст ватопедской грамоты царю Михаилу Федоровичу — Ф. 52. Оп. 2. № 159 — оказался написанным самим главой этой «делегации», будущим палеопатрасским митрополитом Феофаном. Получив где-то на Балканах выучку писца-профессионала, Феофан умел писать тексты каллиграфическим почерком «школы Бозеу» (см.: *Zoumbouli M.-D. Luc de Buzău et les centres de copie de manuscrits grecs en Moldovalachie (XVIe–XVIIe siècles). Athènes, 1995*) и, по-видимому, не раз выступал в качестве писца документов как в Ватопеде, так и в других местах, где он оказывался, возможно, по делам своей обители или, позднее, по долгу службы архипастыря. Кроме издаваемой выше челобитной Феофана царю Михаилу Федоровичу нам известны теперь два других документа, текст которых был им написан в 1639 г.: грамота Успенского монастыря Ганохорской митрополии царю Михаилу Федоровичу от 26 июля 1639 г. (РГАДА. Ф. 52. Оп. 2. № 157) и грамота Ватопедского монастыря в Москву от 5 сентября 1639 г. (Там же. № 159).

¹⁵ См.: *Hering G. Οἰκουμενικὸ πατριαρχεῖο καὶ εὐρωπαϊκὴ πολιτικὴ 1620-1638. Ἀθήνα, 1992. Σ. 241.*

¹⁶ В качестве аналогии можно привести пример Гавриила Власия, имевшего титул «проповедник Евангелия и дидакал Великой церкви», но большую часть жизни жившего в Яссах.

¹⁷ РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 6–7. О своей немощи говорит в ноябре 1647 г. и сам Венедикт в письме к царю из Ясс: Там же. Ф. 52. Оп. 1. 1648 г. № 15. Л. 2.

¹⁸ О связях Константинопольской патриархии с немецкими протестантскими богословами в последней трети XVI в. существует большая специальная литература. Полное представление о ней можно составить на основании, по крайней мере, следующих работ: *Podskalsky G. Griechische Theologie in der Zeit der Türkenherrschaft (1453–1821). Die Orthodoxie im Spa-*

nungsfeld der nachreformatorischen Konfessionen des Westens. München, 1988; *De Gregorio G. Costantinopoli — Tubinga — Roma, ovvero la «duplice conversione» di un manoscritto bizantino (Vat. gr. 738) // Byzantinische Zeitschrift. 2000. Bd. 93. p. 37–107. Ill. 1–12.*

¹⁹ См.: *Владимир, архим.* Указ. соч. С. 561–566; *Фонкич Б. А., Поляков Ф. Б.* Греческие рукописи Московской Синодальной библиотеки... С. 121–123; *Фонкич Б. А.* Греческие рукописи и документы в России в XIV– начале XVIII в. М., 2003. С. 131, 136.

²⁰ РГАДА. Ф. 68. Оп. 1. 1630 г. № 1. Л. 8.

²¹ Там же. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 25; Ф. 68. Оп. 1. 1630 г. № 1. Л. 1–23; см. также: Ф. 396. Оружейная палата. Оп. 1. Д. 1520. 7138 г., 18 ноября — Память князю черкасскому о присылке на Казенный двор соболей, пожалованных греческому архимандриту Венедикту.

²² РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 25.

²³ *Сохе Н. О.* Op. cit. p. 4.

²⁴ РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 10.

²⁵ Там же.

²⁶ Там же. Л. 3–4.

²⁷ В частности, в 1642–1643 гг. в связи с обсуждением «Православного исповедания» Петра Могилы (об этом см., напр.: *Podskalsky G.* Op. cit. S. 209–210, 233–236; *Pargoire J. Mélétiós Syrigos, sa vie et ses oeuvres // Échos d’Orient. 1909. T. XII. p. 23–25).*

²⁸ Об этом сообщает находившийся тогда в Константинополе палеопатрасский митрополит (РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 5–6). Поскольку ни сами грамоты, ни их русский перевод не сохранились, следует предполагать, что они были даны Венедикту в середине 1643 г. (см. след. прим.).

²⁹ По-видимому, именно «наш» Венедикт («критский монах Венедикт») был противником П. Лигарида в споре о примате папы, который состоялся в Константинополе в присутствии патриарха и многих иереев в июле 1643 г. (см.: *Pall Fr. Les relations de Basile Lupu avec l’Orient Orthodoxe et particulièrement avec le Patriarcat de Constantinople, envisagées surtout d’après les lettres de Ligaridis // Balcania. 1945. VIII. p. 100).*

³⁰ Об этом сам Венедикт сообщил в Посольском приказе в начале марта 1646 г.: РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 3.

³¹ Там же. Л. 7, 24.

³² Там же. Л. 7–8.

³³ Перевод этой грамоты см.: Там же. Л. 5–8.

³⁴ О времени прибытия Венедикта в Москву узнаем из даты сделанного в тот же день перевода в Посольском приказе привезенной им грамоты митрополита Феофана, а также из показания о времени приезда прибывшего вместе с ним переводчика Ивана Спиридонова: РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 5, 81.

³⁵ Там же. Л. 1.

³⁶ Там же. Л. 3.

³⁷ Там же. Л. 24.

³⁸ Там же. Л. 19–26. См. также: *Флоря Б. Н.* Вопрос о создании греческого училища и греческой типографии в Москве в 30–40-х годах XVII в. // *Греческая культура в России XVII–XX вв. / отв. ред. Г. Л. Арш. М., 1999. С. 16.*

³⁹ РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 19.

⁴⁰ Там же. Л. 20–23.

⁴¹ Там же. Л. 24–26.

⁴² Там же. Л. 27–30. См. также: *Кантерев Н. Ф.* Характер отношений России к православному Востоку в XVI и XVII столетиях. Сергиев Посад, 1914. С. 483–486.

⁴³ *Кантерев Н. Ф.* Характер отношений... С. 484.

⁴⁴ См.: *Макарий (Булгаков)*, митрополит. История русской церкви. СПб, 1882. Т. XI. С. 130–132; *Николаевский П.* Из истории сношений России с Востоком в половине XVII столетия // Христианское чтение. 1882. № 1–6. С. 6–7; *Харлампович К. В.* Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь. Казань, 1914. Т. I. С. 119; *Кантерев Н. Ф.* Характер отношений ... С. 241–243, 483–486. Исключением является лишь рассмотрение этого вопроса Б. Н. Флорей (см. выше, прим. 38).

⁴⁵ РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 31–32.

⁴⁶ Там же. Л. 63, 65–66.

⁴⁷ Там же. Л. 69.

⁴⁸ Там же.

⁴⁹ Там же. Л. 69, 73–74, 76.

⁵⁰ *Кантерев Н. Ф.* Характер отношений ... С. 241–243; *Ченцова В. Г.* Коринфский митрополит Иоасаф, гетман Богдан Хмельницкий и Россия (неизвестные документы фонда «Сношения России с Грецией» [фонд 52] Российского Государственного Архива Древних Актов) // *Palaeoslavica*. X/ 2002. № 2. р. 293–304.

⁵¹ Перевод челобитной Феофана в его «деле» см.: РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1645 г. № 32. Л. 184–194; в «деле» Венедикта (Там же. 1646 г. № 15) этот же текст находится на л. 43–55.

⁵² РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 59–60.

⁵³ Там же. Л. 63, 65–68.

⁵⁴ Там же. 1646 г. № 15. Л. 1–3. Дата в грамоте Венедикта указана, несомненно, с ошибкой — 7155 вместо 7156 г.: Венедикт выехал из Москвы в мае 7155 (1647) г.

⁵⁵ Там же. Л. 2–3.

⁵⁶ С 7 марта 1646 г. до мая 1647 г. Сам Венедикт позже в письмах к Алексею Михайловичу будет говорить о своем пребывании в России на протяжении полутора лет; см.: РГАДА. Ф. 52. Оп. 2. № 293. Стк. 7–8; № 312. Стк. 8–9; № 322. Стк. 7–8.

⁵⁷ Там же. Оп. 1. 1647 г. № 1. Л. 71–75.

⁵⁸ См.: *Бычков И. А.* Каталог собрания славяно-русских рукописей П. Д. Богданова. СПб, 1891. Вып. I. С. 144–145; *Кантерев Н. Ф.* Патриарх Никон и царь Алексей Михайлович. Сергиев Посад, 1909. Т. I. С. 77.

Послание Венедикта Б. И. Морозову с «изъявлением» о семи фиалах, кроме сборника РНБ. Q. I. № 1010 (см.: *Соболевский А. И.* Переводная литература Московской Руси XIV–XVII веков. Библиографические материалы. СПб, 1903. С. 341–342), находится также в Троицком сборнике ГИМ. Син. 484 (см.: *Протасьева Т. Н.* Описание рукописей Синодального собрания (не вошедших в описание А. В. Горского и К. И. Невоструева). М., 1973. Ч. II. С. 77–78).

В. С. Румянцева, неверно представляющая Венедикта учителем, занимавшимся в Москве преподаванием греческого языка, философии и богословия, ошибочно считает Ф. М. Ртищева его учеником; см.: *Румянцева В. С.* Ртищевская школа // Вопросы истории. 1983. № 5. С. 179.

⁵⁹ РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1646 г. № 15. Л. 56–58.

⁶⁰ На последней челобитной Венедикта с просьбой о даче ему жалования при отъезде из Москвы стоит помета Посольского приказа от 14 апреля 7155 (1647) г., на челобитной Ивана Соболева о его отпуске из Москвы — 17 мая 7155 г.; см.: Там же. Л. 76 об., 80а об.

⁶¹ Из письма Венедикта царю, написанного в Яссах 29 ноября 7155 (правильно — 7156) (1647) г., мы узнаем, что две предыдущих его грамоты с описанием своего положения были отосланы из Ясс: одна — с Федором Юрьевым, а другая — с архимандритом веррийского Предтеченского монастыря. Поскольку оба они прибыли в Москву в декабре 1647 г. (см.: *Бантыш-*

Каменский Н. Н. Реестры греческим делам Московского архива Коллегии иностранных дел. Российский государственный архив древних актов. Фонд 52. Опись 1. М., 2001. С. 93 (№ 6), 94 (№ 8)), можно думать, что их встреча с Венедиктом состоялась за полтора — два месяца до этого.

⁶² РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1648 г. № 15. Л. 3.

⁶³ К ним нужно прибавить еще, по крайней мере, три письма: одно из них (Яссы, 29 ноября 1647 г.) сохранилось в русском переводе (РГАДА. Ф. 52. Оп. 1. 1648 г. № 15. Л. 1–3), еще о двух грамотах сообщается как в этом письме (Л. 1), так и в грамоте, написанной в Яссах в марте 1648 г. (Там же. Оп. 2. № 312. Стк. 17).

⁶⁴ Дата грамоты — 7155 г., 12 ноября (стк. 30) приводится с ошибкой: в ноябре 1646 г. Венедикт находился в Москве, а не в Яссах, откуда послано это письмо. Письмо было написано, несомненно, в 7156 г. Ср. выше, прим. 54.

⁶⁵ В грамоте № 293 (стк. 17–19) Венедикт говорит о своем послании царю, которое он хотел, но не смог прислать с человеком Исайи Евстафьева и теперь передает его с митрополитом Галактионом. Речь, несомненно, идет о № 312, где содержатся подробные сведения о турецком дворе и Критской войне: эта грамота, согласно записи Посольского приказа 1648 г. на л. 1 об., была доставлена из Ясс митрополитом Галактионом. С ним же была принесена и грамота № 293 (запись 1648 г. на л. 2 об.) с некоторыми дополнительными данными о турках. Поскольку № 293 имеет дату (22 марта 1648 г.), грамоту № 312 нужно отнести примерно к тому же времени: она, судя по содержанию № 293, написана несколькими днями раньше. Сам митрополит Галактион в своей грамоте царю от 3 августа 1648 г. (Ф. 52. Оп. 2. № 315) сообщает о том, что он выехал из Ясс 15 июля и несет с собой, помимо частицы Животворящего Древа, письма архимандрита Венедикта с различными сведениями о турках, «франгах» и пр. с поручением доставить их лично государю.

⁶⁶ Грамота № 328, не имеющая даты в тексте, была доставлена в Москву архимандритом олимпийского Троицкого монастыря Христофором в начале мая 1649 г. (переведена 21 мая — см. помету 1649 г. на л. 2 об.). Поэтому время ее написания следует относить примерно на два месяца раньше.

⁶⁷ В грамоте № 311 сообщается о столкновении спахиев и янычар в Константинополе в конце июня 1649 г. Поскольку грамота была привезена в Москву Иваном Христофоровым, регулярно и очень быстро доставлявшим «ведомости» с Балкан к русскому двору, написание этого послания следует отнести к началу июля 1649 г.

⁶⁸ Об этом прямо говорится в № 267 и 293. Локализация остальных грамот определена на основании их содержания.

⁶⁹ См.: Фонкич Б. А. Чудотворные иконы и священные реликвии Христианского Востока в Москве в середине XVII в. // Очерки феодальной России. М., 2001. Вып. 5. С. 83; *Он же*. Привоз в Москву иконы «Богоматерь Влахернская» // Многоценное сокровище. Иконы Богоматери Одигитрии Влахернской в России. М., 2005. С. 8–22.

⁷⁰ См.: Фонкич Б. А. (сост. и отв. ред.) Международная конференция «Крит, Восточное Средиземноморье и Россия в XVII в.» Греческие документы и рукописи, иконы и памятники прикладного искусства московских собраний. Каталог выставки. М., 1995. С. 73; *Он же*. Привоз в Москву иконы «Богоматерь Влахернская»... С. 15.

⁷¹ *Ἀποστόλοπουλος Δ. Γ., Μιχαηλάρης Π. Δ.* Op. cit. Σ. 216. (№ 340). В письме Паисия Лигарида Льву Алляцию от 13 апреля 1654 г., написанном на Хиосе, упоминается селевкийский «архиепископ» Венедикт, с которым Лигарид виделся в Константинополе; см.: *Legrand E. Bibliographie Hellénique...* Т. IV. Paris, 1896. P. 56.

⁷² *Ἀποστόλοπουλος Δ. Γ., Μιχαηλάρης Π. Δ.* Op. cit. Σ. 142 (№ 110).

В то время как в 1617 г. праздновался юбилей лютеранской Реформации, император Маттиас и папа Павел V возвели в ранг университета классы иезуитской Мольсаймской коллегии, в которых преподавались философия и богословие, дав этим классам полное право присуждать ученые степени¹. Таким образом, оказалось, что резиденция иезуитов в Мольсайте принимает активное участие в системе имперских университетов, в которой иезуитские коллегии охотно открывали факультеты свободных искусств и богословия². Так католический университет стал мощным инструментом восстановления и распространения Римской Церкви в Эльзасе — регионе столь привлекательном, сколь и сложном, население которого в предыдущем столетии почти полностью перешло в протестантизм.

Тем не менее Эльзас — пограничная территория между германским и латинским мирами, точка соприкосновения двух культур, двух языков, а с XVI в. — двух христианских конфессий, в начале Тридцатилетней войны была представлена на европейской политической арене высококачественным учебным заведением, которому иезуиты тщетно пытались подражать и противостоять и которое хотели превзойти — академии-гимназии Иоганна Штурма³.

В 1510-х годах процессы религиозного и педагогического обновления развивались параллельно, и потому спустя небольшой отрезок времени, в 1538 г., по совместному желанию городских и церковных властей (в лице, соответственно, Якоба Штурма и Мартина Буцера), Иоганн Штурм смог открыть в Страсбурге свой *gymnasium*.

Таково краткое предисловие к моей статье, которая затронет три основные темы:

- связь Реформации и учебных заведений
- модель Высшей школы Иоганна Штурма
- Страсбург и его университет.

1. Связь Реформации и учебных заведений

Истоки Реформации, несомненно, лежат в университетской среде: критикуя схоластические учения, Лютер пришел к критике Церкви и пап-



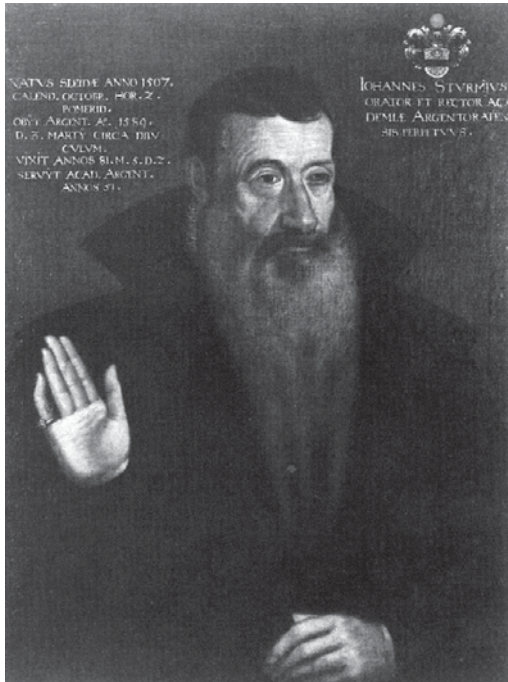
Страсбург. Кафедральный собор



Герб города Страсбург. XVII в.
Исторический музей. Страсбург

ства — институтов, которые могли бы быть реформированы лишь при условии, что из университетов будут изъяты каноны и декреты, само схоластическое богословие, а также философия и логика⁴. В конечном итоге обучение грамоте представлялось неотъемлемым условием того, чтобы вера получила надежное основание, и было необходимой предпосылкой достижения спасения, которое подразумевало уже не обряды, а мудрость, черпаемую при чтении Библии.

Страсть к преподаванию рано заразила наиболее видных представителей Реформации: в 1518 г. Филипп Меланхтон, *praeseptor Germaniae* (наставник Германии), произнес в Виттенбергском университете речь на тему *De corrigendis adolescentium studiis* (О необходимом исправлении обучения молодых людей), а спустя десять лет редактировал учебный регламент для Саксонии — программный документ, служивший образцом для других городов⁵. Сам Лютер в 1530 г. предвидел необходимость обязательного школьного обучения, стремясь завоевать сердца молодых людей, которые в дальнейшем станут проповедниками, школьными учителями, писателями, медиками или юристами. Эти реформаторы намеревались перестроить порядок обучения, введя средний уровень, а также способствовать овладению чтением и грамматикой, знанию молитвы Отче наш и исповедания веры; среди учебных текстов предпочтение



Портрет Якоба Штурма
Капитул Св. Фомы.
Страсбург

должно было отдаваться классическим авторам — вначале Донат и Катон, затем Эзоп, Теренций и Плавт, а в завершение Вергилий, Овидий и Цицерон; обязательным был ежедневный час музыкальных занятий, а религиозному обучению посвящались среда и суббота⁶.

В Страсбурге эти идеи были конкретизированы благодаря политическому развитию в течение десятилетий, полных изменений во всех сферах общественной жизни; новый духовный климат, гуманизм, религиозная революция были связаны убеждением, что для управления городом, для того, чтобы гарантировать общее благо, необходимо образование⁷. Окружение Мартина Буцера и Якоба Штурма сыграло решающую роль в поддержке педагогической направленности Реформации, вооду-

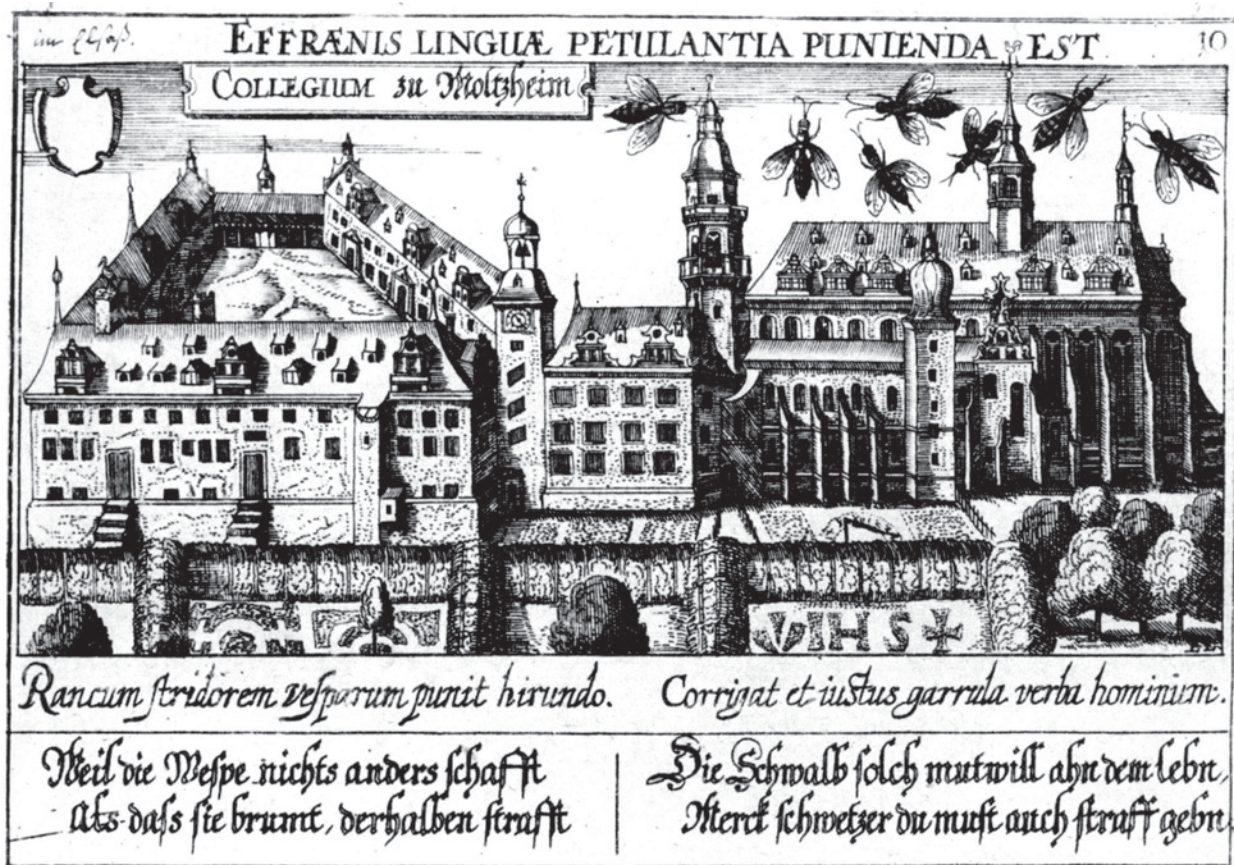
шевленной идеей наставить народ в богословии, которое представлялось им единственным «чистым» вероисповеданием⁸. Экономические проблемы не составляли препятствия, поскольку горожане, убежденные в необходимости дать собственным детям образование, брали на себя прямую ответственность за него. Основав Высшую школу в 1538 г., магистрат решающим образом упрочил положение высшего образования в рейнском городе⁹.

В соответствии с кальвинистской установкой на то, что обучение детей необходимо для сознания оснований веры, школьное преподавание и катехизация развивались одновременно как в Женеве Кальвина, так и в Страсбурге Буцера — в обоих городах под надзором политических и церковных властей¹⁰.

Изучение религиозных предписаний занимало значительное место в образовательной деятельности не только в Эльзасе, но и во всех европейских школах периода конфессиональных размежеваний.

2. Модель Высшей школы Иоганна Штурма

Иоганн Штурм (1507–1589 гг.) происходил из города Шлайден в регионе Верхний Рейн. Благодаря своему интересу к занятиям политикой Штурм вошел в контакт с немецкими протестантскими кругами и в декабре 1536 г. принял

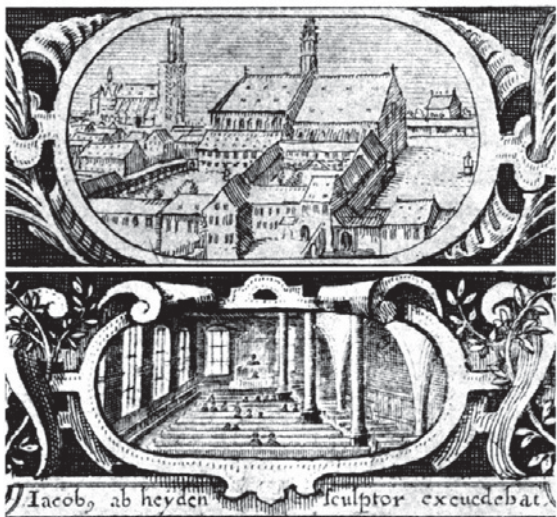


Коллегия и церковь резиденции иезуитов в Мольсайме. Гравюра неизвестного автора XVII века. Национальная университетская библиотека. Страсбург

приглашение городской администрации Страсбурга преподавать в этом городе и довести до конечного результата попытки, ранее предпринятые гуманистами этого региона: администратор Якоб Штурм быстро признал в Иоганне Штурме того человека, которому можно доверить столь долго вынашиваемый образовательный проект¹¹.

Как и в других частях Европы, в гимназии Страсбурга намеревались использовать методы гуманистической педагогики, в небольшой мере опираясь на *modus Parisiensis*: короче говоря, речь шла о том, чтобы запечатлеть в образовании идеи Эразма Роттердамского¹². Французское влияние на берегах Рейна было опосредовано беженцами-гугенотами и студентами — носителями французского языка и французских обычаев. Со временем эта языковая и культурная смесь позволила городу стать местом встречи дворян из Восточной Европы: здесь оно могло практиковаться во французском языке, в то же время оставаясь в немецкоговорящей среде.

Гуманист Иоганн Штурм, уже будучи выдающимся представителем евангелического движения, своим собственным образованием был обязан либераль-



Вид на Аргентинскую коллегию.
Учебная аудитория. Начало XVII в.
Национальная университетская
библиотека. Страсбург

a nobis est, sapientem atque eloquentem pietatem, finem esse studiorum» («Мы исходим из того, что целью обучения является мудрое и красноречивое благочестие»)¹⁴. По примеру Эразма и других христианских гуманистов того времени Штурм хотел примирить в образовании *doctrina* и *mores*, т. е. приобретение знаний с этикой их использования; стремился извлечь методологические следствия из принципа, согласно которому истинное образование основывается на знании древних языков и на *pietas litterata* (ученом благочестии): чисто интеллектуальное обучение должно было соединяться с моральным и религиозным воспитанием¹⁵. Высшей целью образования была вера (*pietas*), но вера, которая могла соединить познание и красноречие (*ratio atque oratio*), которая вытекала из совершенной гармонии фактических знаний (*rerum cognitio*) и красоты стиля (*orationis puritas et ornatus*), гуманитарных дисциплин и наук. Итак, основываясь на текстах классических авторов, Штурм пытался развить собственную теорию красноречия с целью применить ее к учебной программе.

Новизна, принесенная Штурмом, заключается в объединении всех уровней образования, от начального до университетского. Его педагогическая деятельность вышла за пределы гимназического устройства при введении высших курсов: вначале он основал публичные лекции (*publicae lectiones*) по философии и богословию, а после 1544 г. также по юриспруденции и медицине. В 1566 г. император Максимилиан II подписал акт, повышавший статус *particulare studium* в Страсбурге до ранга *semiuniversitas* («полууниверситета») с правом

ному климату Нидерландов и Парижа. Он сумел воспользоваться интеллектуальными возможностями, полученными в этой среде, когда, получив от Буцера и Якоба Штурма поручение реорганизовать систему образования в Страсбурге, с самой первой встречи произвел на слушателей большое впечатление, показав хорошее знакомство с классической литературой и латинским красноречием¹³.

Штурм принадлежал к поколению, сформированному идеями Эразма Роттердамского: согласно Штурму, о цели образования было вполне естественно и необходимо говорить в терминах потребностей общества: «Propositum

защиты диплома по свободным искусствам и философии: через несколько лет Аугсбургский мир (1555 г.) санкционировал равноправие университетов католического и протестантского исповеданий¹⁶.

3. Страсбург и его университет

Гимназия — любимое детище страсбургской Реформации — выстояла в кризис, вызванный переходом от реформатского евангелизма Буцера к строгому лютеранству Марбаха в 1558 г. Несколько лет спустя императорская привилегия возвела Высшую школу в ранг академии, утвердив ее право предоставлять титулы бакалавра и магистра искусств, утвердив курсы, как правило читавшиеся на факультетах¹⁷. С этого времени заведение, основанное Штурмом, давало широкое образование, разделенное на два цикла — средней и высшей школы — объединявших детей, подростков и юношей от шести до двадцати одного года (в норме цикл занятий занимал тринадцать лет).

На основе привилегии 1566 г. высшее образование было организовано по четырем факультетам, согласно средневековой традиции, с курсами, выстро-



Студент. Иллюстрация Фридриха Вильгельма Шмука. Страсбург, около 1680 г. Национальная университетская библиотека. Страсбург



Студент
Исторический музей. Страсбург

енными как комментарии в виде читаемых и диктуемых парафразов. Юридический, медицинский и богословский факультеты, таким образом, составляли скелет академии. В конце века методология Штурма претерпела существенное изменение. С учетом критических замечаний, высказывавшихся ранее, было покончено с чрезмерными требованиями к ученикам, отсутствием математики, естественных наук и отказом от изучения новых языков. Образование XVII в. закрепляло элементы социальной дифференциации: основание Высшей школы позволяло детям патрицианских семей получать гуманистическое и научное образование, но владение латинским языком все еще выполняло функцию заметной демаркационной линии.

В ходе XVI в. Страсбург, таким образом, стал университетским городом; наличие университета долгое время составляло его характерную черту и повысило его престиж как столицы Эльзаса и цитадели лютеранства. Студенчество в большой мере обусловило эволюцию городских институтов, подталкивая их в направлении *libertas academica* и уподоблении другим университетам.

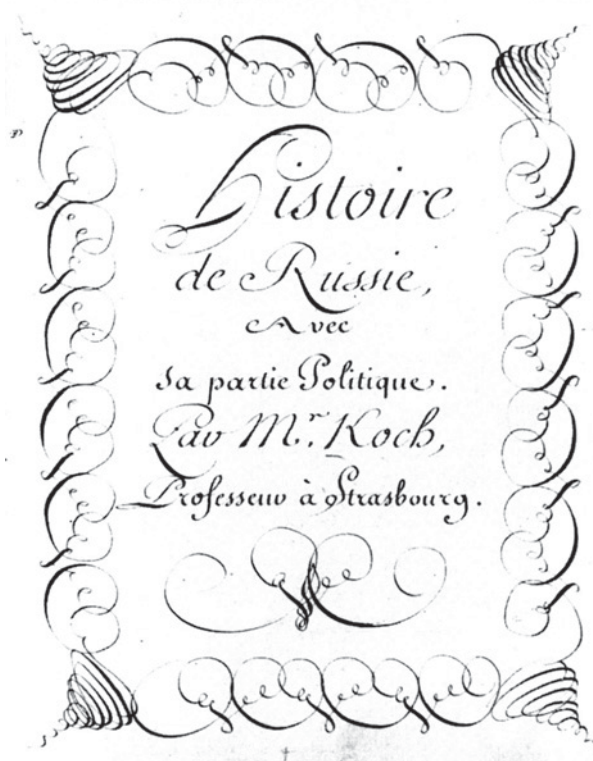
С прибытием в город многочисленных студентов, принадлежавших как к богатой буржуазии, так и к дворянству, для Страсбурга началась новая жизнь; студенты обычно были очень молоды, их направляли родители, в свою очередь привлеченные репутацией программы Штурма как строгой и серьезной (достаточно подумать о месте, которое в ней занимала латынь — главный язык Европы); студентов сопровождали дворецкие (называвшиеся *Ephorus* или *Hofmeister*); студенты участвовали в *Kavalierstour*, что в то время практиковалось в аристократических семьях: Страсбург был этапом и местом остановки в этом путешествии — как и Гейдельберг, Фрайбург и Базель¹⁸. Приток иностранцев вызвал решающие изменения в жизни, обычаях и культурной атмосфере города.

Если студенты несли новую кровь в общество в целом, то все гражданские, политические и церковные силы во второй половине XVI в. были вовлечены в реализацию университетского проекта. Имперская привилегия 1566 г. и реорганизация школы, которую основал Штурм, разделившая ее на две ветви — гимназию и академию — не принесли, однако, предполагаемых преимуществ, и надо было ждать до 1621 г., чтобы император Фердинанд II дал всем факультетам право присуждать дипломы: до получения такого права страсбургское учебное заведение, как и другие подобные учебные заведения, не имело ранга университета. Согласно Антону Шиллингу, статус страсбургского учебного заведения, полученный им в 1566 г., может быть охарактеризован как «нечто вроде высшей школы низшего уровня, между латинской школой и университетом», как *gymnasium illustre* или *academia*. В действительности привилегия 1566 г. согласно практике того времени использовала поня-

тия *gymnasium, academia, studium generale* и *universitas*, без различия между ними, также как и в городе в одном и том же смысле употребляли слова *academia* (хотя протестантский мир предпочитал этот термин) и *universitas*, которые использовались и после 1621 г. — года официального признания¹⁹.

Цель как можно скорее получить имперскую привилегию объединяла усилия. Студенты, которые хотели, чтобы изучение ими богословия, права или медицины увенчалось докторской степенью, вынуждены были покинуть Страсбург и получать ее в каком-нибудь ближайшем университете — Базельском и Тюбингенском: это мероприятие требовало существенных материальных затрат. Научный уровень преподавателей, так или иначе, был признан, академия интегрирована

в сеть городских институтов, и время казалось подходящим для того, чтобы испросить у императора повышения статуса. Вначале император Рудольф II пренебрегал этими просьбами, но готовность города финансировать войну с турками открыла возможность дальнейшего обсуждения. Впоследствии Страсбург обратился с новой инициативой к императору Маттиасу, но и на этот раз безрезультатно, поскольку имперский католический двор стремился уменьшить число протестантских университетов. История Страсбургского университета на начальном этапе напрямую связана с переговорами между протестантскими городами и императором, проводившим Контрреформацию. Венский двор требовал уважения к тому, что рассматривал как права императора: в силу этого вольный город в империи *a priori* занимал неблагоприятное положение. Тем не менее, был создан прецедент, поскольку папа и император пришли к согласию относительно академических прав епископа Страсбургского, эрцгерцога Леопольда I, и иезуитской академии в Мольсайте²⁰. Ее открытие в августе 1618 г. в присутствии епископов Базеля и Страсбурга



Фронтиспис рукописи Кристофа Гийома Кока, посвященной князю Алексею Галицину, бывшему студентом в Страсбурге в 1784 г.
Национальная университетская библиотека. Страсбург

символически обозначило укрепление Контрреформации и Габсбургского дома, начало католического реванша в Германии²¹.

Вопрос об университетских привилегиях для Страсбурга оказался важным в ходе усиления противоборства конфессиональных партий накануне Тридцатилетней войны. Поэтому основание университета выглядело бы как политический акт. Тупик был преодолен благодаря дипломатическим умениям Антона Вольфа, который в 1621 г. получил у императора Фердинанда II университетскую привилегию, столь чаемую протестантским учебным заведением. Город Страсбург, перед Тридцатилетней войной примыкавший к евангелической Унии (союзу протестантских княжеств, поддерживавший пфальцского курфюрста Фридриха V — противника императора), был вовлечен в борьбу против имперских притязаний. Город присоединился к Унии в 1608 г., но это не помешало ему вести благоразумную политику в отношении империи. Отход Страсбурга от политики Унии окончательно устранил препятствия. После битвы при Белой Горе около Праги (8 ноября 1620 г.), где пфальцграф был разбит войсками Фердинанда II, произошло сближение нового императора и вольного города. Согласие было достигнуто: Страсбург пообещал соблюдать абсолютный нейтралитет, получив гарантию своих привилегий и преобразования академии в университет. Договорившись о выходе из Евангелической унии, пообещав не помогать пфальцскому курфюрсту, избранному чешским королем, и обязавшись заплатить около 70.000 флоринов, Страсбург заручился, наконец, долгожданной императорской привилегией. На переговорах в Ашаффенбурге, одной из резиденций Майнцкого курфюрста, 24 марта 1621 г., основываясь на тексте, подготовленном для города Гиссена, Вольф осуществил последнюю часть своего умелого посредничества, добившись, чтобы представители императора не только подтвердили давние привилегии города, но и согласились дать ему новую привилегию, а именно, полные академические права Высшей школе. Таким образом старые притязания были удовлетворены, хотя это произошло в ходе кризиса, затруднившего набор преподавателей и студентов. Новый университет, как и прежняя академия, с самого начала завязал тесные отношения с общественностью города²².

Получение права присуждать докторские степени не прошло незамеченным несмотря на бедствия Тридцатилетней войны. Незамедлительно произошла реорганизация: 27 мая образовались четыре факультета университета, который будет оставаться протестантским до 1793 г., и проведены выборы деканов и других руководителей²³. В конце июля — начале августа проходила организация торжественной церемонии инаугурации, театральных и религиозных празднеств. Был восстановлен хор доминиканской



Гравюра с кенотафом (надгробием) и некрологом Якову Штурму.
 Национальная университетская библиотека. Страсбург

церкви, и после тщательной религиозной и протокольной подготовки для торжественной инаугурации был определен день 14 августа 1621 г. Иоганн Филипп Абелин, лично присутствовавший на празднествах, оставил подробную хронику²⁴. Празднества были повторены по случаю последующих столетних годовщин: в 1638 г. прошел юбилей гимназии; в 1666 г. — юбилей академии; в 1721 г. — первый столетний юбилей университета²⁵. Так начался новый этап в истории университета и вольного города, который брал на себя заботу о формировании нового правящего класса — образованных и духовно мотивированных знатных и состоятельных горожан — сохраняя в своем лоне

молодых людей, среди которых рекрутировались надежные функционеры, способные укрепить городское управление.

Actus introductionis обозначил рождение нового учебного заведения, хотя и во многом обязанного образцам средневековых университетов; непрерывность университетской традиции, после кризиса начала XVII в., больше не прерывалась. Вариант, осуществленный в Страсбурге и намеченный еще в 1566 г., соответствовал ситуации в городе, который после протестантской Реформации чувствовал необходимость воспроизвести свойственный христианской традиции авторитетный образец — структуру университета с четырьмя факультетами. Последующие многочисленные имперские привилегии поддерживали деятельность протестантского университета вплоть до XVIII в. В начале XVII в. Страсбург, наконец, мог рассматриваться как университетский город в полном смысле слова, чья слава, распространившись в Центральной и Восточной Европе, в Англии и северных странах, была омрачена лишь последствиями Тридцатилетней войны.

В этот трудный период на Страсбург обращали внимание многие другие высшие школы, появившиеся в XVI в., например, иезуитские университеты. В них традиционно избираемыми коллегиальными университетскими органами руководил ректор коллегии, которого назначал генерал ордена; иезуиты пытались улучшить подготовку учащихся, дисциплинировать студентов и преподавателей, поддерживая их усердие и нравственность. Страсбургский университет возник в ходе процесса усвоения немецкого гуманизма университетской традицией и в ее сложной эволюции в направлении традиционной университетской структуры с четырьмя факультетами. Официальное признание 1621 г. не затронуло самосознания данного учебного заведения, которое рассматривало себя как *universitas* уже в 1566 г., а в 1667 г. праздновало *Memoria secularis Academiae Argentinensis*²⁶. В последующие десятилетия университет, защищенный, как и город, от всех превратностей войны, украсил себя некоторыми профессорами высокого уровня.

В общем, школа, основанная в 1538 г. Якобом Штурмом, доверенная заботам Иоганна Штурма и других руководителей, достигла неожиданного успеха. В 1566 г. имперская привилегия преобразовала высший цикл обучения в «полууниверситет» (*semiuniversitas*), который, в свою очередь, в 1621 г. стал университетом с полным правом предоставлять дипломы лиценциата и доктора студентам факультетов богословия, права и медицины. Этот результат не гарантировал учебное заведение от возможного застоя и упадка.

Изменения, произошедшие в католической среде, повлекли за собой неизбежные последствия и в среде протестантской. Слава Иоганна Штурма,

европейская известность школы, которую он организовал, влияние его педагогических идей, вначале реализованных конкретным образом в Страсбурге, а затем воспринятых иезуитами, заставляли думать, что гимназия, «колыбель» университета, в XVI в. получила вид окончательный, почти неизменный, на все Новое время. Однако и после ректорства Штурма школа не переставала адаптироваться к новым требованиям, к новому культурному и политическому климату: направленность занятий, их организация, педагогические методы были объектом многочисленных реформ и попыток реформ; некоторые из них были радикальными (в 1621, в 1634 и особенно в 1751 гг.), другие эфемерными или неэффективными. На первый взгляд эти реформы не были связаны с историческими событиями, хотя и Тридцатилетняя война, и аннексия Страсбурга Людовиком XIV вызвали глубокие изменения в положении города. Политически страсбургская республика перестала существовать в 1681 г.: на место ослабевших связей, соединявших город со Священной Римской империей, пришла гораздо более сильная зависимость от королевства Франция. В культурном плане, с одной стороны, отношения с Германией никогда не прерывались, но с другой стороны, французское влияние изменило вид этих отношений. Университет, в котором в 1680 г. преподавал Бальтазар Бебель, один из наиболее устрашающих врагов иезуитов, продолжал привлекать значительное число молодых богословов из Эльзаса и Южной Германии²⁷. Протестантские церкви казались столь хорошо укорененными в древней епархии Страсбурга, что именно эльзасец Филипп Якоб Шпенер способствовал обновлению лютеранской мысли и духовности XVIII в.²⁸

Как и в других университетах Священной Римской империи, в Страсбурге заметен период снижения набора профессоров. Могло ли преподавание рассматриваться как занятие, к которому стоит стремиться? Удавалось ли городу без особых затруднений гарантировать средства для поддержания шестнадцати кафедр университета (шесть философских, четыре богословских, четыре юридических и две медицинских)? В действительности экономические проблемы, вызванные Тридцатилетней войной, предопределили трудности как в наборе, так и в поддержании тех, кто уже состоял в должности; последствия этого кризиса заметны и после перехода Страсбурга к французской короне. Таким образом, не только город, но и гимназия Страсбурга испытали период неопределенности.

Протестантская академия, ставшая университетом в 1621 г., пережила французское завоевание 1681 г., сохранив уникальный во Франции конфессиональный статус в течение всего XVIII в., что позволило этому учебному заведению в определенной мере сохранить свое реноме в германском мире.

Людовик XIV напрасно пытался противопоставить этому университету другой, епархиальный, появившийся в результате слияния католической академии Мольсайма с иезуитской коллегией Страсбурга. Во французской традиции университеты продолжали представлять средневековое наследие, во многом оставалась укорененной в Средневековье и их жизнь, начиная с обычаев, одежды, языка (латинского), разделения на факультеты (свободные искусства, медицина, право и богословие), иерархии степеней (бакалавр, лицензиат, доктор), обозначения университетских должностей (канцлер, ректор, декан): твердые гуманистические корни Страсбургского университета, гордо им осознаваемые, сохранили его от роспуска. Лютеранский университет был почти предоставлен сам себе. Присоединение Эльзаса к Франции и основание иезуитской коллегии в Страсбурге не вдохновили педагогических проектов в лютеранской среде, так что в начале XVIII в. гимназия склонилась перед рутинной и погрязла в формализме: в 1683 г. учебное заведение потеряло свою монополию и было вынуждено столкнуться с конфессиональной конкуренцией, что привело не к развитию соперничества, а к понижению культурного уровня и своего рода старости. Число студентов уменьшилось и стало нерегулярным, колеблясь между 400 и 430. Аннексия еще немного уменьшила численность, и среднегодовое число студентов установилось на уровне 380–400²⁹.

Как показали попытки реформы, предшествовавшей французской оккупации, преподавание в гимназии в конце XVII в. больше не копировало то, что было введено ее основателем Штурмом³⁰. Сохранялось стремление к получению университетского образования: наиболее одаренные, чаще среди состоятельных, получали образование в области права и свободных искусств, в то время как большинство управляющих городской администрации достигало университетского уровня. Учитывая, что приблизительно четвертая часть горожан Страсбурга окончила университет, понятно, что правящие слои пополняли кадры выпускниками университета: скорость, с которой там оказывались молодые люди, происходившие из различных культурных сред, помогает понять, насколько он стал далек от монолита исходной лютеранской группы.

Из опубликованных списков видно, что почти все зачисленные в университет оказывались потом членами военного гарнизона, в то время как *peregrinatio academica* преобразовалось в *grand tour*: было чем-то обычным, что по окончании времени обучения начиналось более или менее длительное путешествие для расширения и углубления знаний³¹. Если взять пример Эльзаса, то процент тех, кто избрал его как этап своего образовательного пути, был высок. Маршрут заметно зависел от того, в каких дисциплинах путешественник совершенствовался, хотя предпочтение, безусловно, отдавалось улучшению

языка, избранному приблизительно в 85% случаев; из рейнского региона во Францию нередко направлялись еще до аннексии, в то время как империя представлялась менее интересной целью. В европейском окружении посещались Лондон, Венеция, Льеж, Амстердам, часто по маршрутам, проложенным в ходе установления коммерческих отношений Страсбурга с этими городами³².

Лютеранский университет, ограничив сферу своего действия протестантским Эльзасом, подпал под контроль со стороны городского магистрата, разделив с гимназией учебные помещения. Среди учеников, число которых колебалось от ста тридцати до ста пятидесяти, наряду с эльзасским большинством были студенты, происходившие из Пфальца, Бадена, герцогства Вюртемберг и Швеции.

После присоединения к Франции устав университета был подтвержден, но в то же время зафиксирован в застывшей форме, что препятствовало инновациям, например, введению новых дисциплин. В течение нескольких лет, вплоть до смерти маркиза Лувуа (государственного секретаря, которому Людовик XIV доверил управление Эльзасом), набор преподавателей и обсуждение дипломных работ проходили под надзором. В 1685 г. королевский претор был назначен проректором университета: на практике это означало, что ему, как католику, ввиду основываемого католического университета предлагалось противодействовать расширению протестантской академии и распространению ее славы; короче говоря, он должен был «грести в обратную сторону».

Несмотря на некоторые блестящие исключения период 1681–1720 гг. в жизни академии характеризуется интеллектуальным упадком и потерей привлекательности: так, треть студентов, принадлежащих к протестантскому духовенству, обучившись в семинарии и на богословском факультете, чувствовали необходимость завершить собственное образование в одном из немецких университетов, предпочтительно, в Йене или Гиссене.

Таким образом, гимназия стала местом социального перемешивания, создавая между старшими студентами сильную солидарность на основе сознания себя живыми членами протестантского тела. Для города и протестантского Эльзаса гимназия продолжала быть основным питомником интеллектуальных кадров. Около 20–25% учеников продолжали обучение в университете, особенно если происходили из более зажиточных слоев, но существовали благоприятные условия и для социального подъема лучших учеников старших классов, происходящих из более скромных кругов, в том числе стипендии и пособия.

По завершении цикла средней школы перед юными эльзасцами открывались двери Страсбургского университета. Лютеранское учебное заведение по окончании периода выживания испытало подлинное возрождение после

1720 г.: устав и число кафедр были подтверждены параграфами 1681 г., представившись новому веку с другой стороны, нежели французские институты. Страсбургский устав был в королевстве уникальным, он гарантировал свободу мысли и исследований, делал университет местом встречи французского Просвещения с немецким; единственный университет во Франции, зависящий от городских властей, пусть и поставленный под надзор проректора — королевского представителя, все время стремящегося умерить любое протестантское начинание. Следовательно, лютеранский бастион, в равной степени посещаемый и студентами-католиками, позволял уклониться от цензуры учебных заведений. После того, как в 1701 г. из Мольсайма в Страсбург был перенесен иезуитский университет, он, как и гимназия, испытал сильную конфессиональную конкуренцию. Жесткая структура, закрепленная в 1681 г., не давала предпринять глубокие структурные реформы: чтобы гарантировать преподавание новых дисциплин, преподавателям поручались временные должности, обычно мало оплачиваемые, если не считать английский язык, который с 1763 г. располагал почетной кафедрой наряду с четырьмя богословскими кафедрами, четырьмя юридическими, двумя медицинскими и пятью гуманитарными.

В определенной мере университет служил местом конфессионального перемирия. На студенческих скамьях факультетов права и медицины сидели как католики, так и протестанты, приучавшиеся таким образом к общению друг с другом как члены одного интеллектуального общества; в дальнейшем эта привычка укреплялась в салонах горожан³³. Встреча двух конфессий представлялась предзнаменованием, а кое для кого — необходимостью, вплоть до того, что после изгнания Общества Иисуса из Эльзаса высказывалось даже предложение заменить Страсбургскую коллегию школой двух конфессий без какого-либо различия между учениками, чтобы способствовать их взаимному познанию и уважению³⁴. Наряду с этими светлыми моментами между обеими религиозными общинами продолжались скрытые конфликты и острые стычки, нередко вызванные каждодневной практикой *simultaneum*.

После периода, который не было бы ошибкой назвать периодом выживания, университет быстро возродился, достигнув расцвета в 1750–1790 гг. В 1763 г. парижское издание *Le Journal des savants* признавало дипломные работы, защищенные в Страсбурге, лучшими, нежели парижские. Научные труды и учебники, опубликованные в Страсбурге, регулярно рецензировались и пользовались международной известностью; ряд профессоров были членами иностранных академий, например, Иоганн Шёпфлин, юрист Кристоф Гийом Кок, эллинисты Жереми Жак Оберлен и Ришар Брюнк де Френдек, ботаник Иоганн Германн и химик Якоб Райнбольд Шпильман³⁵.

Хотя латынь продолжала оставаться языком публичного преподавания, университетские преподаватели вели частные платные уроки на новых языках — по-французски и по-немецки.

Существовало четыре ведущих факультета. Прежде всего медицинский, который характеризовался качеством и разнообразием своих учебных курсов: анатомия, хирургия, патология, ботаника и химия, при том что было лишь две кафедры — теоретической и практической медицины. На факультете была первая акушерская школа в Европе, созданная в 1728 г. Жаном Жаком Фридом, который считается отцом акушерства нового времени; эта школа обучала акушеров, в дальнейшем работавших в самых разных местах. Юридический факультет утроил число студентов; здесь был высок процент студентов аристократического (четверть) и патрицианского происхождения. На богословском факультете было четыре профессора, часто они одновременно были проповедниками; один из них председательствовал в «церковном собрании», то есть возглавлял Лютеранскую Церковь Страсбурга.

Университет перестал принимать исключительно студентов-протестантов, допустив регулируемый приток католиков из Лотарингии, а также православных русских. После смерти своей жены в 1762 г. российский посол в Вене князь Д. М. Голицын, согласно ее завещанию, учредил стипендию для молодых людей, желавших обучаться медицине, и выбрал в качестве места обучения Страсбург³⁶. Это вызвало приток молодых людей из России, особенно из дворянства, как, например, семеро представителей княжеского рода Голицыных. Среди двухсот четырех российских подданных, которые во второй половине XVIII в. приехали в Страсбург, числились и сто сорок человек, происходивших из Прибалтики, в то время находившейся в составе Российской империи, многие из них говорили по-немецки, были лифляндцами и кальвинистами³⁷. Напротив, франкоязычные студенты из-за Вогезов составляли небольшую группу, только 3%, в большинстве своем лотарингцы. Протестантский университет сумел обеспечить себе бесспорную значимость в европейском масштабе, обнаруживая сочетание интеллектуальной открытости и религиозной толерантности. Хотя профессора в целом оставались лютеранами, постепенно были допущены студенты из других конфессий и религий: католики, прежде всего эльзасские, затем православные, а в 1788 г. первый еврей. Университет оставался знаменем единства французской и немецкой культуры, однако вследствие особенностей исторического развития его относят, скорее, к немецким, нежели к французским университетам.

С XVI по XVIII в. учебное заведение, основанное Штурмом (гимназия и университет), было плавильным котлом, который обеспечивал общественную солидарность, благоприятствовал социальному подъему талантов скромного

происхождения и давал образование почти исключительно протестантской элите, готовя ее к политической, экономической и культурной деятельности. Университет, который, как могло показаться, изначально находился в тени гимназии, в XVIII в. достиг своего расцвета благодаря высокому научному уровню некоторых учебных курсов и благодаря тому, что служил местом встречи европейских студентов³⁸.

Пер. с итальянского А. С. Горелова

¹ L. LAGUILLE, *Histoire de la Province d'Alsace depuis Jules César jusqu'au mariage de Louis XV Roy de France et de Navarre*, à Strasbourg, chez Jean Renauld Doulssecker, 1727, part 2, p. 80: «Le Pape Paul V luy en accorda les bulles en 1617 où il ne luy donna que la qualité d'Administrateur de l'Evêché de Strasbourg, parceque Leopold n' étoit pas encor dans les Ordres Sacrez»; R. METZ, *La Faculté de Théologie de l'Ancienne Université Catholique (Molsheim 1617-1702; Strasbourg 1702-1791)*, in «Revue des Sciences religieuses», 1970, pp. 13-36; K. HENGST, *Die Erzherzogliche Akademie Molsheim, eine Universität der katholischen Reform*, in «Annuaire de la Société d'Histoire et d'Archéologie de Molsheim et Environs», 1980, S. 31-53.

² J. GASS, *Les études au Collège de Molsheim en 1583*, in «Revue Catholique d'Alsace», 52, 1937, pp. 329-334.

³ S. NEGRUZZO, *L'armonia contesa. Identità ed educazione nell'Asazia moderna*, Bologna, il Mulino, 2005, pp. 47-78.

⁴ Для Лютера, как в дальнейшем и для Меланхтона, реформа учебных заведений имела ясное богословское обоснование: все науки должны способствовать толкованию Писания, а следовательно, служить тому, чтобы ориентировать собственное существование в соответствии с волей Божьей: L. ВӨЕНМ, *Le università tedesche*, in *L'università in Europa dall'Umanesimo ai Lumi*, a cura di G. P. BRIZZI — J. VERGER, Cinisello Balsamo, Silvana Editoriale, 2002, pp. 185-190.

⁵ E. GARIN, *L'educazione in Europa (1400-1600). Problemi e programmi*, Bari, Editori Laterza, 1957, pp. 195-208; R. BURIGANA, *La disciplina nelle università tedesche della prima Riforma: il modello di Wittenberg*, in *Disciplina dell'anima, disciplina del corpo e disciplina della società tra medioevo ed età moderna*, a cura di P. PRODI, Bologna, il Mulino 1994, pp. 841-862; N. HAMMERSTEIN, *History of German Universities in the early modern times*, in *Università in Europa. Le istituzioni universitarie dal Medio Evo ai nostri giorni: strutture, organizzazione, funzionamento. Atti del Convegno Internazionale di Studi, Milazzo, 28 settembre — 2 ottobre 1993*, a cura di A. ROMANO, Soveria Mannelli, Rubbettino, 1995, pp. 385-393. О влиянии Меланхтона: K. MEERHOFF *Philippe Malanchthon aux Pays-Bas et en France: quelques sondages*, in *Melanchthon-schriften der stadt bretten*, hrsg. F. GÜNTER — J. LOEHR, Stuttgart, Jan Thorbecke Verlag, 2002, S. 163-193. О развитии обучения богословию в эпоху Реформации: U. ROTHNER, *Die theologischen Fakultäten der Universität Straßburg. Ihre rechtlichen Grundlagen und ihr staatskirchenrechtlicher Status von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Paderbon, Ferdinand Schöningh, 2001, S. 30-36.

⁶ J. S. FREEDMAN, *Cicero in the Sixteenth and Seventeenth Century Instruction*, in «Rhetorica. A journal of the History of Rhetoric», 3, 1986, pp. 227-254. Об образовательной концепции реформаторов см. ценный обзор университетов Реформации и Контрреформации: B. ULIANICH, *Riforma e riforme. Momenti di storia e storiografia*, Napoli, Edizioni Scientifiche

Italiane, 1995, pp. 69-85; R. MUCHEMBLÉ, *L'enseignement protestant au XVI^e siècle*, in «L'Information Historique», 4, 1970, pp. 155-167. О протестантских учебных заведениях: N. HAMMERSTEIN, *Protestant Colleges in the Holy Roman Empire*, in *I collegi universitari in Europa tra il XIV e il XVIII secolo. Atti del convegno di studi della Commissione internazionale per la storia delle università: Siena-Bologna, 16-19 maggio 1988*, a cura di D. MAFFEI — H. DE RIDDER SYMOENS, Milano, Giuffré, 1991, pp. 163-172.

⁷ NEGRUZZO 2005, pp. 33-46.

⁸ LAGUILLE 1727, part 2, p. 23: «Strasbourg touchée de ces refus voulut au moins procurer un azile aux Protestants François, que la Majesté avoit chassé de ses Etats. Jacques Sturm qui avoit formé ce projet, prit un moyen qui luy réussit: il engagea les Magistrats & le Peuple, de travailler à l'erection d'un College dont il forma le plan. Son dessin fut applaudi par tout le Peuple, sur lequel il avoit acquis une autorité souveraine: il prétendoit par cet établissement prévenir l'esprit de la jeunesse, faire couler les nouvelles erreurs dans toute la Province, & former des Sçavans capables de tenir tête aux Docteurs de l'Eglise Romaine. Le Magistrat jeta les yeux sur Jean Calvin pour être professeur dans les nouvelles Ecoles: Genève venoit de le chasser; Strasbourg le reçût à bras ouverts. [...] Le Senat fit plus; car pour grossir le nombre des maîtres & des disciples du nouveau College, il publia un decret, par lequel il étoit permis à tous ceux qui feroient obligés de sortir de France & de Flandres à cause de la Religion, de venir demeurer à Strasbourg».

⁹ T. VETTER, *Les sceptres et pièces d'orfèvrerie de l'ancienne université de Strasbourg. Un trésor anéanti il y a deux siècles et son histoire*, in «Annuaire de la Société des Amis du Viex-Strasbourg», 1993-4, pp. 65-83; ROTHNER 2001, S. 37-38.

¹⁰ В *Проекте церковного регламента* 1541 г. Кальвин, говоря о преподавании богословия, напоминает, что «невозможно извлечь пользу из этих уроков, если вначале ученики не изучили языки и гуманитарные дисциплины, а поскольку необходимо взрастить семя будущего, чтобы не оставить нашим детям пустующую Церковь, необходимо основать коллегия для обучения детей и их подготовке как к церковному служению, так и к гражданскому управлению» (Е. САМПИ, *Protestantesimo nei secoli. Fonti e documenti. 1: Cinquecento e Seicento*, Torino, Claudiana, 1991, p. 145).

¹¹ ROTHNER 2001, S. 39-40. Возводя свою педагогическую программу к рейнским гуманистам, в 1551 г. Штурм написал по латыни биографию Беатуса Ренануса: С. MUNIER — H. MEYER, *Vie de Beatus Rhenanus par Jean Sturm*, in «Annuaire des Amis de la Bibliothèque Humaniste de Sélestat», 35, 1985, pp. 7-18.

¹² M. LIENHARD, *La Réforme à Strasbourg. I. Les événements et les hommes; La Réforme à Strasbourg. II. Église, culture et société*, in *Histoire de Strasbourg des origines à nos jours*, I-IV, éd. G. LIVET — F. RAPP, Strasbourg, Dernières Nouvelles d'Alsace — Istra, 1980-82, pp. 433-540 (specie pp. 446-450, 453-472).

¹³ LAGUILLE 1727, part 2, 49: «Comme il écrivoit en latin avec élégance, & qu'il enseignoit avec methode, il donna de la réputation au college de Strasbourg, dont il fut fait premier Recteur en 1538. Mais parcequ'il étoit dans les sentiments de Zuingli & de Calvin, les Ministres Lutheriens s'aigriront contre luy, & le firent enfin déposer de sa charge de Recteur [...]».

¹⁴ Использовано издание *De litterarum ludis*, опубликованное в Страсбурге в 1543 г., f. 15r. О «священническом гуманисте» Вимпфелинге: L. W. SPITZ, *The Religious Renaissance of the German Humanists*, Cambridge-Mass., Harvard University Press, 1963, pp. 41-60.

¹⁵ Это удачное выражение Штурма стало лозунгом всех протестантских коллегий, хотя связано с христианским гуманизмом Возрождения и духовностью *devotio moderna*:

р. MESNARD, *La Pietas litterata de Jean Sturm et le développement à Strasbourg d'une pédagogie oecuménique*, in «Bulletin de la Société d'Histoire du Protestantisme Français», 111, 1965, pp. 281-302. Век спустя Конрад Хорнеус, размышляя об *Ordo scholasticus* (учебном рас-порядке) Хельмштедтского университета (1638 г.), явным образом цитирует Штурма и его современников, определяя цели университетского преподавания, «которые состоят в изучении латинского и греческого языков и в воспитании благочестия и скромности» (J.-L. LE SAM, *Politique, contrôle et réalité scolaire en Allemagne au sortir de la guerre de Trente Ans. I: La politique scolaire d'August Le Jeune de Brunswick-Wolfenbüttel et l'inspecteur Christoph Schrader 1635-1666/80*, 1-2, Wiesbaden, Harrassowitz Verlag, 1996, p. 337).

¹⁶ H. SCHILLING, *Chiese confessionali e disciplinamento sociale. Un bilancio provvisorio della ricerca storica*, in *Disciplina dell'anima, disciplina del corpo e disciplina della società tra medioevo ed età moderna*, a cura di p. PRODI, Bologna, il Mulino 1994, pp. 125-160.

¹⁷ LAGUILLE 1727, part 2, p. 48: «Jusqu' alors la Ville de Strasbourg s' étoit contentée d' avoir des Ecoles où l' on enseñoit la jeunesse; mais voulant donner plus de lustre à son College, elle chargea les députez qu' elle envoya à la diète d' Augsbourg en 1566 de supplier sa Majeste Imperiale, de vouloir bien l' eriger en Academie. [...] L' Empereur Maximilien leur accorda ce qu' ils desiroient, & consentit que le College de Strasbourg eût le titre d' Academie & la Faculté de créer des Bacheliers & des maîtres és arts. Le privilege en fut expédié le 30 May 1566. Alors Henry de Müllenheim étoit à la tête des Scholarques, & Jean Sturm Recteur du College». ROTHEN 2001, S. 41-46; NEGRUZZO 2005, pp. 78-99.

¹⁸ É.-G. LÉONARD, *Le «liber amicorum» du strasbourgeois Nicolas Engelhardt (157-1612)*, in «Bibliothèque de l' École des chartes», 96, 1935, pp. 91-129. Например, герцог Брауншвейгский Август Юный после обучения в Тюбингенском университете провел один семестр в Страсбурге, а затем совершил путешествие в Италию; Иоахим Люткеман после обучения в Грайфсвальде и Страсбурге и путешествия по Франции и Италии стал архи-дьяконом и профессором метафизики в Ростокском университете: LE SAM 1996, pp. 88, 121. Образование князей и элит занимало ряд лет: J. MEYER, *États, routes, guerre et espace*, in *Guerre et concurrence entre les États européens du XIV^e au XVIII^e siècle*, éd. p. CONTAMINE, Paris, Presse Universitaires de France, 1998, pp. 167-198 (specie pp. 173-174); в этой связи см. статьи, посвященные обучению Людовика XV, Карла VI и Густава III в книге: *Les princes et l'histoire du XIV^e au XVIII^e siècle. Actes du colloque Paris/Versailles, 13-16 mars 1996*, éd. C. GRELL — W. PARAVICINI — J. VOSS, Bonn, Bouvier, 1998.

¹⁹ M. FOURNIER, *Les statuts et privilèges des universités françaises depuis leur fondation jusqu' en 1789. IV: L' université de Strasbourg et les académies protestantes françaises*, Paris, L. Larose éditeur, 1894, nn. 2035, 2039, 2046-2047, 2144, 2173; J.-P. KINTZ, *XVIII^e siècle: du Saint-Empire au Royaume de France*, in *Histoire de Strasbourg des origines à nos jours*, I-IV, éd. G. LIVET — F. RAPP, Strasbourg, Dernières Nouvelles d'Alsace — Istra, 1980-82, pp. 3-107 (основание университета характеризуется как «le bon choix»: 54-60). В германском контексте университет Страсбурга рассматривался как университет средней величины.

²⁰ L. SCHLAEFLI, *Léopold d'Autriche et Molsheim (1607-1625)*, in «Annuaire de la Société d' Histoire et d' Archéologie de Molsheim et Environs», 1968, pp. 14-18; Archivum Romanum Societatis Iesu (далее: ARSI), *Rheni et Rheni Sup.* 43, ff. 520r-521 v. Документ от 7 февраля 1626 г. обращен к епископу Леопольду, эрцгерцогу Австрийскому, который характеризуется как борец с ересью, защитник евхаристического культа, покровитель иезуитских школ. Брайсгау и верхний Эльзас были составными частями владений Габсбургов, поэтому титул Страсбургского епископа долгие годы носил Леопольд, брат Фердинанда II. В результате

расширения епархии власть Леопольда распространялась также на правый берег Рейна (Баден, Шварцвальд и Брайсгау) и на все иезуитские коллегии в этом регионе, независимо от провинции Общества Иисуса, к которой они относились: такой порядок был прочным и существовал еще со времен существования иезуитской коллегии в Граце.

²¹ ARSI, *Rheni et Rheni Sup.* 42, ff. 99r-100v. В реляции 1617 г. указано на введение преподавания метафизики, этики, схоластического богословия, Священного Писания и языка; продолжалась деятельность Марианской конгрегации — Марианской и ангелов. Не замалчивалось и празднование в Страсбурге «псевдоюбилея» в год столетия «ереси», в честь чего город отчеканил монету, на одной стороне которой был указан год (1617), а на другой выбиты слова *post tenebras lux* (свет после тьмы), отсылавшие к выступлению Лютера в 1517 г. В часовне Св. Игнатия по заступничеству этого святого (в то время — блаженного) совершались экзорцизмы и происходила духовная битва с дьяволом: следует рассказ о чудесах, в них главными действующими лицами обычно были девочки. Перечисляются суммы на постройку церкви, предоставленные большим капитулом и эльзасским духовенством или оставленные по завещаниям. Это начинание первым поддержал князь, даровавший камень, лес, песок и известь. Первыми к зданию приблизились профессора, студенты-иезуиты, а затем и другие студенты. Новая академия получила папскую привилегию и имела богатую библиотеку (ARSI, *Rheni et Rheni Sup.* 43, ff. 475r- 477v). Общая панорама представлена в статье: P. R. BLUM, *L'enseignement de la métaphysique dans les collèges jésuites d'Allemagne au XVII^e siècle*, in *Les jésuites à la Renaissance. Système éducatif et production du savoir*, éd. L. GIARD, Paris, Presses Universitaires de France 1995, pp. 93-105.

²² J. M. FLETCHER, *Change and Resistance to Change: a Consideration of the Development of English and German Universities During the Sixteenth Century*, in «History of Universities», 2, 1982, pp. 153-191; J.-P. KINTZ *L'Université de Strasbourg au XVII^e siècle (1621-1681). Une affirmation difficile*, in *450^e Anniversaire des enseignements supérieures à Strasbourg*, Strasbourg, Presses Universitaires de Strasbourg 1988, pp. 65-70.

²³ ROTHNER 2001, S. 74-94.

²⁴ Archives Municipales de Strasbourg, *Procès verbaux du Conseil des XXI*, 1621 séance du 7 juin fol. 154rv; Archives du Chapitre de Saint Thomas, 331, n. 22; 398.

²⁵ VETTER 1993-4, pp. 65-83 (specie pp. 68-69); B. HEYBERGER, *Le Gymnase de Strasbourg à travers ses commémorations: quatre siècles et demi sur une frontière politique et culturelle (1538-1988)*, in «Histoire de l'éducation», 97, 2003, pp. 3-36.

²⁶ До получения полной привилегии Страсбург уже стоял в списке университетов, например, в *Academiae libellus* Франца Юниуса (Heidelberg 1587, p. 30).

²⁷ С 1661 Бальтазар Бебель (1632-1686) был одним из наиболее известных преподавателей протестантского богословского факультета в Страсбурге и признанным ученым, автором многочисленных трудов по истории Церкви. О присутствии иезуитов в южных регионах империи Габсбургов: S. GALIMBERTI — M. MALY, *I gesuiti e gli Asburgo. Presenza della Compagnia di Gesù nell'area meridionale dell'Impero asburgico nei secoli XVII-XVIII*, Trieste, Lint, 1995.

²⁸ R. REUSS, *L'Alsace au dix-septième siècle*, I-II, Paris, Librairie Émile Bouillon, 1897-8, II: pp. 287-320; J.-B. NEVEUX, *Vie spirituelle et vie sociale entre Rhin et Baltique*, Paris, Klincksieck, 1967, pp. 179-193. О новых направлениях исследований протестантской духовности: *Frömmigkeit und Spiritualität. Auswirkungen der Reformation im 16. und 17. Jahrhundert*, hrsg. M. ARNOLD — R. DECOT, Mainz, Verlag Philipp von Zabern, 2002.

²⁹ Резкое падение численности, отмеченное в 1690–1710 гг., объясняется присоединением города к Франции и войнами заключительной фазы правления Людовика XIV: эти

события не вызывали у студентов из германской империи желания находиться в Эльзасе: A. SCHULZE, *Die örtliche und soziale Herkunft der Strassburger Studenten 1621-1793*, Frankfurt a. M., Selbsverlag des Instituts, 1926, S. 85-89; D. JULIA — J. REVEL, *Les étudiants et leurs études dans la France moderne*, in *Les universités européennes du XVI^e au XVIII^e siècle. Histoire sociale des populations étudiantes*, II, réd. D. JULIA — J. REVEL, Paris, Éditions des Hautes Études en Sciences Sociales, 1989, pp. 360-373.

³⁰ G. WOYTT, *Le Gymnase après la Guerre de Trente ans et les tentatives de réforme de la seconde moitié du dix-septième siècle*, in *Quatrième centenaire du Gymnase Protestant de Strasbourg. Relation des fêtes du 18, 19 et 20 novembre 1938*, Strasbourg, Éditions Fides, 1939, pp. 230-262. На медицинском факультете, который с самого начала сохранял прекрасную репутацию, отношение числа получивших степень доктора к числу принятых в университет остается высоким до 1710 г. Последующее снижение связано, вероятно, с возросшими требованиями и более строгим отбором (JULIA — REVEL 1989, pp. 276-277, 382-385).

³¹ Со Средних веков Страсбург был одним из этапов путешествий, в которых сочетались туристические и благочестивые цели: T. GROSSER, *Les voyageurs allemands en France. Études de cas et perspectives d'analyse*, in *Deutsche in Frankreich, Franzosen in Deutschland 1715-1789*, hrsg. J. MONDOT — J.-M. VALENTIN — J. VOSS, Sigmaringen, Jan Thorbecke Verlag, 1992, S. 209-237; A. CHASTEL, *Luigi d'Aragona. Un cardinale del Rinascimento in viaggio per l'Europa*, Roma-Bari, Laterza, 1995, pp. 101, 110, 127.

³² B. Dompnier, *Vie sociale et vie religieuse en France en 1643-44 d'après le journal du Strasbourgeois Brackenboffer*, in *La découverte de la France au XVII^e siècle. Neuvième colloque de Marseille organisé par le Centre Méridional de Rencontres sur le XVII^e siècle, 25-28 janvier 1979*, Paris, Éditions du Centre National de la Recherche Scientifique, 1980, pp. 417-433. Удачным является путешествие, о котором вспоминал в 1663 г. Ги Патен: Орлеан, Тур, Анжер, Нант, Ла-Рошель, Бордо, Тулуза, Лион, Женева, Базель, Страсбург, Франкфурт, Гамбург и Копенгаген. Маршрут явно сочетает университеты, основные центры протестантизма и центры мирской подготовки: масштаб и структура подсказывают, что здесь речь идет о путешествии скорее с целью социального и культурного признания, чем исключительно с учебными целями: *Lettres de Gui Patin*, éd. Reveillé-Parise, Paris 1846, III: p. 437.

³³ L. CHÂTELLIER, *En prélude aux Lumières: les activités d'une société de lecture de journaux à Strasbourg au milieu du XVIII^e siècle*, in *Modèles et moyens de la réflexion politique au XVIII^e siècle. Actes du Colloque de Lille 16-19 octobre 1973*, I-III, Lille [Villeneuve d'Ascq], Université de Lille III, 1977-9, I: pp. 287-308; B. VOGLER, *L'université de Strasbourg au milieu du XVIII^e siècle*, in B. VOGLER — J. VOSS (edd), *Strasbourg, Schoepflin et l'Europe au XVIII^e siècle. Actes du Colloque, Strasbourg 15-17 septembre 1994*, Bonn, Bouvier, 1996.

³⁴ Archives Municipales de Strasbourg, ms. n. 857: [Farin de Hautemer], *Essay sur l'histoire de Strasbourg*, pp. 247-248.

³⁵ Учебники, изданные в Страсбурге, имели широкое распространение уже в XVII в.: LE SAM 1996, pp. 664-665. Некоторые университетские преподаватели занимали политические и административные посты (B. VOGLER, *Le personnel politique alsacien à la fin de l'ancien régime*, in *État et société en France aux XVI^e et XVIII^e siècles. Mélanges offerts à Yves Durand*, réd. J.-P. BARDET — D. DINET — J.-P. POUSSON — M.-C. VIGNAL, Paris, Presses de l'Université de Paris-Sorbonne, 2000, pp. 521-527).

³⁶ A. Andreev, *Russkie studenty v nemetsekich universitetach XVIII — pervoj poloviny XIX veka*, Moskva, 2005, p. 228-229.

³⁷ Балтийская аристократия германского происхождения использовала немецкий как домашний язык вплоть до 1918 г. Отпрыски эстонских и латвийских семей продолжали учиться в германских университетах до 1914 г., когда в результате начала Первой мировой войны границы были закрыты.

³⁸ Об образовательных реформах, которым способствовало Просвещение: L.-H. PARIAS, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, II, Paris, Nouvelle Librairie de France — G.-V. Labat éditeur, 1981, pp. 540-557. Образование в Германии остается верным урокам гуманизма и принципам, которые привил ему Штурм: р. FRANCE, *Lumières, politesse et énergie (1750-1776)*, in *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne 1450-1950*, éd. M. FUMAROLI, Paris, Presses Universitaires de France. 1999, p. 948.

Церковное законодательство Католической Церкви, разрабатывавшееся как на провинциальном, так и диоцезиальном уровнях, обращалось к двум типами образовательных учреждений: духовным семинариям (которые мы оставляем за рамками данного исследования) и приходским школам. Именно вторые в XVI–XVII вв., когда еще не существовало светской в современном смысле этого слова системы образования, представляют собой наиболее массовый тип начальной и средней школы, функционировавшей как в городах, так и в сельской местности¹. Практически каждый синод поднимал проблемы материального обеспечения приходской школы, рекрутации учителей и их функций, учебных программ, обязанностей учащихся. Помимо этого было выработано несколько базовых документов, которые создавались первоначально для Краковского диоцеза, но со временем получили распространение в качестве нормативных на всей территории Речи Посполитой.

«Пастырское послание» епископа (позднее — польского примаса) Бернарда Мачеевского (1548–1608) было утверждено на синоде Краковского диоцеза (1 июня 1601 г.)². Послание создавалось для настоятелей приходских церквей, а потому оно затрагивало широкий спектр пастырских вопросов. Проблема приходской школы специально посвящался раздел «Об учениках и их наставниках» (*De scholaribus, et scholarum magistris*); в других разделах послания встречаются упоминания об участии учителей и учеников в религиозных практиках и церковной жизни. Несмотря на лаконичность формулировок, «Пастырское послание» по сути охватило все главные аспекты функционирования школы: условия принятия учителей на работу; основной набор изучаемых предметов; требования к преподаванию катехизиса; запрет использовать учебную литературу, написанную протестантами или другими «еретиками»; требования к поведению и внешнему виду как учителей, так и учеников; внешкольные обязанности учителя и основания, на которых строились его взаимоотношения с настоятелем прихода. Провинциальный синод в Петркове (15 октября 1607 г.) распространил действие «Пастырского послания» на всю Гнезненскую провинцию, а также и Львовскую католическую митрополию³.



Второй документ — «Порядок обучения» (*Modus instituendi*) был составлен профессорами Краковской Академии по просьбе епископа Петра Тылицкого (1543–1616), который выразил пожелание, «чтобы пришедшие в небрежение, а столь полезные для Церкви науки как музыка, арифметика и другие свободные искусства обратно бы в школы вернулись, и молодежь должным образом могла бы воспитываться»⁴. Текст «Порядка обучения» был утвержден на Краковском синоде 1612 г. и многократно издавался в качестве приложения к синодальным конституциям вплоть до середины XVIII в.⁵ Этот документ практически исчерпывающим образом регламентировал функционирование приходской школы, подробно оговаривая распорядок учебного дня; преподаваемые предметы и учебники, которыми надлежало пользоваться; методы преподавания и поддержания внутришкольной дисциплины. В отношении *curriculum*, правда, «Порядок обучения» выдвигал завышено академические требования: например, предусматривалось в приходских школах преподавание греческого языка.

В 1621 г. очередной синод Краковского диоцеза во главе с епископом Мартином Шишковским (1564–1630) утвердил «*Reformationes generales ad clerum et populum*»⁶ — фундаментальный документ, нацеленный на реформирование диоцеза в духе постановлений Тридентского собора, XIII раздел которого «О школах и семинарии» (*De scholis, et seminario*) затрагивал проблемы приходской школы. Одно из приложений, опубликованных вместе с синодальными конституциями 1621 г. — «Способ изложения катехизиса»⁷, детально излагало методы подачи

катехитического материала — методы, широко использовавшиеся в практике приходской школы и при преподавании других предметов. Приложение состояло из двух частей: в первой были представлены общие принципы религиозно-нравственного воспитания (и она в значительной степени основана на трактате Августина «Об обучении оглашенных»); вторая часть рассматривала конкретные методики преподавания. В этом приложении, среди прочих, затрагивались также следующие вопросы: организация процесса обучения в школе и структура урока; способы изложения и закрепления материала; система поощрений и дисциплинарных воздействий на учеников; методы воспитания и значение личности учителя для формирования характера воспитанника. Большая часть «Способа изложения катехизиса» отводилась также вопросам дидактики.

Впоследствии значительная часть польского католического синодального законодательства XVII — первой половины XVIII в. базировалась на приведенных выше трех документах.

Приходская школа была тесно интегрирована в церковную структуру. В польском церковном законодательстве забота о создании и реформировании приходской системы образования возлагалась на епископов⁸. Независимо от того, кто выступал фактическим фундатором школы и обеспечивал впоследствии ее материальное существование, функции опеки и контроля выполнял настоятель того прихода, к которому школа относилась⁹. Контроль осуществлялся путем визитаций или представителей диоцезиальных властей (и в этом случае отчет о состоянии школ и рекомендации на будущее заносятся в протоколы визитаций), или самих настоятелей. Последних, в случае неисполнения ими данной обязанности, по решению провинциального синода 1542 г. ожидало церковное наказание¹⁰. Предметом контроля было то, чему детей учили, какие при этом использовались авторы и методы преподавания. Перемышльский синод 1641 г. еще более конкретизировал требования к визитациям школ: контролю подлежали поведение учеников, их успехи в чтении и церковном пении, методики преподавания¹¹. Инструкция для визитатора приходов XVIII в. содержала, например, следующий набор вопросов, относящихся к приходской школе: существует ли в приходе школа и обучаются ли в ней дети не только грамоте, но и другим предметам? всегда ли школа служит набожности, скромности, знанию катехизиса и навыкам благочестия? есть ли в приходе школьный учитель или иные, специально подготовленные люди, которые учат детей, и сколько их? это люди светские или церковнослужители? выполняют ли они свои обязанности должным образом? посещают ли девочки школу вместе с мальчиками или отдельно?¹² каков нравственный облик школьного учителя?¹³

О большой степени зависимости приходской школы от Церкви свидетельствует и то, что учитель по своему статусу фактически приравнивался к церковному служке (в источниках он зачастую именуется *minister ecclesiae*); а потому на него возлагались и некоторые внешкольные обязанности (например, ведение приходских метрических книг)¹⁴. Местные польские хроники свидетельствуют, что учитель зачастую совмещал в своем лице также функции органиста и регента церковного хора¹⁵. «Пастырское послание» предписывало, чтобы учитель носил одеяние клирика¹⁶ и без разрешения настоятеля прихода не покидал надолго школу; в случае самовольной отлучки (и особенно перед церковными праздниками, в подготовке которых учитель принимал непосредственное участие) его могло постичь суровое наказание вплоть до церковного отлучения¹⁷. По мнению исследователей¹⁸, церковное законодательство гораздо больше внимания уделяло поведению и нравственному облику учителя, чем его образовательному уровню и педагогическим способностям. В отдельных случаях для трудоустройства от учителей требовали т. н. *litterae testimoniales* — своеобразное письменное свидетельство, подтверждающее их безупречные нравственные качества¹⁹. И совершенно обязательной процедурой, предваряющей вступление учителя в должность, было произнесение им публично исповедания веры в присутствии настоятеля прихода или другого представителя церковных властей. Данное требование впервые сформулировал папа Пий IV (1560–1565) в булле «*In sacrosancta*» (13 ноября 1564 г.)²⁰, и оно повторялось в синодальных статутах вплоть до середины XVIII в.²¹ Синодальное законодательство также настойчиво рекомендовало распространить данную практику на всех лиц, выполнявших при церкви какие-либо обязанности.

Контроль над правоверием школьного наставника подкреплялся запретом на использование в учебном процессе книг протестантов, еретиков и просто подозрительных авторов²², а также пожеланием, чтобы учитель показывал для просмотра конспекты своих уроков²³.

Католическая школа XVII в. ставила перед собой две основные задачи: религиозно-нравственное воспитание, выражаемое понятием *pietas*, и собственно образовательную задачу — стяжание мудрости (*sapientia*). При этом академические цели имели исключительно подчиненный характер, на первом же месте стояло усвоение учениками определенного типа благочестия или набожности и основных норм христианской морали. Таким образом, речь шла в первую очередь о том, чтобы воспитать доброго христианина, а не образованного человека.

Подобная иерархия целей не была чем-то специфическим, исключительным только для церковно-католической системы образования, ее придержи-

вались и ведущие представители гуманистической педагогической мысли той эпохи. Эразм Роттердамский в трактате «О манерах юношей» (1530) утверждал, что главная цель образования — благочестие, и лишь во вторую очередь — пополнение интеллектуального багажа и приобретение хороших манер²⁴. В качестве приоритетной и реально достижимой цели своей педагогической практики идеал «ученой и красноречивой набожности» (*docta et eloquens pietas*) рассматривал крупнейший деятель протестантской педагогики Иоганн Штурм (1509–1589) в своем отчете магистрату г. Страсбург «Правильное устройство словесной школы»²⁵.

Основной формой религиозного образования в католической приходской школе было изучение катехизиса. Синодальное законодательство в качестве учебных рекомендовало следующие тексты: польский перевод «Римского катехизиса»²⁶; сочинения иезуитов Петра Канизия (1521–1597) «Catechismus minor seu parvus catechismus catholicum» (первое издание 1558/1559 гг.)²⁷, Якуба Ледесмы (1519–1575) «Nauka chrześcijańska abo Katechizmik dla dzieci» (Краков, ок. 1600)²⁸ и Роберто Беллармино (1542–1621) «Compendium doctrinae christianae» (Краков, 1606)²⁹. В начале XVIII в. к этому набору текстов добавилось сочинение Меркатора³⁰. Важно отметить, что этот набор изучаемых в школах катехитических текстов практически не изменился до конца XVIII в.: об этом свидетельствуют отчеты об инспекциях в 1776–1793 гг. приходских школ, находящихся в ведении Комиссии Народного Просвещения — фактически министерства образования Речи Посполитой (то есть речь идет уже о контролируемой государством системе начального образования)³¹.

Катехизисы зачастую помещались в качестве приложения к букварям (азбукам) и грамматическим пособиям. Сама эта традиция была инициирована, вероятно, Филиппом Меланктоном и получила широчайшее распространение в протестантской, а позднее и в католической школьной практике. Например, лютеранский «Саксонский школьный устав» (1580) свидетельствует, что немецкая азбука издавалась вместе с «Малым катехизисом» М. Лютера. В коллегиях Общества Иисуса встречались издания латинской грамматики Иммануила Альвареса (1526–1583), к которым прилагался текст катехизиса П. Канизия³². Зачастую отдельные положения вероучения, а также специфическая религиозная лексика использовались непосредственно для объяснения слогаобразования, грамматического материала и т. п. Упомянутый выше «Саксонский школьный устав», например, предписывает изучать силлабирование, используя текст молитвы «Отче наш»³³.

Основным методом усвоения катехизиса было заучивание его наизусть. Заучивали (и это справедливо не только по отношению к катехизису,

но и к другим предметам) хором, часто — нараспев. «Способ изложения катехизиса» утверждает, что материал усваивается и закрепляется в памяти у детей и людей простых лучше всего в процессе пения³⁴. Этот метод был также, предположительно, заимствован из протестантской педагогической практики, рассматривавшей пение как один из путей передачи христианского благовестия³⁵. Хотя корни этого приема усвоения истин веры уходят в средневековье: в Польше с XV в. утверждается практика во время богослужения (после проповеди) петь хором т. н. «катехитические молитвы»³⁶.

Заученный наизусть текст катехизиса ученики должны были декламировать в приходской церкви по воскресеньям и праздникам³⁷. Луцкий синод 1607 г. подробно описывает способ декламации: в течение 15 минут перед началом богослужения (при этом ученики должны были заблаговременно собрать прихожан, чтобы не декламировать в пустом храме) один ученик задает вопросы из катехизиса Беллармино, а другой на них отвечает³⁸. Присутствующий при этом приходской священник мог в случае необходимости объяснить то или иное положение вероучения. Акты церковных визитаций свидетельствуют о том, что к этой декламации учеников специального готовили в школе³⁹. Эта практика является свидетельством того, что ученики также определенным образом участвовали в процессе индоктринации массы простых верующих: «Способ изложения катехизиса», например, предписывает, чтобы дети пересказывали своим домашним все то, что они усваивали на занятиях в школе⁴⁰ (аналогичные требования встречаются и в протестантских школьных уставах). Существовала традиция, что ученики ходили по городам и деревням, распевая составленные на основе катехизисов гимны, а также песни, приглашающие простых верующих прийти на занятия по катехизису в приходскую церковь⁴¹.

Помимо декламации катехизиса, у учеников приходских школ были и другие обязанности, связанные с жизнью Церкви. Не только акты церковных синодов, но и материалы визитаций, а также местные хроники свидетельствуют о том, что ученики зачастую принимали участие в богослужениях. Речь шла, в первую очередь, о пении во время вечерней службы и т. н. «*passiones*» по пятницам; об участии в церковных процессиях; о прислуживании священнику у алтаря по праздникам⁴². Дети обязательно должны были присутствовать на воскресных богослужениях (а желательно — и на ежедневных)⁴³. «Порядок обучения» даже настаивает на том, чтобы ученики реферировали выслушанные ими воскресные проповеди⁴⁴, чтобы учитель мог проверить, насколько внимательно они слушали и насколько правильно поняли то, о чем говорилось во время службы. Сложно сказать, насколько широко была распространена

эта практика; но о самом ее существовании свидетельствуют акты церковных визитаций, например, г. Нового Сонча⁴⁵.

Церковное законодательство предписывало ученикам ежемесячно приступать к исповеди и причащаться⁴⁶; «Порядок обучения» даже предлагал ввести практику ежедневного испытания совести для учеников⁴⁷. Требование это, например, было обязательным по отношению к учащимся коллегий иезуитов. Его появление в документе, регламентирующем религиозные практики в приходской школе, может свидетельствовать о попытке распространить на светских лиц практики, типичные раньше только для духовенства.

Помимо катехизиса, в приходской школе изучался также ряд предметов, предназначенных исключительно для церковных нужд: т. н. *computus* (основы астрономии, необходимые для составления календаря подвижных церковных праздников)⁴⁸ и т. н. *cisioianus* (собрание в 12-ти двухстрочиях информации о важнейших церковных праздниках)⁴⁹.

Как упоминалось выше, задача воспитать доброго католика была для приходской школы хоть и основной, но не единственной: как и любое другое образовательное учреждение, она ставила перед собой и академические задачи.

Основой дидактики католической школы (в том числе и начальной приходской) в XVI–XVII вв. было приспособление программы обучения и способа подачи материала к возрасту и возможностям восприятия (перцепции) ученика⁵⁰. Это вполне вписывалось в педагогическую теорию той эпохи. Х. Л. Вивес (1492–1540) постулировал необходимость периодически анализировать способности учеников: «Каждые два или три месяца учителя должны собираться, чтобы проанализировать способности своих воспитанников и оценить их с отцовской благожелательностью и строгим судом, после чего каждого [ученика] они должны сориентировать на то, к чему он более всего способен»⁵¹. Проверка возможностей перцепции учеников особенно важна была в ситуации, когда основным способом усвоения знания был метод заучивания на память. И тогдашняя теория дидактики однозначно связывала успехи в учении со способностью запоминания. Польский теоретик педагогики и ученый Себастьян Петриций из Пилзны (1554–1626) считал, что «кто имеет память, тот может учиться, ибо учение наше на памяти основано: мы не умеем того, чего не помним, а начало знаний на одной памяти базируется...»⁵².

Ученикам предписывалось письменно фиксировать все то, что они проходили во время урока: «Порядок обучения» ссылается здесь на слова святого Иеронима, что урок без пера (то есть без конспекта, без записей) есть сон⁵³. Закрепление полученных знаний происходило в форме диспута, который понимался как своего рода экзамен⁵⁴. Пройденный материал спрашивал учи-

тель, или сами ученики задавали друг другу вопросы. «Способ изложения катехизиса» советует учителю сначала вызывать добровольцев («Кто из вас хотел бы повторить?», — с такими словами он обращается к классу), и сказать несколько одобрительных слов и похвал тому, кто вызовется отвечать первым. После чего ученики начинают задавать друг другу вопросы, или класс делится на две группы: одна спрашивает, другая отвечает, а потом наоборот. Документ также признавал пользу повторять заученный материал хором⁵⁵.

Curriculum приходской школы включало в первую очередь занятия латинским языком. Уже провинциальный синод 1542 г. приводит обширный список произведений на латыни, которые должны были составить костяк элементарного школьного образования: Евангелия, Послания ап. Павла, труды Катона, Сократа, гимны и поучения Амвросия Медиоланского, сочинения Цицерона, Вергилия, Сенеки, др.⁵⁶ «Порядок обучения» предписывал, чтобы латынь изучалась ежедневно, и ученики приобретали навык не только читать, но говорить и писать на этом языке⁵⁷ — требование, как представляется, нереально-амбициозное для приходской школы. Основой изучения латинского языка должна была служить грамматика профессора Лювенского университета Корнелия из Утрехта 1554 г.⁵⁸ Канон для чтения был подобран в «Порядке обучения» тематически: Цицерон («Послания к родным», «Об обязанностях», «О дружбе», «О старости», речи), Овидий («Письма с Понта», «Скорбные элегии»), Вергилий (Буколики, Георгики, «Энеида»). Главное, чтобы из всех произведений были изъяты места сомнительные и непристойные⁵⁹. Нельзя утверждать с полной уверенностью, что предписания «Порядка обучения» были реализованы в полном объеме. Ю. Ковалик приводит в своем исследовании отчет о визитации школ г. Старый Сонч (и здесь надо оговориться, что речь идет все-таки о городской приходской школе), где отмечается, что уже в 1608 г. там читали и Вергилия, и Цицерона, и других классиков античной литературы⁶⁰.

Как уже упоминалось выше, «Порядок обучения» включил в *curriculum* приходской школы и греческий язык. Наиболее вероятно, что замыслы эти так и остались на бумаге. В канон чтения входили Евангелия на греческом, «Послания» Григория Назианзина, «Басни» Эзопа, «Апофегматы» Плутарха, а также афоризмы и греческие пословицы (р. 84). Помимо предметов, имевших практически-церковное применение (т. н. *computus* и *cisioianus*), ученики должны были осваивать основы музыки⁶¹ (под которой, в первую очередь, подразумевалось церковное пение) и арифметики⁶². «Порядок обучения» среди дисциплин *curriculum* называет и историю (упоминание о ней не встречается в других синодальных конституциях), подчеркивая важное ее

значение для жизни⁶³. Сведения о мировой истории ученики могли почерпнуть из Иустина и Саллюстия, об отечественной – из Клеменса Яницкого⁶⁴ и Яна Ф. Хербурта⁶⁵. Примечательно, что даже в учебном плане Общества Иисуса «Ratio Studiorum» (1599) (весьма новаторском для своего времени документе) история в качестве отдельной учебной дисциплины не упоминается; элементы исторического знания изучались в рамках курса риторики и рассматривались исключительно как дополнение к нему.

* * *

В эпоху размежевания и становления христианских конфессий, начало которой в Европе было положено Реформацией, образовательные институции (наряду с катехизацией, проповедью, участием в религиозных обрядах) становятся одним из принципиально важных инструментов индоктринации верующих и формирования их конфессиональной идентичности. Именно индоктринация, понимаемая как усвоение массами верующих основных истин вероучения и основ христианской морали (как в виде определенных ценностных представлений, так и в виде вытекающих из этих представлений и закрепляющихся в результате практики моделей поведения и социальных привычек) определила формирование конфессий в современном – новоевропейском — смысле этого слова. Церковные деятели всех конфессиональных ориентаций много внимания уделяют выработке новых и совершенствованию старых техник индоктринации, в том числе и в сфере образования. «Каждая Церковь старалась завоевать будущее путем распространения и рационализации своей системы образования таким образом, чтобы гарантировать «правильное выравнивание» своих детей. Новые школьные уставы вырастали как грибы, делая акцент на религиозное образование и одновременно контроль за благочестием и нравственным поведением»⁶⁶. Теоретики протестантской педагогики считали, что именно школа поможет возрождению как отдельных верующих, так и общества в целом в духе евангельских идеалов. Ранняя концепция лютеранской педагогики, правда, основную функцию индоктринации возлагала на плечи родителей и семьи в целом и проповедников⁶⁷; но зрелый лютеранизм (в значительной степени под влиянием событий 1525 г.) выработал другую модель: главным институтом индоктринации становилась школа, функционирующая по единообразным программам и под контролем светской власти⁶⁸.

Значимым стимулом для иерархов Католической Церкви обратиться к проблемам образования и воспитания были именно педагогические инициативы протестантов первой половины XVI в. Тридентский собор, правда,

предпринял определенные шаги только для улучшения профессиональной подготовки священнослужителей, утвердив на XXIII сессии (15 июля 1563 г.) декрет о создании диоцезиальных семинарий⁶⁹. Но именно этот декрет послужил основой для польского синодального законодательства относительно приходской системы школ. Поистине революционным нововведением XVI в. (и это было также неразрывно связано с процессами конфессионализации) можно считать появление католических монашеских орденов, которые рассматривали обучение и воспитание молодежи как одну из приоритетных сфер своей деятельности.

И для протестантской, и для католической педагогики в эпоху конфессионализации характерно стремление сделать школьную практику максимально единообразной; это видно по синодальному законодательству, посвященному проблемам приходской школы, а также по стремлению zaangażированных в систему образования католических монашеских конгрегаций создать единые (не только в рамках определенной территории, а в мировом масштабе) учебные планы и методики преподавания. Мало правдоподобно, что в основе этих унификационных тенденций лежало стремление выработать и придерживаться единого образовательного стандарта (как это имеет место в секулярной системе государственной школы). В основе этих усилий лежало стремление гарантировать правоверие, что могло быть реализовано только при условии воспитания широких масс верующих в единой системе ценностей (при этом разные конфессии зачастую иначе трактовали единые, восходящие к текстам Писания, христианские нравственные императивы) и стандартных моделей поведения.

¹ Систематическое распространение приходские школы получают после III Латеранского собора (1139), который и определил основные принципы их функционирования. В польской историографии есть две основные точки зрения относительно численности и динамики этого типа образовательных учреждений в Речи Посполитой середины XVI — XVII вв.: Ст. Кот считал, что протестанты способствовали резкому росту их численности (*Kot St. Szkolnictwo parafialne w Małopolsce XVI–XVIII w. Lwów, 1912*); А. Запарт отказывает протестантам в столь сильном влиянии, утверждая, что приходская сеть была достаточно развита (по крайней мере, в регионе Малой Польши) до и вне зависимости от протестантов (*Zapart A. Szkolnictwo parafialne w archidiecezji Krakowskiej od XVI do XVIII wieku. Lublin, 1983. S. 85*).

² *Epistola Pastoralis Bonae memoriae Illustrissimae cardinalis Maciejowski iterum a sacra Congregatione Illustrissimae Cardinalium S. Concilii Tridentini interpretum, recognita et a ss. d.n. d. Urbano papa VIII approbata. Posnaniae: in Officia Alberti Reguli, 1640.*

³ *Fijatek J. Pastoralna ks. Bernarda Maciejowskiego w redakcji z r. 1601 i korekturze rzymskiej z r. 1608, zatwierdzona przez papieża Urbana VIII w r. 1629. Z historii recepcji prawa trydenckiego w kościele polskim // Powszechny zjazd historyków polskich. 4. Referaty. Lwów, 1925. S. 4.*

⁴ Цит. по: *Teksty źródłowe do dziejów wychowania / Wybór i opracowanie St. Możdżenia. Kielce, 1993. Cz. IV: Wiek XVII. S. 97.*

⁵ *Modus instituendi iuventutis ab academia Cracoviensi praescriptus // Decretales Summorum pontificum pro Regno Poloniae et Constitutiones synodarum provincialium et dioecesanarum Regni eiusdem ad summam collectae (далее: Decretales) / Ed. Z. Chodyński, E. Likowski. Posnaniae, 1883. Т. III. P. 83–86*

⁶ Цит. по изданию: *Reformationes generales ad clerum et populum Dioecesis Cracoviensis pertinentes. Ab Illustrissimo et Reverentiss^o. Dño D. Martino Szyszkowski Dei et apostolicae Sedis Gratia episcopo Crac. duce Sever. in Synodo Dioecesana sancitae et promulgatae. Cracoviensis: Officina Andrea Petricovij, 1621.*

⁷ *Catechismi, seu Doctrinae christianaе, pueris ac rudibus tradendae, practicus modus in duas partes divisus // Reformationes generales... P. 47–82 (2-й счет). Отдельной брошюрой текст был впервые опубликован в Кракове в 1605 г.*

⁸ *Провинциальные синоды 1542 и 1561 гг. (Decretales. Т. III. P. 82).*

⁹ *Провинциальный синод 1589 г.: «Curam vero scholarum parochialium penes ecclesiarum parochos esse volumus»; Хелмский 1605 г.: «Volumus omnino, ut iurisdictioni parochorum, non autem magistratus, licet ab eo salarium percipiat, quivis rector [...] subiaceat»; Варминский 1610 г.: «Scholarum parochialium curam penes parochos esse volumus» (Decretales. Т. III. P. 74).*

¹⁰ *«Et ubi plebani in eiusmodi visitatione fuerint negligentēs, archidiaconi seu alii, ad quos visitatio pertinet, in suis visitationibus de hoc inquirant, et si quid erroris negligentia plebanorum in scholis admissi deprehensum fuerit, id totum in plebanos redundabit, per Ordinarios pro qualitate et quantitate erroris poena condigna puniendos» (Decretales. Т. III. P. 74).*

¹¹ *«Bis in anno a parochis scholas visitari, de bona conversatione, de modo ordineque institutionis, nec non de profectu puerorum in litteratura ac cantu ecclesiastico inquiri» (Decretales. Т. III. P. 75).*

¹² Необходимо отметить, что девочек в приходских школах стали учить фактически с середины XVIII в., но и до этого были единичные случаи (хотя и с некоторыми ограничениями). Например, Хелмский синод 1605 г. предписывает не учить девочек в одном с мальчиками помещении (таким образом признавая сам факт их обучения в приходских школах): *«Prohibeant etiam, ne, quod fieri in quibusdam oppidis parum honeste intelligimus, puellae cum pueris in eadem contubernio legere doceantur, senaque versentur»*. А Познанский синод 1689 г. уже напрямую предписывает настоятелям приходов, чтобы они занялись религиозным воспитанием девочек: *«Mandamus, ut more aliorum per orbem christianum dioecesium Parochi omnes curent circa suas parochias habere maturaе aetatis foeminas, praesertim vero baccalaureorum uxores, bene in fide s. catholica instructas, et in probitate morum probatas, quatenus possint aliquam pietatis tincturam dare puellis» (цит. по: Decretales. Т. I. P. 29).*

¹³ *Olczak St. K. Szkolnictwo parafialne w Wielkopolsce w XVII i XVIII wieku (w świetle wizytacji kościelnych). Lublin, 1978. S. 22–23.*

¹⁴ *Zapart A. Op. cit. S. 235.*

¹⁵ *Komoniecki A. Chronografia albo Dziejopis Żywiecki [...]. Żywiec, 1987. S. 230.*

¹⁶ *«Omnes etiam isti ut ministros Ecclesiae decet, clericali habitu, vel consueto saltem talari utantur, sub poena in Constitutionibus Provincialibus expressa» (Epistola pastoralis. P. 15–16).*

¹⁷ *«Et quia scholarum rectores [...] a parochis etiam leviter offensi, ecclesias et scholas, pro festis solennioribus [...] relinquere [...], plebani eosdem toto salario privent; et nihilominus officialibus deferant, qui eosdem excommunicare servatis de iure servandis, tenebuntur, ad instantiam plebani, donec absolutionem in scriptis reipsa obtinuerint ab eodem officiali excommunicante» (Reformationes generales... P. 44–45).*

¹⁸ *Zapart A. Op. cit. S. 202.*

¹⁹ *Epistola pastoralis... P. 16; Варминский синод 1610 г. (Decretales. Т. III. P. 74).*

²⁰ *См.: Bullarum Diplomatum et privilegiorum sanctorum romanorum pontificum. Neapoli, 1882. Т. VI. P. 323–327. В § 10 буллы приводится полный текст исповедания. И в про-*

тестантской среде уделялось принципиальное внимание правоверию тех лиц, которые отвечали за индоктринацию верующих: они также произносили исповедание веры. См.: *Schreiner K. Iuramentum Religionis. Entstehung, Geschichte und Funktion des Konfessionseides der Staats- und Kirchendiener im Territorialstaat der frühen Neuzeit // Der Staat. 1985. Bd. 24. S. 211–246.*

²¹ Например, провинциальный синод 1621 г.: «*Declarat praesens synodus ludi magistros et scholarum praefectos non debere ad docendum a parochis admitti, antequam scripto Ordinarii, sive ipsius officialis testimonio docuerint, se praedictam fidei professionem praestitisse, sive etiam coram suis parochis eandem fecerint*» (Decretales. Т. III. P. 20); *Modus instituendae... P. 84.*

²² «... libri ... Melanchtonis, et aliorum Haereticorum abstimat, [...] et ... suspectos auctores...» (Epistola pastoralis. P. 15–16). Под «libri Melanchtonis», вероятно, подразумевались его латинская и необычайно распространенная, выходившая во множестве изданий, греческая грамматика. См.: *Grammatica ... Latina. Lugduni, 1554; Wittenbergae, 1585.*

²³ *Reformationes generales... P. 46.*

²⁴ *Graves F. P. A History of Education During the Middle Ages and the Transition to Modern Times. Westport, 1970. P. 151.*

²⁵ «Propositum a nobis est sapientem atque eloquentem pietatem finem esse studiorum» (*Sturm I. De litterarum ludis recte aperiendis. Strassburg, 1538. P. 104.*)

²⁶ Провинциальный синод 1577 г.; *Reformationes generales... P. 45.* «Catechismus ex Decreto Concilii Tridentini ad parochos [...]» был опубликован в 1566 г. по решению Тридентского собора.

²⁷ *Reformationes generales... P. 45; Modus instituendae... P. 85* (рекомендовался параллельный греко-латинский текст).

²⁸ Провинциальный синод 1607 г.; Хелмский 1624 г. (Decretales. Т. I. P. 22–23); *Modus instituendae... P. 83.*

²⁹ Провинциальный синод 1607 г.; *Modus instituendae... P. 83.*

³⁰ Виленский синод 1717 г. (Decretales. Т. I. P. 22). *Bernardini Mercatoris nucleus catecheticus. Coloniae, 1678* (первое издание на территории современной Польши — Вроцлав, 1736).

³¹ См.: *Raporty szkół niższych i o szkołach parafialnych, 1776–1793 / Wydał T. Wierzbowski. Warszawa, 1908. S. 1, 6, 21, 37, 98, 101–102, другие.*

³² *Rusiecki M. Katechizm // Encyklopedia katolicka. Lublin, 2000. T. 8. Kol. 1041.*

³³ См.: *Vormbaum R. Die evangelischen Schulordnungen des 16. Jahrhunderts. Gütersloh, 1860. Bd. 1. S. 237–238.* В православной (как древнерусской, так и украинско-белорусской) педагогической практике в азбуках также использовались тексты молитв (из Часословов) и фрагменты Писания в качестве материала для чтения. Но пространные, систематически организованные букварные катехизисы появляются в Украине и Белоруссии в XVII в., как представляется, под протестантским и католическим влиянием.

³⁴ «*Repetitio lectionis per plures, et cantus, ut dictum est, magis serviat hominibus, qui sunt rudes vel pueri*» (*Reformationes generales... P. 55.*)

³⁵ Об этом писал М. Лютер в своей поэме «Госпожа Музыка». В 1524 г. он специально для педагогических целей создает сборник гимнов (тональность которых была более оптимистичной, чем содержание его катехизисов 1529 г.). Один из протестантских теологов г. Росток в 1578 г. писал, что истины веры, облеченные в форму песни, запоминаются лучше, потому что оказывают большее воздействие на эмоциональную память верующего. См.: *Das Unterrichtswesen der Grossherzogtümer Mecklenburg-Schwerin und Strehliz // Monumenta Germaniae Paedagogica. Berlin, 1907. T. 38. P. 329–330.*

³⁶ *Mazurkiewicz K. Najstarszy katolicki katechizm polski // Przegląd Teologiczny. 1925. R. VI. Z. 2. S. 188.* Традиция эта сохранялась в отдельных регионах Речи Посполитой и в XVII в. См.: *Komoniecki A. Op. cit. S. 24.*

³⁷ «Пастырское послание»: «Catechismus memoriter teneant et quandoque publice in ecclesia recitent» (Epistola pastoralis... P. 15); Провинциальный синод 1607 г.: «In scholis pueri doceantur catechismus [...] in ecclesiis coram populo recitent» (Decretales. Т. I. P. 22). Это предписание содержится в «Modus instituendae», документах Краковских синодов 1601 и 1609 гг., Брестского 1607, Хелмского 1624, Жмудского 1636 гг.

³⁸ «per ... horae quadrantem [rector scholae] iubeat pueris recitare, uno interrogante, alio vero respondente catechismi compendium ab ... cardinali Bellarmino» (Decretales. Т. I. P. 23).

³⁹ Kowalik J. Szkolnictwo parafialne w archidiecezji sandomierskiej od XVI do XVIII wieku. Lublin, 1983. S. 96.

⁴⁰ «... quae didicerunt, ut aliis doceant domi» (Reformationes generales... p. 58).

⁴¹ Польский исследователь З. Бежавский приводит пример одного из песнопений, с помощью которого ученики побуждали прихожан приходить на катехизацию. См.: *Belawski Z. Pedagogika religijno-moralna (katechetyka)*. Lwów, 1934. S. 33 прим. О существовании такой практики на Страстную седмицу свидетельствует и хроника г. Живец XVII в. См.: *Komoniński A. Op. cit.* S. 25–26.

⁴² Epistola pastoralis... P. 15–16; Modus instituendae... P. 83; Kowalik J. Op. cit. S. 97–98; Komoniński A. Op. cit. S. 26, 198, 211.

⁴³ Варминский синод 1610 г.: «Sacrosanctum Missae sacrificium singulis diebus eos, quos, erudiunt, integre audire faciant, maxime vero dominicis et festivis, quibus etiam magis capaces et ingeniosiores ad conciones audiendas mittent» (Decretales. Т. III. P. 81).

⁴⁴ «concionibus ecclesiasticis interesse, et audita in illis referre...» (p. 83).

⁴⁵ Kowalik J. Op. cit. S. 98.

⁴⁶ «Utilissimum autem est semperque erit ut tum praeceptores tum discipuli [...] semel saltem singulis mensibus ad minus peccata sua confiteantur et Sacrosanctam Eucharistiam sumant» (Reformationes generales... P. 46–47).

⁴⁷ «Surgentes a somno et euntes cubitum orare facereque conscientiae examen quotidie consuefiant» (Decretales. Т. III. P. 83).

⁴⁸ «Similiter et Computi ecclesiastici recogniti tractatio, cum festorum et aliorum temporum vicissitudinem. Ecclesiae inprimis necessariam nosse doceat» (Modus instituendae. P. 85); «Ut Arithmetica et Computus ecclesiasticus in maiorum civitatum scholis explicetur» (Reformationes generales... P. 46).

⁴⁹ «Порядок обучения» помещает этот предмет в субботнее расписание (Modus instituendae... P. 86); «Reformationes generales» рекомендует разучивать его с помощью пения: «Item ut Cisterciensium canendo pueri discant» (Reformationes generales... P. 46).

⁵⁰ «Singulis deinde ordinibus lectiones accomodatae illorum ingeniis et captui praelegantur» (Modus instituendae... P. 84); «Pro aetate et captu discentium docere eos non negligant» (Epistola pastoralis... P. 15).

⁵¹ «De disciplinis». Цит. по: *Źródła do historii wychowania / Wybrał i objaśnił St. Kot*. Warszawa, 1929. Cz. 1.: Od starożytnej Grecji do końca w. XVII. S. 191–192.

⁵² Цит. по: *Wąsik W. System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*. Warszawa, 1968. S. 160.

⁵³ Decretales. Т. III. P. 85 («lectio sine stylo vel calamo somnus est»).

⁵⁴ «Post cuiuslibet autem lectionis explicationem sit examen aut disputatio» (Modus instituendae... P. 85).

⁵⁵ Catechismi... practicus modus... P. 55.

⁵⁶ Decretales. Т. III. P. 80.

⁵⁷ «Linguae latinae exercitium sermone et stylo quotidiano excolatur» (Modus instituendae... P. 84).

⁵⁸ Первое польское издание: *Grammatica Latina*. Kraków: Drukarnia A. Piotrkowczyka, 1591. Но уже с середины XVII в. этот учебник вытесняется из приходской школы латинскими грамматиками польского происхождения (например, Лукаша Петровского).

⁵⁹ «Obscoena, ... lasciva» (*Modus instituendae...* P. 85). В качестве примечания хотелось бы отметить, что в общих чертах канон чтения во второй половине XVI — XVII вв. ничем практически не отличался ни в протестантской, ни в католической школе.

⁶⁰ *Kowalik J.* Op. cit. S. 110.

⁶¹ «Musices quoque studium hactenus neglectum, et ab Ecclesia semper desideratum, sit in posterum et diligens et fervens» (*Modus instituendae...* P. 85). О необходимости преподавания музыки напоминают «*Reformationes generales*» (p. 46), Варминский 1610 и Жмудский 1636 гг. синоды (*Decretales*. Т. III. P. 80–81).

⁶² «Demum arithmetica, cum sit mathematicis studiis et vitae rationibus accomodata, doceatur» (*Modus instituendae...* P. 85).

⁶³ «Historia, quae vitam humanam format...» (*Ibid.*).

⁶⁴ *Vitae regum Polonorum*. Antverpiae, 1563.

⁶⁵ *Chronica sive Historiae Polonicae compendiosa ac per certa librorum capita ad facilem memoriam recens facta descriptio*. Basilea, 1571; Gdańsk, 1609.

⁶⁶ *Reinhard W.* *Reformation, Counter-Reformation, and the Early Modern State. A Reassessment // The Catholic Historical Review*. 1989. Vol. LXXV. N 3. P. 392.

В высшей степени проблематичен ответ на вопрос, насколько успешны были усилия Церкви на поприще перевоспитания общества в «правильном» духе. Геральд Штраусс (в значительной мере инициировавший изучение этой проблемы на лютеранском материале) был склонен оценивать результаты индоктринации довольно пессимистично (см.: *Strauss G.* *Luther's House of Learning. Indoctrination of the Young in the German Reformation*. Baltimore; London, 1978). Эта точка зрения имеет как своих сторонников (например: *Robisheaux Th.* *Peasants and Pastors: Rural Youth Control and the Reformation in Hohenlohe, 1540-1680 // Social History*. 1981. Vol. 6. N 3. P. 281), так и противников (*Kittelson J.* *Successes and Failures in the German Reformation: The Report from Strasbourg // Archiv für Reformationsgeschichte*. 1982. Bd. 73. S. 153–175).

⁶⁷ См., например, Конституции г. Лейзниц (*Leisnig*) в Саксонии, 1523 г.: *Ordnung eines gemeinen Kastens der Gemeinde zu Leisnig // D. Martin Luthers Werke: Kritische Gesamtausgabe*. Bd. 12. Weimar, 1964. S. 1–30.

⁶⁸ *Strauss G.* *Luther's House of Learning*. P. 4, 6–7. Как и у католиков, школьные уставы (*Schulordnungen*) в лютеранской среде также были частью церковных конституций (*Kirchenordnungen*).

⁶⁹ Глава XVIII «*De reformatione*»: «Cum adolescentium aetas, nisi recte instituat, prona sit ad mundi voluptates sequendas; et, nisi a teneris annis ad pietatem et religionem informetur, antequam vitiorum habitus totos homines possideat, nunquam perfecte, ac sine maximo, ac singulari propemodum Dei omnipotentis auxilio, in disciplina ecclesiastica perseveret; sancta Synodus statuit, ut singulae cathedrales, metropolitanae, atque his maiores ecclesiae, pro modo facultatum, et dioecesis amplitudine, certum puerorum ipsius civitatis, et dioecesis, vel eius provinciae, si ibi non reperiantur, numerum in collegio ad hoc prope ipsas ecclesias, vel alio in loco conveniente, ab episcopo eligendo, alere, ac religiose educare, et ecclesiasticis disciplinis instituere teneantur». См.: *Canones et Decreta Sacrosancti oecumenici Concilii Tridentini sub Paulo III. Julio III. et Pio IV pontificibus maximis*. Romae, 1904. P. 164–165.

**ФЕНОМЕНЫ ШКОЛЫ
И УЧЕНИЧЕСТВА В ПРАВОСЛАВНОЙ
КУЛЬТУРЕ: ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ
МОСКОВСКИХ УЧИЛИЩ XVII в.**

Начну с двух высказываний XVII в.: «В Московском государстве училищ книжных философских розных нет. Философского учения не искатели». Такую фразу вставил в Хронограф в 50-е годы XVII в. русский книжник Сергей Шелонин. Однако позднее (видимо, в петровское время) кто-то на полях сделал к ней комментарий: «А сего времени много училищ»¹.

В 1660-х годах Симеон Полоцкий написал: «Прехрабрый некто воевода Алкивиад ответ даде древле Афином: яко ко благополучному ратованию три вещи суть нужны: первая есть злато, вторая злато, третья злато. Аз же, вопрошен о сане церковном и гражданском, кии были бы столпы и завесы обою, рекл бых: первые училища, вторые училища, третие училища пренуждена быти»².

Эти две цитаты современников, книжников, но людей разной идейной ориентации, иллюстрируют интерес, который с середины XVII в. стал проявляться к вопросу создания училищ. До этого времени, как справедливо отметил Шелонин, таких «книжных философских училищ» в Московском государстве не было. Здесь я не буду останавливаться на причинах. Но в текстах времен царя Алексея Михайловича уже можно найти немало свидетельств, относящихся как к созданию, так и к осмыслению феномена — «училище» (или по-латыни «школа»). Свидетельства эти очень разрозненные, неполные, часто — не совсем понятные сегодня. В данной статье я хотела показать (очень пунктирно), как на основе этих фрагментарных свидетельств изучались школы XVII в. в их соотношении с неинституциональным обучением или — шире — как раскрывалась проблема образования в допетровский период. Трудями XIX в. на эту тему историки пользуются и в настоящее время: как их фактическими данными, так и умозаключениями. Однако естественная опора на предшествующие исследования не должна быть выборочной и случайной: необходимо осмысление существовавших концепций в их совокупности, в сложной взаимосвязи с научной и общественной мыслью своей эпохи.

Изучение русского средневекового обучения и воспитания изначально было прочно связано с историей русской церкви. Имевшие духовный сан исследователи рассматривали интересующий нас период как «патриарший» и организацию школ и духовного просвещения относили к деятельности того или другого главы русской церкви. Так, архиепископ Филарет утверждал, что «понятие о школе в 30-е гг. XVII в. привез из Польши патриарх Филарет и организовал первое патриаршее училище в Чудовом монастыре»³; инициативе патриархов приписывалось и создание Славяно-греко-латинской академии и т. п.

Именно с этих позиций была написана статья профессора Московской духовной академии А. В. Горского. В ней впервые подробно излагалась история появления в Москве первых школ с преподаванием греческого и латинского языков и идейная борьба вокруг них. Горским были введены в оборот церковные публицистические сочинения, послания греческих патриархов и многие другие, новые для того времени, источники. Появление такого новшества как училища Горский связывал с начавшимся расколом в русской церкви, который, как он писал, оказался «явным последствием невежества» и «тогда снова мало по малу начало распространяться убеждение, в необходимости заводить свои, православные училища». До этого кризисного для церкви момента отсутствие внутри православной церкви какой-то идейной борьбы делало «народ великороссийский... равнодушным к успехам просвещения»⁴. Точка зрения Горского прямо восходила к высказываниям греческих иерархов XVII в. по поводу зависимости раскола от невежества священства. Таким образом, раскол и появление училищ рассматривались как причина и следствие. Хотя подобное построение и подвергалось в дальнейшем сомнениям, именно А. В. Горским была выстроена схема фактов и событий, которая в дальнейшем с незначительными вариациями повторялась исследователями на протяжении второй половины XIX в. Проблема училищ решалась не столько за счет накопления новых фактических данных, сколько за счет различного осмысления уже имеющихся. Оно зависело от общей исторической концепции автора.

Концептуальный поворот исследовательского угла зрения, как поворот калейдоскопа, производящий каждый раз иной узор из ограниченного комплекта цветных стекол, создавал иную историческую картину школьного дела в Москве из одного и того же набора фактов. Основными среди них были: 1) давление на московское правительство греческих иерархов и Петра Могилы по поводу необходимости учреждать училища 2) кратковременные попытки в 1630-е годы, создать училище «выезжими» греками 3) сведения об организации греко-латинских школ в Москве (Ртищевская, Чудовская, Заиконоспасская, Типографская и др.) 4) идейная борьба латинствующих

и грекофилов 5) проект создания Славяно-греко-латинской академии и деятельность братьев Лихудов).

Через 10 лет после опубликования книги А. В. Горского вышла книга доктора русской словесности, воспитанника Тверской духовной семинарии Н. А. Лавровского «О древнерусских училищах». (Харьков, 1854). Она была посвящена домонгольскому периоду русской истории и вопросов XVII в. не касалась. Тем не менее ее нельзя обойти вниманием, поскольку именно это сочинение положило начало тому направлению в историографии, которое утверждало высокий уровень просвещения и школьного дела в Древней Руси, ретроспективно переносившийся его последователями и на Московское государство XVII в. Лавровский использовал разновременные и разножанровые источники без какой-либо их критики или анализа, подбирая их весьма тенденциозно. По верному определению В. Я. Струминского, работу Н. А. Лавровского отличала «особая, слащаво-елейная форма изложения» и изображение не древнерусской действительности, а «идеала церковно-монархических кругов русского общества»⁵. Отвечая на критику своих очень ненадежных с точки зрения источников построений, Н. А. Лавровский в дальнейшем опубликовал некоторые документы именно XVII в., делая уже более серьезную попытку подтвердить наличие в Древней Руси не только школ, но и самостоятельных педагогических сочинений⁶.

Идеи Лавровского нашли поддержку и в церковных, и в славянофильских кругах. В журнале «Москвитянин» вышли заметки И. К. Куприянова, в «Народной беседе» — сочинение М. Д. Хмырова — близкие по духу и содержанию книге Лавровского. В них особенно подчеркивался народный дух древнерусских школ.

На идеи Лавровского в примечательном исследовании «О русских школьных книгах XVII века» (М., 1862) опирался сочинитель популярных исторических романов и любитель русских древностей Д. Л. Мордовцев. Его книга оказалась посвящена только одной рукописи XVII в., — это был обширный сборник стихотворных школьных азбуковников Прохора Коломнятина⁷, позднее утраченный. Мордовцев не успел закончить над ним свою работу, поскольку рукопись увез ее владелец. Тем не менее, он ввел в научный оборот изученную им часть, настолько важным показалось ему ее содержание: оно, по его мнению, свидетельствовало о существовании развитой школьной практики в допетровский период. Мордовцев пересказывал, как мог, текст находившейся в его руках рукописи, давая из него цитаты и свои комментарии⁸. Он поставил себе задачу на основе Школьных азбуковников описать порядки, существовавшие в допетровской школе. Иначе говоря, Мордовцев полагал,

что написанное в тексте отражало реальную школьную практику. Ему, однако, пришлось делать сложные манипуляции с текстами азбуковников, поскольку школьные правила в них, как он сам и отмечал «рассеяны без всякой связи» и «трудно привести в систему эти отрывки»⁹. Он самостоятельно приводил сведения о школьных порядках в систему, стараясь расписать школьный день с утра до вечера, чего не сделал сам составитель сборника.

Однако уже и сам Мордовцев заметил большую схожесть этих школьных порядков с уставами украинских и белорусских братских школ, в частности со Львовским уставом. Никаких иных сведений о существовании школьных традиций, описанных в школьных азбуковниках, позднее не нашлось. Скептическую точку зрения на них высказал П. Н. Милюков: «Мы не знаем, осуществились ли благия намерения азбуковников, существовала ли предположенная ими школа, и сделал ли московский учитель из азбуковников надлежащее употребление в классе, скорее всего, что ничего этого не было»¹⁰.

Другие историки увидели в книге Д. Л. Мордовцева неопровержимые доказательства существования допетровских школ и стали утверждать, что: «из азбуковников очевидно, что в эту эпоху на Руси уже были правильно организованные школы»¹¹. Так писал С. Миропольский, член синодального учебного комитета, написавший книгу для «народных учителей», в которой превозносил начальную школу Древней Руси¹². Труд С. Миропольского представлял собой яркий пример идеологического использования темы школы Древней Руси при всяком отсутствии ее действительного изучения. Не скрывая этого, автор прямо писал, что «не претендует на самостоятельность научных исследований, пользуясь по возможности всем, что появилось в литературе». Он видел свою задачу в том, чтобы поддержать престиж «родной», «народной» школы, история которой, якобы, уходит корнями в глубокую древность. В конечном счете, автор сводил дело к апологетике церковно-приходских школ и делал выпады против «немецких школ», оттеснивших «исконно русские училища».

Славянофильскую точку зрения на образование в допетровской Руси, сформулированную И. В. Киреевским в статье «О характере просвещения Европы и его отношении к просвещению России» (1852), развил в 1871 г. М. Н. Погодин. Киреевский обосновывал различие между образованием в России и на Западе следующими причинами: католическая церковь, древнеримская образованность, унаследованная Европой, и, возникшая в результате варварских завоеваний европейская государственность «были совершенно чужды древней России»¹³. Погодин указывал также на то, что церковная письменность, как и практика богослужения, развивались «на родном, понятном языке — вот что было краеугольным камнем нашего образования»¹⁴.

Скрытой полемикой с западниками отличалась статья Е. М. Прилежаева¹⁵. Он также развивал идеи Киреевского о том, что различие между «просвещением» европейским и русским заключено не в разных стадиях развития, а в типологической разнице. По мнению Прилежаева, Россия в XVII в. активно взялась за развитие собственной, оригинальной, национальной системы образования и принимала услуги как западных, так и восточных учителей, при этом она «не поступалась самостоятельностью своей задачи и выступала в отношениях к греческим и западно-русским ученым самоустроительницей своего образования»¹⁶. Прилежаев совсем не обращался к расколу как к причине возникновения московских школ. Итог его рассуждений таков: «накануне петровских реформ русская мысль не коснела беспробудно в невежестве, а всерьез думала о деле русского образования и работала над ним», образование еще не получило правильной системы, но был «живой дух» национального самоопределения. Но Петр I своим западническим реформаторством сломал этот «дух» и создал систему образования «не к интересам народного самосознания, а к внешней пользе государства...»¹⁷.

Таким образом, во второй половине XIX в. сложилось направление, которое высоко оценивало уровень просвещения в допетровской Руси, связывало его с православной церковью и с самобытным, отличным от европейского, развитием русского государства. Фактически оно принадлежало к славянофильскому направлению и использовало его основные идеи и риторику.

Выводы славянофильского направления нашли многих противников, но полемика в целом носила скрытую форму, так как высказывания в печати, принижавшие роль православной российской церкви, пресекались цензурой. Уже на упомянутую выше раннюю работу Н. А. Лавровского откликнулся резкой рецензией Н. Г. Чернышевский. «К несчастью, — писал он, — автор не мог найти решительно никаких определенных известий о предмете, который должен был составить содержание его книги. Поэтому эта книга осталась совершенно без всякого содержания. В ней говорится об училищах, но говорится ровно ничего, потому что ровно ничего нельзя сказать о них»¹⁸. В других рецензиях Чернышевский так характеризовал славянофильские исследования, как мы сказали бы сегодня, с презентистской точки зрения: «В последнее время у многих ученых... развилась странная привычка переносить на старину все те понятия, какие только прилагаются к настоящему времени...», — и объяснял это тем, что «между людьми, занимавшимися русскою историею и изучением русской народности, было очень мало ученых в истинном смысле слова»¹⁹.

В эти же годы развернулась острая полемика между последователем Н. А. Лавровского И. К. Куприяновым и И. Е. Забелиным. Куприянов попытался опровергнуть мнение прекрасного знатока российской истории XVII в.

Забелина о скудости и убогости древнерусской образованности, приведя несколько единичных примеров этой образованности, а также много общих рассуждений том, что церковь и государство нуждались в грамотных людях²⁰. Забелин пространно и очень корректно отвечал на критику. Суть разногласий он верно усмотрел в «противоположности **общих** взглядов» авторов на историю России. Забелин, однако, в отличие от большинства западников, действительно знал и действительно любил Древнюю Русь, однако без славянофильских умилений по ее поводу. Он дал критическую оценку обоим направлениям: западники вообще не дорожат национальными традициями, а славянофилы тщетно пытаются приладить устои старой Руси к новым условиям. Забелин в целом не отрицал возможности дальнейших изменений взглядов на образование в Древней Руси, но на основе кропотливой работы с рукописными материалами и новыми в них открытиями. Он писал: «Разработка же русской старины еще в первой поре: она молода и неопытна, оттого и резкости, и односторонности в ее суждениях неизбежны»²¹.

Концепция Забелина в отношении характеристики московских школ XVII в. была противоположна выводам Е. М. Прилежаева. Если Прилежаев считал их перспективной линией исторического развития, то Забелин — тупиковой. Тупиковой потому, что рассматриваемые школы давали чисто церковную образованность, а историческая необходимость требовала развития светских наук, светской образованности. И она уже развивалась в Москве, но помимо указанных школ, особенно патриарших. «Это была школа исключительно практическая, возникшая сама собою», — писал Забелин, и приводил в пример В. И. Татищева: «Не вышедши ни из какой учрежденной Академии, Татищев в ученых своих трудах является вполне ученым изыскателем в не меньшем достоинстве, чем, например, после него был ученый немец Миллер»²².

Не осталась безучастной к полемике по отношению значения школ XVII в. и историко-юридическая школа в лице М. Ф. Владимирского-Буданова. Однако им ставились совершенно схоластические, далекие от реалий XVII в. вопросы, такие как, «было ли образование в Древней Руси обязательным или нет?». Школы, считал Буданов (непонятно — какие именно), находились в ведомстве земских общин, а не государства, и отсюда проистекали, как он писал, «все темные стороны школьного дела»²³. Против этих взглядов выступил варшавский правовед профессор Ф. И. Леонтович, полагавший, что основную правовую роль в образовательном процессе играла церковь, а не общины, поэтому школа была далека от задач культурного и технического образования народа и имела чисто религиозно-воспитательное значение. С этой же точки зрения он давал оценку московским школам XVII в.²⁴

Этот спор правоведов с особенной ясностью показывает, что речь шла не об исследовании прошлого на основе источников, а прошлое использовалось для решения современных авторам проблем, а именно спора о необходимости и прогрессивности участия в российской системе образования двух различных организаций — православной церкви и земств.

Был, конечно, и третий участник (помимо земств и церкви) в построении системы народного образования — государство. И мы легко находим исследования крупнейших историков того времени, которые указывали на основную роль государства в организации школьного дела в XVII в. В первую очередь таковым был ученик В. О. Ключевского В. Н. Сторожев, который стремился проанализировать причины, по которым правительство XVII в. обратилось к вопросам образования. Это были, по его словам, не «идеальные устремления к просвещению», а чисто *материальные* потребности государства (формирование грамотного бюрократического аппарата, внешняя политика и проч.). Сторожев по-новому оценил и значение школ XVII в. для развития русского образования: «если школа XVII века не имела осязаемых результатов, то ее скрытое влияние было неотразимо. Правительство XVIII в. всецело усвоило себе идею практической ученой школы, унаследованную от XVII в.»²⁵. Таким образом, Сторожевым подчеркивался не различный, а преемственный характер школ XVII и XVIII вв.

В 1889 г., одновременно со статьей Сторожева, вышла статья профессора Московской духовной академии Николая Федоровича Каптерева, наиболее ярко воплотившая в себе «скептическую» точку зрения на школы XVII века²⁶. Рассмотрев комплекс источников, на котором исследователи обосновывали существование пяти школ (Арсения Грека, Ртищева, Патриаршую, Спасскую и у Иоанна Богослова), Каптерев не нашел прямых подтверждений их существования, а косвенные счел недостаточными. Единственной школой, наличие которой опровергнуть не удалось, было Типографское училище. Резкая статья Н. Ф. Каптерева задела многих исследователей за живое и, забегаая вперед, можно сказать, что он был неправ — круг источников историкам удалось таки расширить. Кроме того, Каптерев допускал и методологическую ошибку. В источниках он искал факты существования: «правильно устроенной, постоянной и доступной для всех желающих учиться ... школы, в которой все могли получить правильное систематическое научное образование»²⁷, иначе говоря, он хотел увидеть то, чего в XVII в. и быть не могло.

Однако именно Н. Ф. Каптерев впервые четко обозначил источниковедческую проблему, лежавшую в основе исследований о школах XVII века, а именно — является ли скудное количество сохранившихся сведений резуль-

татом отсутствия школ или результатом изначального отсутствия и утраты самих источников? Работа Каптерева представляла собой серьезное, далекое от схематизма исследование, прямо побудившее историков заняться как теоретической, так и источниковедческой сторонами проблемы феномена школ XVII в.

В целом расширение круга источников и углубление, таким образом, конкретных знаний, столь немногочисленных по указанной проблеме, происходило не в работах общего характера, авторы которых в основном сосредотачивались на общей концепции образования в древней Руси, а в работах биографического профиля: о Федоре Ртищеве, Симеоне Полоцком, Сильвестре Медведеве, Епифании Славинецком, Карионе Истомино и др.²⁸. А также в работах, посвященных учебной литературе и отдельным памятникам письменности.

Так, источниковедческое исследование А. С. Белокурова вскрыло ошибочность представлений о создании школы Арсения Грека, переходивших из книги в книгу, а также небрежность в отношении работы с источниками большинства лиц, занимавшихся проблемой школ XVII в.²⁹

Гораздо менее продуктивным оказалось исследование комплекса источников, относящихся к расположенной в Андреевском монастыре школе Ф. М. Ртищева, которое было проведено К. Харламповичем — автором обстоятельного труда о школах юго-западной Руси³⁰. Вывод его статьи — школы в Андреевском монастыре не существовало, «хотя и была мысль о ней»³¹ — сделан под явным влиянием концепции Н. Ф. Каптерева. Тем не менее убедительно доказать несостоятельность этого вывода на основе новонайденных источников удалось лишь относительно недавно³².

В конце XIX в. появились и первые работы историко-педагогического направления, в лице М. И. Демкова и П. Ф. Каптерева (не путать с его братом Н. Ф. Каптеревым, о котором речь шла выше!). Их целью была разработка общих курсов по истории русской педагогики. Вопрос о школах XVII в. занимал в них определенное место.

М. И. Демков, будучи специалистом в истории средневековой Руси и не имея собственной концепции, оказался в трудном положении, желая свести «к общему знаменателю» разнообразные и часто взаимоисключающие мнения историков. Демков, как и большинство историков педагогики, был «презентистом». В популяризации древнерусской педагогики, в которую он верил благодаря работам Лавровского и которую ценил за духовное воспитание, Демков видел возможность положительно повлиять на современность. Он писал, что если современное воспитание не имеет таких начал и задач как

древнерусское воспитание, то это «весьма печально»³³. В главе XIX своего курса, посвященной XVII в., Демков всю проблему школ сводил к вопросу о приглашении в Москву иноземцев³⁴, им он посвятил и специальную статью³⁵, собрав множество фактов, но полностью скрыв от читателя свою собственную позицию. В целом же Демков следовал за работой Н. Ф. Каптерева, одновременно в ряде случаев вяло полемизируя с ним, и повторил выводы ученого с прямой ссылкой на его исследование³⁶.

В отличие от работы М. И. Демкова в основе труда П. Ф. Каптерева³⁷ лежала строго продуманная концепция, вскрывавшая, по мнению автора, закономерности развития истории образования. В ней мы сразу увидим влияние Гегеля. История образования разделена автором на три периода: 1) церковный 2) государственный 3) общественный. Каждый последующий период являлся отрицанием предыдущего. Первый, церковный, период оценивался автором как темный и невежественный. Тема московских школ им почти совсем не поднималась, автор не упоминал тех школ, которые Н. Ф. Каптерев считал сомнительными. Первой правильно организованной школой он считал Славяно-греко-латинскую академию. В книге П. Ф. Каптерева существует глава: «Общественные и государственные школы юго-западной Руси». В ней, однако, шла речь в основном о братских школах юго-западной Руси. В целом эта работа не имеет самостоятельного исследовательского характера.

Итак, давая общую оценку характеру изучения дореволюционными исследователями истории зарождения школьного образования, в первую очередь, следует отметить «болезненность» самого вопроса для общественной мысли XIX в. Общая оценка этого образования являлась одним из важных аргументов в споре об отсталости России по сравнению с Европой, о ее самобытности, о характере школьных реформ и т. д. Это вызывало публицистический налет и различную трактовку одних и тех же фактов. Через апологетику древнерусского воспитания и образования стремились показать прогрессивную роль церкви в культуре России, которая для западников оставалась весьма сомнительной. Но справедливая критика таких апологетических работ имела тенденцию вместе с водой выплеснуть и младенца, поскольку принижала и даже отрицала значимость русской средневековой культуры вообще. Отрицательное отношение к этой культуре «властителей дум» того времени (например, А. И. Герцена), сведение ее значения только к церковности, по сути дела убивало к ней интерес молодых исследователей и мешало ее нормальному изучению. Характерной чертой в освещении вопроса развития школ является перенесение авторами современных им понятий о школе, просвещении и системе образования на историческую реальность Древней Руси, имевшей

вековые традиции индивидуального и даже группового, но внешкольного обучения. Отсюда — неверные критерии, на основании которых авторы давали оценки уровню развития просвещения в Московском государстве. Впрочем, это понимал и высмеивал Н. Г. Чернышевский, а в отношении школ — также и Е. Е. Голубинский.

Тем не менее дореволюционной историографией был накоплен и своеобразно осмыслен значительный материал по истории обучения допетровского периода. В то же время ей практически не удалось подойти к пониманию своеобразия феномена русской средневековой культуры и системы распространения в ней знаний как части этой культуры. В этом кроется причина схематизма и схоластичности большинства исторических построений, а при отказе от них — ухода в фактографию и позитивизм.

Советская и постсоветская литература по рассматриваемой проблематике не дала ничего концептуально нового, но основательно приумножила фактические знания о существовании московских школ XVII в. и их характере³⁸.

Представляется, однако, что такая вдумчивая концентрация исследователей на вопросе о школах в допетровский период, мешает увидеть специфику системы распространения знаний в Древней Руси, в которой школы не являлись значимым элементом. Ее заметил еще в XIX в. историк православной церкви Е. Е. Голубинский, представитель скептического направления в отношении школ Древней Руси. Не случайно о нем ничего не было сказано выше: Голубинский не придавал большого значения именно школам, он пытался найти иные, отличные от современных ему, практики обучения. Он так писал о проблеме развития «просвещения» в Древней Руси: «Читатель, привыкший видеть, что просвещение поддерживается посредством казенных, содержимых правительством, училищ, конечно, полагает, что это есть единственный способ его поддержания и не представляет себе иного. На самом же деле это есть способ не единственный и вовсе не первоначальный, а явившийся только, говоря сравнительно, очень недавно. Прежде чем правительство дошло до мысли сделать просвещение делом государственным и взять заботы о нем на себя, что случилось на Западе только в начале наших новых времен, оно весьма долгое время существовало между людьми как дело *частное*, предоставленное совершенно самому себе и исключительно их собственным заботам»³⁹. Голубинский утверждал, что такая форма обучения, когда «частные люди, имевшие охоту научать других или преподавать другим, что сами знали, по собственной инициативе открывали у себя в домах или в известных общественных местах, так сказать, публичные чтения; другие частные люди, имевшие собственную охоту учиться, собирались к тем или другим из первых, к кому хотели,

слушать их курсы» — пришла к нам от греков «из классической древности», но это классическое просвещение «только прошло через нас как вода через решето»⁴⁰.

Если в Московской Руси вплоть до середины XVII в. не было школ подобных западноевропейским, означает ли это также и отсутствие обучения здесь детей? Именно положительный ответ на этот вопрос заставлял исследователей все же искать и придумывать школы. Однако, на мой взгляд, ответ должен быть отрицательным, а именно — нет, отсутствие школ не означало отсутствие какого-либо обучения вообще: оно осуществлялось иным образом. Школы или училища не покрывают собой многочисленные формы получения знаний даже в современном мире, хотя сегодня эта форма пока преобладает. Тем существеннее индивидуальная форма обучения или «ученичество» было развито в ранние эпохи⁴¹. К сожалению, наблюдение Е. Е. Голубинского о том, что обучение письменной культуре являлось не в форме школьных практик, а в форме практик ученичества, прошло в литературе незамеченным. В то же время, на мой взгляд, именно феномен ученичества является одним из наиболее перспективных направлений в изучении образования в русской средневековой культуре.

¹ Цит. по: *Сапожникова О. С.* Русский книжник XVII в. Сергей Шелонин. СПб, 2010. С. 359.

² Цит. по: *Елеонская А. С.* Русская ораторская проза в литературном процессе XVII в. М., 1990. С. 152.

³ *Филарет, архиеп.* Истории русской церкви. Рига, 1847. Ч. 5. С. 112.

⁴ *Горский А. В.* О духовных училищах в Москве в XVII столетия // Прибавления к изданию Творений святых отцов в русском переводе. М., 1845. Ч. 3. С. 148–149.

⁵ *Струминский В. Я.* Педагогика Киевской Руси как предмет исторического изучения (обзор основных направлений в работах дореволюционной эпохи) // Ученые записки Гос. института школ НКП РСФСР. 1940. Т. 3. С. 89–90.

⁶ *Лавровский Н. А.* Памятники старинного русского воспитания // Чтения в Обществе истории и древностей Российских. 1861. Кн. 3–4.

⁷ Атрибуция автора сборника была сделана позднее: см.: *Демин А. С.* Диалог «Школьное благочиние» Прохора Коломнятина // Памятники культуры. Новые открытия. Письменность. Искусство. Археология: 1975 год. М., 1976.

⁸ *Мордовцев Д. А.* О русских школьных книгах XVII века. М., 1862.

⁹ Там же. С. 8.

¹⁰ *Милюков П. Н.* Очерки по истории русской культуры. М., 1994. Т. 2. Ч. 1. С. 293.

¹¹ *Миропольский С.* Очерк истории церковно-приходской школы от первого ее возникновения на Руси до настоящего времени. 1894. Вып. 1–3. С. 100.

¹² Там же.

¹³ *Киреевский И. В.* О характере просвещения Европы и его отношении к просвещению в России // Киреевский И. В. Критика и эстетика. М., 1979. С. 258.

¹⁴ *Погодин М. П.* Образование и грамотность в древнем периоде русской истории // Журнал Министерства Народного Просвещения (далее: ЖМНП). 1971. № 1. С. 1.

¹⁵ *Прилежаев Е. М.* Школьное дело в России до Петра Великого и в начале XVIII в. // Странник. 1881. №1–3.

¹⁶ Там же. С. 200–201.

¹⁷ Там же. С. 407.

¹⁸ *Чернышевский Н. Г.* Полное собрание сочинений. В 15-ти томах. М., 1949. Т. 2: Статьи и рецензии. 1853–1855. С. 689.

¹⁹ Там же. С. 675–676.

²⁰ *Куприянов И. К.* Заметки для истории просвещения в России // Москвитянин. 1855. № 10.

²¹ *Забелин И. Е.* Характер древнего народного образования в России (несколько замечаний о «Заметке для истории просвещения в России» г. Куприянова // Отечественные записки. 1856. Т. 105. № 3–4. С. 19–20. См. также: *Формозов А. А.* Историк Москвы И. Е. Забелин. М., 1984.

²² *Забелин И. Е.* Первое водворение в Москве греколатинской и общей европейской науки // Чтения в обществе истории и древностей Российских. 1886. № 4. С. 12, 18, 22.

²³ *Владимирский-Буданов М. Ф.* Государство и народное образование в России в XVII в. до учреждения министерств // ЖМНП. 1873. № 11. С. 54.

²⁴ *Леонтович Ф. И.* Школьный вопрос в древней России // Варшавские университетские известия. 1894. № 5.

²⁵ *Сторожев В. Н.* К истории русского просвещения XVII века // Киевская старина. 1889. № 9. С. 329.

²⁶ Статья представляла собой публикацию речи Н. Ф. Каптерева, произнесенной на публичном заседании Московской духовной академии 1 октября 1889 г. См.: *Каптерев Н. Ф.* О Греко-латинских школах в Москве в XVII в. до открытия Славяно-греко-латинской академии // Прибавления к изданию Творений святых отцов в русском переводе. М., 1889. Ч. 44.

²⁷ Там же. С. 625.

²⁸ См.: *Козловский И.* Федор Михайлович Ртищев. Историко-биографическое исследование. Киев, 1906; *Он же.* Очерк из истории русского просвещения. Киев, 1895; *Ротар И.* Епифаний Славинецкий — литературный деятель XVII века // Киевская старина, 1900. № 10; *Браиловский С. Н.* Один из «пестрых» XVII столетия. СПб, 1902; *Колосов Г. В.* Старец Арсений Грек // ЖМНП. 1881. № 9; *Прозоровский А.* Сильвестр Медведев. Его жизнь и деятельность. М., 1896; *Сменцовский М.* Братья Лихуды. СПб, 1899 и др.

²⁹ *Белокуров А. С.* Адам Олеарий о греко-латинской школе Арсения Грека в Москве в XVII столетии // Чтения в Обществе любителей духовного просвещения. М., 1888. № 1. С. 391.

³⁰ *Харлампович К. В.* Западнорусские православные школы XVI и начала XVII в. Казань, 1898.

³¹ *Харлампович К. В.* Ртищевская школа // Богословский вестник. 1913. № 5. С. 21.

³² Андреевский монастырь в Пленницах // Православная энциклопедия. М., 2009. Т. 2. С. 350–351.

³³ *Демков М. И.* О древнерусском воспитании // Педагогический сборник. 1895. № 10. С. 290.

³⁴ *Демков М. И.* История русской педагогики. М., 1913. Ч. I, С. 183–196.

³⁵ *Демков М. И.* Влияние западноевропейской педагогики на русскую педагогику // ЖМНП. 1910. № 5.

³⁶ Демков М. И. История русской педагогики. С. 183–196.

³⁷ Каптерев П. Ф. История русской педагогики. СПб, 1915.

³⁸ Подробнее см.: Днепров Э. Д. Историография школы и педагогической мысли Древней Руси // Советская педагогика. 1984. № 4. В качестве обобщающей работы, включившей в себя новые исследования на конец 80-х годов XX в. см.: Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века. М., 1989. С. 434–454. Из последних трудов см.: Фонкич Б. А. Греко-славянские школы в Москве в XVII веке. М., 2009.

³⁹ Голубинский Е. Е. История Русской Церкви. М., 1880. Т. 1. С. 585.

⁴⁰ Там же. С. 586.

⁴¹ Безрогов В. Г. Традиции ученичества и институт школы в Древних цивилизациях. М., 2008. С. 435.

Для схоластики XVII век — последнее столетие, когда и по форме, и по содержанию она являлась университетской наукой, сформированной непрерывной многовековой традицией чтений и диспутов. В это время магистральный путь развития философии и науки уже проходил за пределами схоластической традиции. Современники, увлеченные экспериментально-математическим естествознанием, видели в трудах схоластических профессоров пережиток прошлого, и это во многом определило отношение к схоластике в XIX–XX вв. как со стороны историков науки, так и со стороны историков образования. Не читая текстов, не обращаясь к философско-педагогическому наследию схоластики XVII столетия, мы фактически оставляли без внимания серьезный этап развития образования, который оказал существенное влияние на современные образовательные модели.

Заключительный этап в развитии непрерывной традиции схоластического образования начался в 1597 г. публикацией «Метафизических рассуждений» Суареса — философского курса нового типа, порвавшего со старым принципом прямого комментирования Аристотеля и утвердившего предметно-проблемный подход к изложению учебного материала. Торжество нового способа организации университетских курсов предопределил принятый двумя годами позже педагогический устав Общества Иисуса — «*Ratio studiorum*». Вплоть до временного запрещения деятельности Ордена иезуитов в 1773 г. университетское образование в Европе в общем и целом следовало модели, изначально сформированной этими двумя базовыми текстами. Философско-педагогические труды, которые были созданы между этими временными границами, представляли собой научные трактаты и в то же время учебные пособия (что было свойственно схоластическому подходу в течение всего Средневековья). Вместе с тем, имеются ряд важных отличий этих трудов от аналогичных университетских сочинений предшествующей эпохи, а именно:

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 11-03-00827а «Три века схоластики»).

- практически полная автономия как от богословия, так и от обязанностей комментирования;
- стремление к максимально широкому, универсальному и комплексному рассмотрению отдельных проблем;
- решительное преобладание повествовательной манеры изложения над диспутационной, столь характерной для крупных форм средневековой богословско-философской литературы.

Эти своеобразные черты определяют новый жанр философских текстов, который, безусловно, господствует в университетской философии XVII в.: жанр *Cursus philosophicus* — обширного трактата, по возможности включающего в себя все разделы современного ему философского знания.

Само это название — «Философский курс» — тотчас заставляет ассоциировать его с учебной литературой. Но было бы абсолютно ошибочным считать их по этой причине тем, чем обычно являются привычные для нас учебники: выжимкой готового, отстоявшегося знания, по определению вторичной и усредненной. В своем каноническом виде *Cursus philosophicus* открывается, как правило, кратким «Введением в логику», или «*Summulae*»: компактным текстом, по форме восходящим к одноименному трактату логика XIII в. Петра Испанского. Далее следуют основные части курса: собственно «Логика», включающая в себя в значительной мере также теорию познания; «Физика», «О душе» (если эта часть не входила в «Физику») и «Метафизика». Эта структура допускала незначительные вариации внутри каждой из базовых частей, но общая последовательность выдерживалась строго, поскольку отражала в себе структуру традиционного знания как такового. С внешней стороны отдельные части философских курсов нередко оформлялись как последовательность комментариев к сочинениям Аристотеля. Но в содержательном и стилевом отношении текст курса — это не комментарий, пусть даже развернутый комментарий *per modum quaestionis*, какими еще были наиболее значительные труды схоластических философов конца XVI в.¹, а серия свободных авторских трактатов. Они скреплялись между собой не только общими рамками университетского учебного плана, но и смысловыми связями, созидающими из этих блоков целостные философские системы. Таким образом, в жанре *Cursus philosophicus* присутствовало известное напряжение между заявленной формой псевдокомментария и действительной формой трактата, в которую облакалась философская мысль.

Но такое напряжение присутствует не только во внешней форме и манере изложения, свойственных философским курсам. Еще более важно то внутреннее напряжение, которое возникает в них между традиционной, восходящей

к Аристотелю и средневековой схоластике структурой знания, этим старым и мощным деревом, и теми новыми побегами, ответвлениями этой традиционной структуры, теми новыми областями, которые с самого начала формируются, говоря современным языком, как области междисциплинарные. Так, на стыке логики и науки о душе складывается ноэтика — учение о ментальной репрезентации реальности, которое, в свою очередь, непосредственно соприкасается со строго метафизическими исследованиями. Другой пример: осмысление общих бытийных основ, на которые опираются социальные и культурные институты человеческого общества, породило концепцию *esse morale* — «морального бытия»². К таким же новым междисциплинарным областям, возникающим в недрах *Cursus philosophicus* XVII в., относится и учение о знаках. Оно еще не имело особого названия, но степень его самостоятельности и разработанности вполне позволяет применить к нему современный термин «семиотика», тем более что такое именование, экононое и выразительное, уже давно укоренилось в западной исследовательской традиции даже применительно к гораздо более ранним учениям. Более того, из всех междисциплинарных областей знания семиотика была, пожалуй, наиболее развитой и структурированной. Это уже не просто некое исследовательское поле, где встречаются и взаимодействуют проблемы и методы разных умозрительных наук и практического опыта, а почти что новая конституированная дисциплина, которой пока трудно найти себе постоянное место жительства в традиционной системе знания, и поэтому она временно довольствуется пропиской на территории одной из своих близких родственниц — логики³.

Что же такое семиотика XVII в. как междисциплинарная область? Чтобы ответить на этот вопрос, бросим беглый взгляд на историю семиотических учений.

Первые учения о знаке возникают еще в античности. Известно, что у стоиков существовала развитая доктрина, согласно которой знак, σημεῖον, понимался как логическая импликация: *если* имеется дым, *значит*, должен быть и огонь; именно поэтому дым есть знак огня. Следы этой логической концепции знака еще обнаруживаются у Августина⁴; но в целом Августин понимал знак совсем иначе: как чувственно воспринимаемую вещь (чем бы эта вещь ни была по своему физическому бытию — телом, зрительным образом, набором звуков), которая, будучи познанной, дает через себя познать нечто другое⁵. Герменевтика Писания с необходимостью требовала также умения истолковать те вещи или события, которые часто исполняют в нем знаковые функции. Эта необходимость побудила Августина разработать и сформулировать новое, несравненно более широкое, чем у стоиков, учение о знаке: из

понятия чисто логического знак превращается в понятие универсальное, приложимое к любой реальности, способной служить промежуточным средством в познании чего-либо отличного от нее самой. Именно такое понимание знака было унаследовано от Августина ранним Средневековьем и продержалось вплоть до XIV в.

Помимо этой общесемиотической линии, связанной с Августином, существовала и другая линия, узко-лингвистическая, восходящая к трактату Аристотеля «Об истолковании» и комментариям на него, написанным Боэцием. Для Боэция и средневековых логиков знак — это прежде всего слово устной речи, которое обозначает понятие в уме говорящего: слыша устное слово, другой человек через него познает понятие в уме собеседника, которое иначе осталось бы для него невыразимым и недоступным. Эти две линии в понимании знака существовали параллельно: линия Августина продолжалась в теологии, прежде всего в учении о божественном Слове и его выражении в тварном мире; линия Боэция — в логических и грамматических штудиях.

Следующий переломный момент в истории семиотических учений связан с Роджером Бэконом. В настоящее время принято считать, что Бэкон в своем трактате «О знаках»⁶ первым заявил о том, что слова устной речи изначально и первично обозначают не понятия в интеллекте говорящего, а предметы внешней реальности. Тем самым чисто интенциональной, как сказали бы сегодня, семантике Боэция была впервые противопоставлена экстенциональная семантика, которая завоевала немало сторонников уже в XIV в. и преобладала в XV–XVI вв. Новшество Бэкона ограничилось, правда, областью лингвистических знаков, оставив в неприкосновенности общесемиотическую концепцию Августина. Но это новшество сделало возможным следующий радикальный шаг в истории средневековых семиотических учений: рождение оккамистской концепции ментальных знаков. В самом деле, именно Оккам сформулировал теорию понятий как терминов полноценного ментального языка: не просто вторичной внутренней речи, то есть беззвучного проговаривания «про себя» фраз или текстов, подготовленных к произнесению вовне, а ментального языка как той первичной исходной формы, в которой развертывается всякое человеческое мышление до и независимо от его внешнего языкового выражения⁷. Для Оккама слова устной речи были вторичными знаками внешних вещей, замещавшими собою понятия в интеллекте; подлинными же знаками внешних реальностей были именно эти внутренние, ментальные слова: знаками естественными, не зависящими от каких бы то ни было соглашений между людьми. Но самое главное, с точки зрения будущей судьбы учений о знаках, заключалось в том, что эти ментальные знаки не должны были сначала познаваться сами,

как физические чувственные реальности, чтобы затем, на втором шаге, через них могли познаваться обозначенные ими вещи. В отличие от внешних слов, ментальные слова были нечувственными и обозначали внешние реальности спонтанно и непосредственно. Тем самым Оккам поставил под вопрос сразу два фундаментальных тезиса Августина: 1) знак есть *чувственно воспринимаемая вещь*; 2) познание через знак есть по необходимости познание двухэтапное: *сначала* познается сама вещь, которая служит знаком, и *лишь затем* — то, знаком чего она служит. Так две семиотические линии — линия Августина и линия Боэция — столкнулись в противоречии в рамках оккамистской доктрины ментального языка.

XV век немало потрудился над тем, чтобы соединить учение Оккама, сосредоточенное почти исключительно на синтаксической стороне ментального языка, с традиционными представлениями о понятиях интеллекта как о естественных образах реальности⁸. Сопряжение двух знаковых функций в понятиях интеллекта, лингвистической и иконической, было вполне осознано и эксплицировано во второй половине XVI в. в знаменитом логическом труде «португальского Аристотеля» Педро Фонсеки «Начала диалектики». А вместе с этим было осознано и эксплицировано общее разделение знаков на две большие группы, лишь одна из которых подпадала под определение, данное Августином: «Знаки разделяются двумя способами: одним — на знаки формальные и инструментальные (если позволительно так выразиться), другим — на естественные и по установлению»⁹. Инструментальные знаки — те, о которых говорил Августин: чувственные вещи, которые, будучи *прежде познанными*, дают через себя познать нечто иное. Формальные знаки — не что иное, как ментальные образования, оформляющие познавательную способность, они же — единицы ментального языка, прозрачные для познания: обозначаемые ими реальности познаются непосредственно, тогда как сами ментальные образования доступны познанию только во вторичных актах рефлексии, направленных на них как на объекты, а не как на средства познания иного.

Таким образом, к началу XVII в. сложились условия для возникновения особой области исследования — универсальной дисциплины, позднее получившей название семиотики. Эта область должна была сформироваться на стыке науки о душе (тех ее разделов, которые соответствуют позднейшей когнитивной психологии), логического учения о ментальных терминах и пропозициях, метафизических концепций сущего и способов его истинной (или ложной) репрезентации в интеллекте. С другой стороны, эта область граничила с «практической лингвистикой», то есть опиралась на эмпирический опыт контактов

с неевропейскими культурами, в том числе на опыт библейских переводов и христианской миссии. Очевидно, насколько эта обширная область семиотических исследований своим размахом и подчеркнутой междисциплинарностью превосходила позднеантичные и средневековые учения о знаках, с их разрозненностью и узко-лингвистической или сугубо-теологической направленностью. Далее, очевидно, что эта область изначально имела светский характер, и хотя семиотические исследования философов-схоластов, несомненно, могли быть использованы и в самом деле использовались в трудах теологов-схоластов (те и другие чаще всего сочетались в одном лице), не теология, а деятельная человеческая жизнь, человеческое познание, человеческое общение стояли в центре семиотических интересов XVII в. Наконец, очевидно и то, что в традиционной системе наук этой новой исследовательской области нелегко было найти надлежащее место. Отсюда, как уже было сказано, — ее вынужденное существование в рамках логических разделов будущего философского курса.

Но в конце XVI в. эта универсальная семиотика существует еще не как реальность, а только как задача. Задача немалая. В самом деле, для ее решения философам, продолжавшим традиции схоластической мысли, предстояло: сформулировать новое определение знака, разработать строгую и подробную классификацию знаков, подвергнуть анализу формальную сущность и способы функционирования каждой категории знаков; проследить, каким образом знаки работают в разных сферах человеческой деятельности — от естественной речи и мышления до государственно-политической жизни и художественного творчества; соотнести эти исследования с другими, более традиционными частями философского знания, и т. д. К решению этих задач и приступает схоластическая философия XVII в., начиная с «Коимбрского курса логики», вышедшего в свет в 1604 г., и до середины XVII в., когда жанр *Cursus philosophicus* уже вполне сложился и устоялся, и семиотические разделы заняли в нем определенное место, приобрели определенный порядок изложения и определенный тематический репертуар, которому отныне будут следовать позднейшие авторы. Таким образом, рождение философского курса означало не только изменение жанровых форм существования философии, не только систематизацию традиционного знания, не только утверждение новой модели философского образования; оно означало также рождение новых дисциплин, новых содержательных областей философствования, пусть даже пока не закрепленных институционально. Так сформировался семиотический дискурс раннего Нового времени.

Главное назначение знаков, считали схоласты XVII в., — служить посредниками между людьми, между человеком и природой, человеком и культурой.

Ж. Маритен был прав, когда заметил, что «нет проблем более сложных, но и более важных для психологии и культуры, чем проблемы, связанные со знаком. Знак затрагивает познание и жизнь человека во всем их объеме; в человеческой жизни он служит универсальным инструментом, наподобие движения в физическом мире»¹⁰. Таким образом, мы привели пример того, как в рамках университетских «Философских курсах» XVII в. содержится практически не исследованное, *иное* начало новоевропейского мышления, скрытое за теми его явными предпосылками, которые связаны с математикой и естествознанием. Профессора-схоласты эпохи Декарта, с неброским новаторством намечавшие новые области и методы философствования и гуманитарных исследований, разминулись с собственным временем, но как бы напрямую обращены к нам, к нашим сегодняшним интересам и заботам. И здесь учения о знаках могут послужить нам кратчайшим путем к осознанию их роли в развитии современного образования и гуманитарного знания.

¹ Об этом подробнее см.: Шмонин Д. В. В тени Ренессанса. «Вторая схоластика» в Испании. СПб, 2006.

² Сам термин *esse morale* гораздо старше, но его смысловое наполнение претерпело в XVI–XVII вв. глубокие изменения. См.: Шмонин Д. В. Указ. соч. Ч. II. Гл. 3.

³ С логикой семиотические учения связаны генетической связью. В самом деле, к центральной области семиотики XVII в. принадлежит учение о лингвистических терминах и пропозициях, а оно развивается под непосредственным влиянием логических трактатов Аристотеля и средневековых авторов.

⁴ Borsche T. Zeichentheorie im Übergang von den Stoikern zu Augustin // *Allgemeine Zeitschrift für Philosophie*. 1994. Bd. 19. S. 41–52.

⁵ Augustinus. De doctrina christiana. II, 1. 1: «Знак есть вещь, которая, помимо формы, напечатлеваемой в чувствах, сама по себе приводит к познанию чего-либо другого».

⁶ Bacon R. *De signis* / Ed. K. M. Fredborg // *Traditio*. 1978. Vol. 34. p. 75–136.

⁷ Ockham W. *Summa logicae*, I, 1 / Ed. Ph. Boehner et al. // *Opera philosophica* I. St. Bonaventure. N. Y., 1974.

⁸ Broadie A. *The circle of John Mair. Logic and Logicians in Pre-Reformation Scotland*. L., 1985, *Idem. Notion and Object. Aspects of Late Medieval Epistemology*. Oxford, 1989.

⁹ Fonseca p. *Institutiones dialecticae*, lib. I, c. VIII. Venetiis, 1611. p. 17.

¹⁰ Maritain J. *Quatre essais sur l'esprit dans sa condition charnelle*. P., 1939. С. II. p. 64.

**КАТОЛИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НАРОДА
в Европе XVII–XVIII веков:
КАТЕХИЗИСЫ, ПРАКТИКИ БЛАГОЧЕСТИЯ
И БЛАГОЧЕСТИВОЕ ПОВЕДЕНИЕ**

На заре XVII в. в католической Европе религиозное воспитание народа шло более или менее формализованными способами согласно авторитетным решениям Тридентского собора и под контролем местных епископов. Не без труда, но и не без гениальных озарений, исходивших от духовенства монашеских орденов и от Карла Борромео в Милане, сеть приходов принимала обязательство наставления детей в христианском учении. Религиозное воспитание было одним из многих орудий католической реформы, с помощью которых церковные власти стремились обновить общество того времени, чтобы оно исповедовало истинную христианскую веру и соблюдало правила нравственного поведения. Тем не менее, это воспитание было еще непроверенным орудием. В этом смысле оно соответствовало своему времени, отражало противоположные религиозные позиции, неясности в педагогике, схоластический интеллектуализм в богословии, неуверенность епископов, неподготовленность работников, незаинтересованность самих адресатов. Только более спокойное время и более спокойная культурная атмосфера, наступившие в конце XVII — начале XVIII в., позволили катехизации оказать широкое влияние на народ в приходах, в массе своей не имевший отношения ни к каким школам, образовать подлинную параллельную школу массового религиозного воспитания и практики, более богатую в содержательном плане и владеющую разнообразными вовлекающими методами.

1. Катехизация

Христианский народ Нового времени, вероятно, имел единственный официальный источник религиозного воспитания — катехизацию, которая основывалась на сложной системе религиозных верований, культивируемых сердцем и умом. Преподавание осуществлялось регулярно, а затем сливалось с практическим опытом более или менее ортодоксальной религиозной жизни, который был выработан большим числом неграмотных жителей Европы. Тем же,

кто владел грамотой (это были главным образом мужчины), следовало соединить в своем повседневном опыте предписанное с пережитым. Наиболее сознательные церковнослужители — например, епископы, хорошо знавшие население своей епархии — должны были признать, что наряду с наследием катехизических сведений, усвоенных из обычной религиозной практики, которую питал дух времени, народ Божий культивировал формы религиозности, которые в лучшем случае дополняли официальные, а то и противоречили им.

Еще до начала изучения катехизиса дети воспринимали религиозные ритмы, разворачивавшиеся в литургический год, согласно катехизису другого рода — неписанному, но проживаемому традицией семьи¹. День проходил в последовательности приглашений к христианской жизни, которые исходили от колоколов, звавших к мессе, к благословению, к чтению розария, к сорокачасовой молитве, к вечерне, к процессиям и так далее. Этому противостояли, не без бурных конфликтов, другие, мирские побуждения, которым часто сопротивлялись общественное мнение и власти, — от сельскохозяйственных работ до городского труда и развлечений (вспомним о борьбе с полевыми праздниками и с тавернами в XVI–XVII вв., а также с кафе в эпоху Просвещения). Для большинства социальный год длился от одного ноября до другого и был структурирован в соответствии с последовательностью времен литургического года, воскресеньями и примерно сорока религиозными празднествами (почти по одному празднеству в неделю).

Для масс ежедневная духовная жизнь и участие в таинствах, служивших своеобразными носителями вероучения и практики (с учетом различных обычаев и злоупотреблений, которые сопровождали служение таинств), играли роль катехизации и формировали жизнь общины. В самом деле, религиозным понятиям начинали учить с младенческого возраста — неосознанно, в семьях, начиная с первого крестного знамения. Жили с единодушным чувством присутствия Божества и Его провидения; это чувство сопровождало повседневный труд в полях или иную физическую работу. Наконец, религиозные понятия укреплялись семейной практикой, которая состояла не только в утренних и вечерних молитвах, в благословении еды или чтении розария по вечерам, но и в частом использовании маленьких религиозных знаков (распятие на стене; священные образы на воротах; благословенная олива; свеча, освященная в Сретение; благословение дома и животных, и так далее).

Общественная жизнь приучала к религиозности с помощью общинных знаков, таких, как процессии, крестные ходы, погребальные шествия, причащение умирающего, дела милосердия, осуществляемые совместно, даже если анонимно, как случалось, например, в братствах утешителей осужденных на смерть. Далее,

религиозная ментальность формировалась множеством священных образов, заполнявших жизненное пространство; теперь уже церковные власти контролировали их гораздо сильнее, чем прежде, и не только с помощью заказов; эти образы должны были поддерживать учение Церкви, подтверждая ее наставническую проповедь, а иногда подталкивая к ней. К контролю над «неподобающими» образами, за который выступал Тридентский собор и наиболее просвещенные интерпретаторы его решений (Карл Борромео и Габриеле Палеотти), добавлялось управляемое положительное использование религиозных образов, несших верующим сведения об основных событиях истории спасения: восприятие этих образов объединяло образованных и неграмотных верующих.

Память Девы Марии и святых, особенно почитаемых в данной местности, также воспитывала к христианской жизни, поскольку стимулировала подражание им в повседневности, поощряла призвания к священству и монашеству, связывала присутствие святости с практической жизнью путем «специализации» отдельных святых, возбуждала патриотическую гордость, особенно когда обряды их почитания совершались в знаменитых святилищах данного региона. Прославление святых питало широкий репертуар гимнов и песен, которые в устной семейной и местной традиции, начиная с колыбельных, поддерживали активную личную и коллективную религиозность, в том числе и необразованных людей. Образованным же жития святых и панегирики в их честь давали повод для размышления и наставления, как и многие другие аналогичные орудия личной религиозности (от «Филотеи» Франциска Сальского до «Вечных максим» и «Сельвы» Альфонса де Лигуори), которые служили не чем иным, как различными формами катехизисов на темы таинств, жизненных состояний, мессы, нравственности и т. д.

Обучение благочестивой жизни находило свое место в занятиях, организуемых широкой сетью ассоциаций и братств, объединявших благочестивый народ Нового времени помимо прихода и иногда в конкуренции с приходом. В зависимости от направленности сообщества углублялось евхаристическое благочестие (собрания Святейшего Таинства), культ Девы Марии (братства Розария), жизнь в покаянии (общества Дисциплины, Креста) или в милосердии (братства Справедливости, Умиравших и др.). Во всех этих объединениях культивировались солидарность по отношению к бедным и уважение к умершим, при этом во время встреч и на практике углублялись знания катехизиса в самых актуальных вопросах церковного учения, благодаря чему идея Чистилища стала популярной среди верующих.

Если такова была почва, на которой развивалось преподавание катехизиса в Новое время, то методом преподавания служил метод, применявшийся в тог-

дашних школах, то есть основанный на памяти и повторении. Он становился еще более строгим из-за страха исказить истинное учение, расширив объяснения в ущерб надежным формулировкам или потребовав слишком многого от людей с крайне скудным школьным опытом или вообще без такового². Согласно модели, которую в конце XVI в. распространил немецкий иезуит Петр Канизий (1521–1597), а в следующем веке кодифицировал Тобиас Лонер (1619–1697), урок катехизиса начинался с благочестивой песни и основных молитв («Верую», «Отче наш», «Радуйся, Мария»), читавшихся на хоровой манер катехизатором и детьми; затем следовал опрос по материалу предыдущего урока. Тему нового урока представляли двое учеников, прежде соответствующим образом подготовившихся; приблизительно в течение часа они по очереди задавали друг другу вопросы и отвечали на них, медленно и в основном по теме этого дня. В конце урока катехизатор, указав, что следует выучить на память к следующей встрече, на прощание обращался к детям с маленьким увещеванием, после чего хором перечислялись семь таинств, декалог, пять церковных заповедей и четыре самых актуальных пункта церковного учения и исполнялась еще одна песнь³. Таким образом дети, как нередко можно прочесть в назидательных биографиях Нового времени, учились молитвам, катехизису и песням еще до того, как научались читать и писать, когда, вероятно, углубляли имевшиеся знания.

Так как появилась обязанность проводить катехизацию, необходимо было найти и обучить катехизаторов. Эта деятельность вначале осуществлялась неформальным образом на волне апостольского рвения особенно ревностных верующих. Как бы то ни было, катехизаторы быстро вошли в сферу церковной организации под контролем епископов и приходских священников (в решениях некоторых соборов священникам, принимавшим исповедь, предписывалось проверять знание верующими катехизиса). Все считали нормальным, если преподавание христианского учения начинается в семье, однако — как учил Иоанн Эд — естественным образом в первую очередь ответственными за это преподавание являются священники, а рядом с ними должны располагаться все другие преподаватели (люди добродетельного образа жизни, твердо знающие церковное учение):

«Кто обязан давать эти наставления? Пастыри и священники должны давать их народу, отцы и матери — своим детям, школьные учителя — своим ученикам, домашние учителя — своим домашним и их слугам»⁴.

Катехизатор должен был лично соответствовать строгим требованиям христианской жизни, что делало бы его примером в плане добродетельного образа жизни, и твердо знать церковное учение.

Катехизация была адресована в первую очередь детям (*pueri*). Как письменные тексты, организованные в форме вопросов и ответов, так и способ устного изложения предполагали аудиторию из мальчиков и девочек не старше подросткового возраста. Другим возрастам и различным сословиям катехизируемых ту же самую модель приспособляли более или менее творческим образом. Детей с другими катехизируемыми объединяло общее состояние *rudes*, то есть невежественности, — по причине неграмотности либо незнания христианского учения. В этом смысле катехизируемый (ребенок или нет) соответствовал вполне определенному образу, легко обнаруживаемому в разных ситуациях: это был необразованный человек, часто неотесанный, легко отвлекающийся, иной раз сбившийся с прямого пути из-за того, что живет в условиях, способствующих легкомыслию и искушениям, но все же благорасположенный, открытый Божественной благодати, способный исправиться под влиянием рассказа о чудесах и примера святых, уважающий авторитет приходского священника.

Аудиторию столь простую, по большей части чуждую минимальному школьному обучению, не было удобно учить в учебных классах, где, тем не менее, в основном преподавали монахи орденов, занимавшихся образованием. В конце концов, уже знаменитый иезуит Антонио Поссевино, на исходе XVI в. рассуждая о *катехетической теологии* (*de theologia catechetica*), указал, что идеальным местом для изложения христианского учения является церковь:

«Лучшее же место для преподавания основ вероучения — храмы, вблизи которых в древности строили и школы, для того чтобы науки изучались вместе с религией. И чем ближе окажется какой-то храм к общественным школам и крупным приходам, тем больше будет людей, на которых прольется польза этого святого учения. Однако так как не бывает ничего хорошего настолько, что давалось бы легко с самого начала, пусть рассудительный наставник размыслит, не учить ли мальчиков в небольшом и удаленном месте, где и бедных легче обучать вере, и глубже сможет пустить корни это святейшее семя; разве что какой-нибудь проповедник, отмеченный особыми дарами любви, которому не так легко отказать, сам захочет совершать это служение в бóльшей церкви. В таком месте, чем при большем стечении народа он будет совершать свой благой труд, тем больше будет с ним божественное благоволение. [...] Другое место, где наставник должен прилежно заниматься таким обучением, это коллегии и школы. И в самом деле, если ангел, великолепное орудие Господа, сопровождает и охраняет каждого человека в отдельности (и потому что признаёт цену человеческой души, и особенно во исполнение божественной воли), то что же делать нам убогим, которым Бог поручает охранять зачастую весьма

многочисленных юношей и возвещать им Его волю? Так что того, кто будет небрежен в этом деле, Господь не призовет на большее, и на делающих свое дело без тщания наложит проклятие»⁵.

Однако на практике уроки катехизиса проводились там, где это было возможно, в зависимости от региона и сезона. В деревне, особенно между весной и осенью, когда все были заняты полевыми работами, выбор самого удобного времени и самых подходящих мест для сбора верующих представлял собой предмет пастырской мудрости священников. В то же время в городах, согласно документации так называемых «*carpelle serotine*» в Неаполе⁶, катехизация проходила в часы, совместимые с расписанием работы мастерских и лавок, в местах, удобных юным и самым юным работникам и подмастерьям, а также в больницах, тюрьмах и других местах.

Строго разделенные по половому признаку, дети обучались по очень простым коммуникативным схемам; первые препятствия обучению нередко были связаны с языком, особенно в случаях, когда катехизация осуществлялась в ходе миссии монахов, происходивших не из данного места. В общем контексте скудной грамотности низшие сословия говорили исключительно на местном диалекте, полном жаргонных выражений, в то время как миссионеры и великопостные проповедники говорили «на языке», то есть в основном следовали языковым нормам, и даже если пытались обогатить преподавание примерами из повседневной жизни деревенского мира или рабочего окружения, не всегда достигали результата, поскольку называли вещи их настоящими именами, а не так, как привыкли местные жители. Из этой коммуникативной проблемы вытекала необходимость проявить изобретательность в нахождении подходящих учебных пособий, начиная от разнообразных текстов катехизиса (сжатых, иллюстрированных и т. д.) и заканчивая собраниями благочестивых рассказов, песнями, живописными панелями, картинами, призами и др.

В конце XVII — начале XVIII в. возрождение катехизации за счет использования широкого и разнообразного арсенала пособий началось во Франции. В самом деле, в этой стране конфликт между конфессиями XVI в. завершился стремлением к обновлению христианской жизни, чему способствовали новые влиятельные монашеские конгрегации, такие как мавристы из Сен-Жермен-де-Пре⁷ или трапписты Армана де Рансе (1626–1700), прибытие из Испании кармелитов строгой обсервации Туреньской реформы (1608), основанием ордена визитанток Иоганной Франциской де Шанталь (1572–1641). Исследования ученых мавристов, таких как Никола-Юг Менар (1585–1644), Люк д'Ашери (1609–1685), Клод Шантелу (1617–1664), Жан Мабийон (1632–1707), Эдмон

Мартен (1654–1739), способствовали обновлению библеистики, патристики и литургики, что, в свою очередь, обогатило катехизаторскую практику, которая могла теперь пользоваться распространением переводов Священного Писания на современный язык, хорошо выполненных с литературной точки зрения, например, так называемой Библии Саси⁸.

Именно во Франции религиозный аспект катехизации начал превалировать над школьным; этому способствовали такие авторитетные деятели, как Франциск Сальский (1567–1622) в Савойе, Сезар де Бю (1544–1607) в Миди, Бернар Бардон де Брюн (1564–1625) в Лиможе, Пьер Кресте (1622–1703) в Кане — все они были также учителями священнической духовности. В частности, первый из них, чтобы подчеркнуть церковный характер данного курса в самом его начале, ввел «праздник катехизиса», который должен был отмечаться в первое воскресенье после Богоявления городской процессией, пением лоретанской литании и других гимнов, несмотря на то, что затем в епархиальных распоряжениях для приходов постановил, чтобы катехизация все еще проводилась в школах. Напротив, Сезар де Бю, основавший в Провансе Конгрегацию учителей (1592), а затем весьма много сделавший также в Италии, распространил оригинальный катехизаторский метод, который, используя простой и понятный язык, богатый примерами и библейскими рассказами, уменьшил масштабы заучивания на память и побуждал к тому, чтобы знание христианского учения, личное благочестие и нравственная жизнь находились в гармонии друг с другом.

Теоретическая рефлексия по поводу катехизации выражалась в различных интересных пособиях, адресованных, конечно, не детям, в массе своей неграмотным, а приходским священникам и катехизаторам. Из этих пособий становится понятным путь, пройденный для того, чтобы сделать из катехетики своего рода практическую науку с явными отличиями от богословия, из которого она черпала содержание, но не метод и цели. Многие из этих произведений демонстрируют заметное многословие и ученость. В них чувствуется, хотя бы в плане риторики, атмосфера межконфессиональных споров, от которой они берут начало. В посвящениях и представлении материала эти пособия демонстрируют воинственный язык. Они вбирают в себя все, что могло быть полезным для пастыря в соответствии с духом времени (проповедь, исповедь, катехизис, молитвы и др.). Они дают видение христианской веры, скорее, с точки зрения пастыря: подчеркивают нравственные аспекты большего сближения с народом, часто менее сухим, менее техническим и более воодушевляющим языком, приводят примеры.

Выражением этой обновленной чувствительности был архидьякон Эвре по имени Анри-Мари Будон (1624–1702), деятельность которого осуществлялась на территории от Нидерландов до Баварии и глубоко повлияла на духовность французского клира старого режима⁹. Пастырский опыт, полученный им в молодости в знаменитой парижской церкви Сен Никола-дю-Шардонне, нашел отражение в главном труде, посвященном «Священной науке катехизиса» (*La Science sacrée du catéchisme*), в котором автор утверждал моральную ответственность, обязывающую приходских священников обучать народ христианскому учению всеми методами и любой ценой. Катехизация должна осуществляться в церкви в воскресенье и занимать не более получаса после чтения Евангелия. Увещевания должны быть краткими и частыми, предназначенными не только для местных жителей, но и для сезонных работников, перемещавшихся для жатвы или сбора винограда. Поскольку стоит настаивать не на выучивании на память (хоть и названном «превосходным»), а на действенном знании христианской веры, катехизация должна чередовать теоретическое обучение с практическими примерами, должна просвещать интеллект и воспламенять волю предложением «доброй морали»:

«Надо проникнуться целями Катехизиса, которые состоят в том, чтобы прояснить понимание истин Веры, с тем, чтобы в дальнейшем вселить желание их исповедовать. Эти две вещи необходимы истинному Пастырю — наставлять прихожан в доктрине Иисуса Христа и настоятельно увещевать их поступать так, как она предписывает; так как эти две вещи необходимы для спасения. Вечная жизнь заключается в познании Бога и его сына Иисуса Христа; но это знание должно быть знанием утверждающим: вне сомнения, Вера без любви, в силу превратностей жизни и по злобе нашей, послужит лишь к вечной гибели. Таким образом, подлинный Пастырь должен давать своим слушателям пищу, способную сохранить жизнь... Посему необходимо, чтобы он сам был наделен хорошими книгами, откуда он мог бы черпать надежные истины; разъяснения, чтобы лучше понимать их, истории, или достоверные примеры [...] Пастырь обязан давать своей пастве два рода поучений, чтобы привносить свет в их разумение и божественный огонь любви в их волю. Вот почему, чтобы достойно выполнить свой долг, надо сопровождать Катехизис увещеванием. Можно в одно Воскресенье учить умозрительным истинам, в другое учить морали»¹⁰.

В организационном плане Будон представил много полезных пастырских предложений, более или менее вошедших в практику его времени, как, например, не проводить катехизацию во время, неудобное для адресатов; не считать так называемый «сознательный возраст» (семь лет) автоматической гарантией

зрелого понимания провозглашаемой вести; наставлять путешествующих инспекторов; снабжать приходских настоятелей и катехизаторов хорошими книгами; ставить условием принятия некоторых таинств (исповедь, брак) надлежащую подготовку; поощрять сотрудничество между настоятелями близких приходов; прививать клирикам любовь к данному служению до рукоположения в священники; устраивать для детей небольшие школы, разделенные по половому признаку; для взрослых назначать учебное время в зависимости от ремесел, которыми занимаются адресаты катехизации; иметь обновляемый список всех детей прихода; заблаговременно готовить детей к исповеди, даже если они еще не достигли возраста первого причастия.

Французская катехизация XVII–XVIII вв. уделяла существенное внимание элементам истории, не в связи, однако, с историческим аспектом, внутренне присутствующим христианству, а как педагогическому средству. Как писал архиепископ Камбре Жан де ла Мотт де Фенелон (1651–1715), обращаясь к опыту Августина,

«[истории] способны продолжить образование, они его существенно ускоряют и лишают его сухости катехизисов, в которых истины отделены от дел: мы видим, что в прежние времена учили при помощи историй»¹¹.

Поэтому большим успехом пользовался *Catéchisme historique, contenant en abrégé l'histoire sainte et la doctrine chrétienne* (1679) Клода Флёри (1640–1723), вышедший на несколько лет раньше его монументальной *Histoire ecclésiastique* (1691) в двадцати томах. Он полагал, что невежество христиан не может быть исправлено ни бесконечным количеством книг на религиозные темы, ни переводами Библии, ни проповедями, а только хорошим катехизисом, постоянно переиздаваемым. И все же

«нельзя отрицать, что стиль катехизисов по большей части слишком сухой и что детям очень трудно помнить текст, а еще труднее понять его. Помимо прочего, первые впечатления самые сильные, и многие на всю жизнь сохраняют тайное противление тем предметам, обучение которых сильно затрудняло их в детстве. Все речи о Религии кажутся этим людям тоскливыми и скучными. Если они слушают проповеди, если читают благочестивые книги, то делают это без удовольствия или неохотно, как употребляют лекарства, несущие здоровье, но неприятные. Религия кажется этим людям суровым законом; они следуют ей только со страхом, без склонности и без любви, видя ее там, где ее нет, и привязываясь лишь к формальностям»¹².

Причина этого вполне установлена и состоит в том, что

«вначале катехизисы составляли богословы, возвращенные схоластикой, которые не сделали ничего другого, как извлекли из каждого богословского трактата определения и разделения, с их точки зрения, необходимые, и перевели их на общеупотребительный язык, не изменив стиля. Подобным же образом эти авторы следовали схоластическому порядку рассмотрения и хотели, чтобы и дети выучили истинное основание расположения трактатов: почему о добродетелях и таинствах говорится позже, чем о тайнах и так далее. Но боюсь, что эти богословы недостаточно думали о состоянии тех, кого претендовали наставить: и в самом деле, вряд ли возможно, чтобы люди, которые в течение длительного времени изучали некоторую науку и много упражнялись во всех ее тонкостях, могли хорошо представить себе, до каких пределов простирается невежество тех, кто никогда не касался ее»¹³.

Поэтому необходимо, чтобы хороший катехизис основывался на Библии и обращал внимание на историю («исторический метод будет очень полезен для того, чтобы понять существо дела, а не останавливаться лишь на изучении слов»¹⁴).

Флёри прекрасно осознавал пределы первой послетридентской катехизации и в то же время предоставлял ей интересную альтернативу, которая, в целом, сумела совместить катехизацию, проповедь, изучение Библии и трудов отцов Церкви, служение литургии¹⁵. Тем не менее, подход Флёри не оказался ведущим из-за его близости к янсенизму. Янсенистские симпатии склоняли этого автора к предпочтению более архаичных форм литургии и размышлений о христианском учении, что иногда приводило к противоречию с укоренившейся и распространенной духовной традицией Средних веков. Таким образом, даже хорошие предложения относительно метода отошли на задний план в результате повторяющихся осуждений янсенизма и галликанизма, сопровождавших труды Флёри.

Из истории черпал материал и основатель Конгрегации братьев христианских школ Иоанн-Баптист де Ла Салль (1651–1719), который в 1703 г. наконец представил в печать огромный катехизис, озаглавленный *Devoirs du chrétien*, за чем последовал целый ряд его изданий, полных и кратких¹⁶. Он ставит катехизаторов в число «посланников» Иисуса Христа¹⁷, признавая за ними роль «служительскую», а не функциональную. Проявляя педагогическую мудрость, этот автор требовал от своих учеников быть внимательными к условиям жизни адресатов послания и к их культурному уровню, чтобы извлечь из этого выгоду: необходимо выражаться ясно и просто, чтобы дать

понять точный смысл вопросов; объяснять надо точным, но понятным языком; исправлениям в моральной жизни надо помогать ободрениями и убедительностью добродетели.

По содержанию катехизис Ла Салля не отходил от указаний Тридентского собора¹⁸, но в отношении метода, хотя и используя педагогические решения своего времени (заучивание наизусть, вопросы-ответы и др.), добавлял к ним особую внимательность к эмоциональным аспектам (часто используется выражение «тронуть сердце»¹⁹) и приглашение к «рефлексии»²⁰.

Во Франции XVII в. развитие катехизации стимулировалось желанием посредством нее осуществить план постепенного народного образования, чтобы противостоять распространению бедности, профессиональной непригодности и насилия в частной жизни. Такой замысел нашел мощную поддержку, о чем свидетельствует книжная продукция этого времени²¹, в которой встречаются различные катехизисы, составленные епископами, например, Клодом Жоли — епископом и графом Ажанским (1610–1678)²², или Жаком-Бением Боссюэ (1627–1704) — епископом Мо²³; или авторами, которым покровительствовали епископы, например, сульпицианами Шарлем-Луи Лантажем (1616–1694) для Клермона и Ле-Пюи и Жоакеном Тротти де ле Шетарди (1636–1714) для Буржа²⁴; или, наконец, немалым числом менее знаменитых авторов, например, иезуитами Луи Ришоном (1544–1625) и Гийомом Бейлем (1577–1620), Франсуа Поме (1619–1673) и другими. Таким образом, после шестидесятых годов XVII в. практика приходской катехизации, рассматриваемой как гарантия духовного спасения, распространилась по всей стране, и преподавание христианского учения сделалось постоянным в «*petites écoles*»²⁵.

Во многих местах Германии прочно укоренился катехизис Канизия. Широкое распространение получили и методологические указания Поссевино, которыми в конце XVI века вдохновлялся, например, епископ Трирский Иоанн Шёненберг (1581–1599), автор *Modus ruditer tradendi doctrinam christianam*. Но в течение XVII в. усилились дидактические аспекты катехизации, при этом большее значение придавалось объяснению, ценились интуитивные способности детей, подход к которым начали дифференцировать в зависимости от возраста. Среди других иезуитов, активно действовавших в Германии конца XVI — начала XVII в. в этом плане выделялся Гедеон Форстер (1616–1675), один из выпускников Германской коллегии в начале ее существования, действовавший между Регенсбургом и Пассау; в 1664 г. он опубликовал интересное *Наставляющее послание* (*Epistola parenetica de necessitate, utilitate et praestantia catecheseos*), в котором помимо прочего призывал светскую власть действовать против тех, кто избегает

катехизации, и выступал за тщательную перепись всех детей соответствующего возраста (*liber vitae*)²⁶. Тем самым не только утверждалось центральное значение катехизации среди обязанностей приходского священника (она рассматривалась как эффективное продолжение проповеди), но, благодаря трудам премонстранта Иоганна Георга Герлета, закладывались основы для научного углубления этой пастырской деятельности, которая именно в немецких богословских учебных заведениях начала преподаваться как «искусство катехизации» – как практическая наука в сфере пастырского богословия²⁷.

В течение более чем полутора веков в немецкоязычных странах, где в значительной степени чувствовалась необходимость определить содержание религиозного обучения народа из-за близости протестантского мира, испытывались различные катехизисы. К этой заботе, касающейся содержания учения, в первой половине XVIII в. добавилось специальное внимание к методу его преподавания, который был кодифицирован в *Катехетической риторике* знаменитого баварского иезуита Франца Ноймайра (1697–1765)²⁸. Таким образом, были выработаны предпосылки включения в обычный учебный план обучения катехизису, четко определенного в отношении метода и программ. Это и произошло в 1777 г., когда аббаты Иоганн Игнац Фельбигер (1724–1788) и Бенедикт Штраух (1724–1803) ввели «священную историю» в начальные школы, которые с начала XVIII века, хоть это и приводило многих в замешательство, вошли в область государственной политики, обуславливающей метод и цели преподавания, а следовательно, диктовавшей выбор авторов и текстов (Австрия в 1777 г. даже пришла к тому, чтобы иметь единственный официальный катехизис).

Первый катехизис на английском языке был составлен Лорансом Во или Возом (1519–1585), он несколько раз переиздавался в ходе Нового времени²⁹. Этот текст был подготовлен в Лувене в 1567 г. для детей англичан-изгнанников на основе других аналогичных катехизисов того времени, но имел более или менее тайное хождение в католических кругах Британских островов для передачи элементарных понятий католической веры: Символ веры, заповеди, «Отче наш», «Радуйся, Мария», таинства и предписания Церкви. Столь же успешный английский катехизис появился лишь в середине XVIII в., когда апостольский викарий Лондона епископ Ричард Чаллонер (1691–1781) напечатал *An Abridgement of Christian Doctrine* (1759) в форме легких вопросов и ответов; этот текст известен под названием *Penny Catechism*³⁰.

Антипротестантская установка характеризует и другой катехизис, также предназначенный для англичан в изгнании, — он принадлежит богослову-

полемисту Томасу Уайту (1593–1676) и известен под названием *The Downy Catechism*, поскольку появился в Дуэ в 1649; его оригинальное название *An Abridgement of Christian Doctrine, with Proofs of Scripture for Points Controverted, Catechistically explained by way of Question and Answer*. Аналогичную направленность в дальнейшем имели и другие английские катехизисы, готовившиеся на континенте вплоть до конца XVIII в.

В Испании катехизис иезуита Гаспара Астете (1537–1601), известный просто под фамилией автора, господствовал в катехизации на национальном уровне и имел такой же успех в миссиях в Латинской Америке и на Филиппинах, где был даже переведен на местный язык. Модификации и дополнения были подготовлены в конце XVIII в. Габриелем Менендесом де Луаркой (1742–1812). Не меньший успех выпал на долю текста другого иезуита Херонимо де Рипальды (1536–1618), ректора Саламанкской коллегии, который в 1618 г. опубликовал *Catecismo y exposición breve de la doctrina cristiana*, сыгравший решающую роль в евангелизации и воспитании мексиканского народа³¹.

Преподавание христианского учения, как оно было представлено в этих убедительных книгах, составляло сердце народного образования среди самых бедных слоев населения. Поскольку считалось, что природа, мир и человек вращаются вокруг Бога, высшей целью познания был сам Бог, замыслы которого постигались путем катехизации. Отсюда и следовало, что наставление детей в христианском учении необходимо для того, чтобы появилось больше возможностей получить Божественную благодать — цель земной жизни. Помимо этих религиозных целей, однако, катехизация приводила и к другим результатам, некоторые из них были весьма очевидны в социальном и культурном плане: постигая христианские правила, дети, входя в отношение с окружающими элементами, усваивали не только мировоззрение, но и способ взаимодействия со сверстниками, с властями, с подчиненными, с обществом в целом (эта система играла стратегическую роль в колониях, где ребенок с катехизисом приобретал собственную идентичность и усваивал правила поведения европейского общества, принимая собственную роль в очень жесткой иерархии).

В Италии катехизация была повсюду унифицированной за счет почти исключительного использования катехизиса Беллармино вплоть до XVIII в. Эта ситуация изменилась, парадоксальным образом, только в результате вмешательств пап, например, Бенедикта XIV, который, однако, считал текст Беллармино «наиболее подходящим» средством для унифицированной передачи основных элементов христианской веры (*Etsi minime*, 1742), и Климента

XIII, который из-за полемики по поводу катехизиса Франсуа-Филиппа Мезенги (1677–1763), напечатанного в Неаполе³², для защиты простых душ рекомендовал использование Римского катехизиса (*In Dominico agro*, 1761).

В Северной Италии в конце XVIII в. имел большое влияние *Компендиум христианского учения* (*Compendio della dottrina cristiana*), отданный в печать в 1765 г. театинцем Микеле Казати (1699–1782), епископом Мондови, и допущенный в Турин кардиналом Витторио Костой д'Ариньяно (1737–1796)³³. В Южной Италии, напротив, наряду с катехизисом Беллармино имели хождение некоторые проясненнистские тексты, например, уже упомянутого Мезенги и Пьера-Этьена Гурлена (1696–1775). Оба они были изданы в Неаполе, где, хоть и не вовремя, привлекли внимание духовностью и богословским размышлением на яansenистские темы, что вызвало в Риме строгие суждения о вышеупомянутых текстах. Но также из Неаполя, сообразно направленности, заданной в 1743 г. архиепископом кардиналом Джузеппе Спинелли (1694–1763) и получившей распространение благодаря епархиальным священническим конгрегациям и миссионерам-редемптористам, вышла модель организации катехизации, действовавшая вплоть до XIX в. и основанная на катехизисе, проповедях по праздникам и народных миссиях: увеличение числа мест, в которых христианское учение преподавалось детям; вовлечение многих священников и клириков в катехизацию, что помогало приходским настоятелям в их повседневной заботе; открытость катехизации также для мирян доказанной набожности — как мужчин, так и женщин; унификация дидактического метода; новый регламент конгрегаций христианского учения. Но уже с 1741 г. в неаполитанских приходах использовались «большой» и «малый» катехизисы, известные под именем архиепископа, но несшие печать двух его важных сотрудников — Альфонсо Марии де Лигуори (1696–1787) и Дженнаро Марии Сарнелли (1702–1744); этим текстам было суждено исключительное долголетие в деле катехизации детей и взрослых³⁴.

В ходе Нового времени катехизация стремилась просветить всех людей, особенно детей и молодежь, относительно существенных элементов веры, то есть тех элементов, которые благоприятствуют большему пониманию Откровения. Этот путь взросления, однако, был бы бесплодным, если бы снова и снова не продолжался и не достигал бы высшей точки в моменты служения литургии, проживаемые обществом старого режима. Но эту функцию выполняла проповедь, предписанная Тридентским собором и постоянно поощряемая соборными законами и отдельными епископами во время пастырских визитов и путем периодических наставлений. Проповедь соответствовала меняю-

щимся темам, связанным с жизнью и событиями, затрагивавшими общину, но понятными в связи с местным праздником или церковным торжеством, давая возможность соотнести учение катехизиса с практической жизнью.

2. Проповедь

Декретом *Super lectione et predicatione* 1546 г. Тридентский собор в самом начале своей работы содействовал развитию «заботы о душах» (*cura animarum*) среди духовенства, обязывая его проповедовать по воскресеньям и праздникам³⁵.

Из-за присутствовавших на соборе епископалистских течений монахи — особенно нищенствующих орденов — рисковали утратить привилегию изъятия их пастырского служения из юрисдикции обычных епархий. Но, в конце концов, они увидели, что за ними была закреплена привычная им деятельность проповедников. По их пути пошли и новые ордены, появившиеся в ходе католической реформы; среди них выделялись иезуиты Игнатия Лойолы, предназначенные, как гласит булла Павла III *Regimini militantis* от 1540, «для совершенствования душ в христианской жизни и христианском учении, для распространения веры путем публичных проповедей и для служения слову Божьему» («*ad profectum animarum in vita et doctrina christiana, ad fidei propagationem per publicas prædicationes, et verbi Dei ministerium [...]»*).

В конце XVI — начале XVII в. проповедь получила широкое одобрение в массах благодаря количественно значимой поддержке, данной ей монахами. Даже самые твердые сторонники епископалистской линии, такие как кардиналы Габриеле Палеотти и Карло Борромео, были вынуждены признать, что идеал приходского священника — проповедника, нарисованный на Тридентском соборе, был образом будущего и что уже сейчас требовалась тщательная проповедническая деятельность монахов, более мобильных и зачастую лучше подготовленных, нежели епархиальное духовенство.

Появилось большое количество пособий для проповедников. Тот же Римский катехизис, как показывает труд испанского иезуита Хуана Эусебио Ниремберга (1595–1658), дополнялся справочным материалом, которым можно было пользоваться для подготовки проповедей народу и в гомилетике³⁶.

С приходом новых поколений священников благодаря повторяющимся распоряжениям соборов в епархиях практика проповеди, в которой должны были реализовываться моральные и социальные указания Церкви, стала привычной для духовенства и ожидаемой народом. Во время адвента и великого поста проповедь спланировала массы и становилась средством социального и культурного сообщения. Амвоны, особенно в больших и средних городах, конкурировали

друг с другом. Местные магистраты, не без соперничества с епископами, отстаивали право приглашать наиболее известных проповедников своего времени, как если бы речь шла о нашем времени и об артистах. Поскольку платили за это гражданские власти, они были заинтересованы в культивировании народного расположения, пытаясь сделать наиболее привлекательной обстановку на площадях. Со своей стороны епископы, также за счет местных властей, предпочитали звать проповедников, дававших наибольшие гарантии своей ортодоксальности, и были расположены собрать предложения как их, так и приходских священников, чтобы хирургическим образом вскрыть пороки населения, к которому эта проповедь и была собственно обращена. В романских странах с самых знаменитых амвонов распространялись новые правила священного красноречия, которые соответствовали господствовавшему тогда стилю барокко, объединявшему утонченные понятия и экстравагантные метафоры³⁷.

Распространенные народные благочестивые обычаи и многочисленные проявления набожности давали проповеди новые темы для унификации морального и социального поведения, тогда как в ходе XVIII в. вследствие идей Просвещения проповедь стала носить апологетический характер и предпочитала рациональные и этические темы темам благочестивых обычаев. Оба аспекта — связанный с благочестием и апологетический — в конце XVII в. слились в проповедь духовных упражнений Игнатия Лойолы народу. Эти упражнения, ранее практиковавшиеся в избранных группах (ученые, дамы, студенты и др.), из узких кругов отдельных иезуитских общин перешли теперь в огромные церкви Общества Иисуса, служившие местом встречи для простого люда и аристократии. Здесь уже проповедь упражнений соединяла библейское чтение, моральную рефлексию и духовные побуждения.

Большие успехи монашеской проповеди Нового времени, тем не менее, не препятствовали ни вмешательствам пап по поводу уменьшения размеров душаемых небольших деревенских монастырей, ни возникновению дотоле неизвестного усердия духовенства, ныне лучше образованного благодаря семинариям и сближению с университетами. С конца XVIII в. в результате преобразования школ, ранее принадлежавших Обществу Иисуса, распущенного папой Климентом XIV, и еще в большей мере с начала XIX в., в ходе которого повсюду закрывались монашеские ордены и была упрочена структура приходов, проповедь стала более стабильной и в большей степени входившей в круг обязанностей приходского священника.

В епархиальном духовенстве проповедники не образовывали самостоятельную группу. Фактически все церковнослужители в ходе своей подготовки, чтобы соответствовать своему служению, должны были обучиться пропове-

довать³⁸. В том числе от наименее интеллектуально одаренных требовалось, чтобы они стали, как тогда говорилось, «евангелическими проповедниками». Хороший приходской священник, тем не менее, не был обязан вести битву с амвона, а только произносить речи по важным поводам и воскресные проповеди, которых требовали епископы во время пастырских визитов. Однако эти аспекты служения литургии должны были находиться в русле более широкой задачи епископов — распространения христианского учения.

Учиться проповедовать начинали в семинариях, где значительная часть программы, связанной со словесностью, была нацелена на постижение основ риторики, а большая часть богословских занятий — на освоение существенных понятий, которые следовало передавать посредством проповеди и катехизации. Затем священники обновляли и совершенствовали свои знания и умения в так называемых «проповеднических академиях», представлявших собой одно из наиболее распространенных средств обучения технике проповеди, анализа моральных казусов и подготовки кандидатов в миссионеры. Такие академии часто использовались епископами, жаждавшими улучшить пастырское служение и повысить подготовку клириков и приходских священников. Альфонсо Мария де Лигуори ввел такую подготовку как обязательную для епархии Сант-Агата-деи-Готи:

«Желая наставить епархиальных семинаристов в простой и апостольской проповеди, чтобы они стали хорошими работниками, он постановил, чтобы они раз в неделю занимались в академии проповеднической подготовки. Кроме юных богословов, собиравшихся принять рукоположение, в ней участвовали каноники и носители должностей, приходские и другие священники. Монсиньор сам утвердил принципы и обеспечил всем преподавание риторики, предназначенное для осуществления духовной миссии. Каждый должен был пройти там эти упражнения — произносить или какую-то вечернюю чувствительную речь (*sentimentuzzo*), или какой-то отрывок из проповеди, из катехизиса или другое. Монсиньор терпеть не мог, если выбирали слова, непонятные низкому люду, или, тем более, такие, что затуманивали смысл. *Хочу, повторял он, чтобы простой народ понимал слово Божье и извлекал из него пользу.* В то время как он находился в Сан-Агате, эта академия оказалась в высшей степени полезной; если в епархиях проповедуют по-апостольски, с пользой для низкого люда, то причина этого — в неустанном усердии монсиньора Лигуори»³⁹.

Проповедники легко находили пособия высокого качества, использование которых, однако, не давало ожидаемых плодов, если проповедники были ленивы или, проповедуя, следовали моде и старались обеспечить себе источник легкой

поддержки, угождая вкусам слушателей слабой библейской и моральной строгостью и сильным эмоциональным возбуждением. Учебники риторики, а также собрания проповедей и восхвалений, обычно упорядоченных в соответствии с литургическим циклом, позволяли многим исправить пробелы в образовании, полученном в юности. Редкость трудов этого типа, подготовленных приходскими священниками, дает понять, что обычные приходские проповеди были, скорее всего, скромными, в то время как более значительными и документированными предстают проповеди адвента и великого поста, которые позволяли приходским священникам дать себя заменить проповедниками-специалистами, в основном членами монашеских орденов и чужеземцами, не гнушавшимися соединением богатства содержания со зрительными и драматическими эффектами театрального характера. Свидетельство этому дает тот же Альфонсо Мария де Лигуори, который на основе опыта, полученного им в молодости, рекомендует членам своего ордена «народный» стиль, противоположный привычному для того времени превращению амвона в театр:

«Также я [...], будучи светским, ассистировал при этих восхвалениях; но не помню, чтобы вынес из них какое-либо хорошее намерение. Я выходил из церкви, как из академии; могу сказать, что извлек больше пользы из театра, слушая оратора, чем из церкви, слушая лучших восхвалителей»⁴⁰.

Проповедник необязательно должен был быть богословом. Но все же ему следовало знать богословие и хорошо ориентироваться в Библии. Иннокентий XI, учитывая именно ситуацию в Неаполе, где была разоблачена «чума» проповедей, лишенных библейского содержания, авторитетно настаивал на том, чтобы проповеди основывались на Евангелии, а не на благочестивых рассказах или риторических фантазиях⁴¹. Знание предмета, способность следовать плану проповеди и использование примеров давали гарантию успеха, в том числе и потому, что невозможно было ни «прочитать» проповедь, ни повторить ее по памяти.

Желательно было, чтобы проповедник имел приятный внешний вид и громкий голос, даже если седина и замедленные движения, свойственные солидному возрасту, увеличивали уважение и почтение к оратору. Он должен был уметь выступать и, особенно в больших городах, быть понятным всем, следить за диалектными отклонениями, чтобы избежать пререканий и фамильярности со стороны аудитории; должен был поддерживать внимание аудитории богатством речи и находчивостью в способах коммуникации, избегать скуки; прежде всего, должен был суметь завоевать публику, демонстрируя ей моральное превосходство: только так он мог разоблачить недостатки и призвать к перемене жизни.

С начала XVIII в. проповедников учили не применять риторическую мишуру и драматические эффекты, которые, тем не менее, содействовали успеху многих монахов в ходе народных миссий начала Нового времени, а использовать строгий стиль и библейское богатство содержания, как вкратце формулировал Дженнаро Мария Сарнелли в первой половине XVIII в.:

«[...] подобает, чтобы проповеди были содержательными и серьезными, полными вечных истин, опирались на Священное Писание и Святое Евангелие: и эти великие Максимы разъяснялись с искренностью и чистотой, в выражениях, соответствующих святости учения: в подражание Нашему Божественному Господу и Учителю, следуя примерам Св. Отцов и тех ревностных Проповедников, которые проповедовали не что иное как Иисуса Распятого: без мишуры, без манерности, без человеческих понятий, без тени и осадка любви к себе и уважения к себе: не с выученными периодами, не с иностранными терминами, не с редкой эрудицией: но с Богом в сердце и с сердцем на устах. Иначе голос Проповедника создаст шум в ушах, но не проникнет внутрь; напитает ум, но ничуть не побудит волю ненавидеть грех, оставить пороки и предпочесть добродетель, любить своего Творца, Высшее Благо»⁴².

Чтобы сделаться доступным пониманию, проповедник должен был исключить любую абстрактную мысль, любую метафизическую дискуссию, любое тонкое рассуждение, любое теоретическое, проблематичное или гипотетическое мнение. Он не должен был использовать технический язык наук и искусств, даже богословия. В самом деле, такие техницизмы остались бы непонятными для верующих. Проповедник должен был ограничиться использованием обычных выражений, избегая напыщенных, претенциозных или высокопарных слов сообразно классическим предписаниям Горация: *projicit ampullas et sesquipedia verba*. Должен был предохраняться от неологизмов и диалектных форм, чтобы не впасть в жеманство и не попасть в смешное положение, было уместно поэтому использовать язык своего семейного окружения. Этот простой способ, доступный всем и соответствующий мере здравого смысла, затронул бы аудиторию и способствовал бы ее духовному и моральному становлению.

Настоящим врагом, которого следовало победить, была неумелость, вызывавшая самые неудачные проповеди, в основном происходившие из прискорбной привычки восходить на амвон без подготовки. В самом деле, импровизацию можно было себе позволить только избранным церковным деятелям, наделенным глубокой религиозной эрудицией и удачным красноречием. Все же опыт никогда не считался достаточным и потому проповедовать без подготовки не позволялось без исключений никому и никогда.

3. Народные миссии

Нет согласия в вопросе о происхождении народных миссий, характерных для религиозной жизни Европы Нового времени: на разных основаниях его приписывают иезуитам, капуцинам, ораторианцам и лазаристам. Однако несомненно, что, как случилось в отношении новооткрытых заморских земель, миссия начиналась по инициативе церковных властей, озабоченных сохранением ортодоксального стиля религиозной жизни с помощью народного воспитания, которое должно было быть тщательным. Это предприятие становилось все более неотложным по мере того, как неуважение к епархиальному духовенству, пылко обличавшемуся протестантскими реформаторами, достигало опасно высокого уровня, вызывая страх того, что еретические учения и морально непристойные поступки проникнут даже в романские страны древней католической традиции.

Народная миссия, действовавшая в городе или в деревне, представляла собой обновленную форму апостольского служения в той среде, которой, как правило, не достигали обычные пастырские организации, действовавшие на данной территории (приходы, братства, монастыри). Народная миссия имела вид энергичной проповеди, осуществляемой в формах доверительных и в то же время публичных, в которых с традиционной проповедью соединялись тысячи коммуникативных средств, нацеленных на внушение и убеждение. Функционировавшая, как хорошо смазанная ораторская машина, система миссий продвинула евангелизаторскую и катехизаторскую деятельность, которая, в результате применения многочисленных разработанных эффективных приемов формировала христианские сознания и практику, даже когда проповедники умолкали или уезжали. В самом деле, одних лишь слов, способных затронуть, убедить и поддержать образованные и чувствительные души, могло не хватить, когда конечной целью становилось устойчивое и глубокое изменение сознания, способное вызвать разрыв с предшествующим поведением, и усердие, воодушевленное новыми предложенными этическими принципами.

Народные миссии в Новое время развивались в двух основных направлениях: с одной стороны, стремление затронуть сердце верующего, чтобы привести его к покаянию, а с другой — требование наставления умов в главных понятиях христианского учения. Тема греха и покаяния, ставшая центральной на Тридентском соборе в контексте полемики с протестантами, требовала индивидуального пути, который должен был идти через исповедальню, но не мог избежать общинной жизни, движимой именно катехизацией и проповедью и указывавшей, в случае с миссиями, на общую исповедь как на публичный момент обращения и заключения новых социальных отношений. Передвижной

церковный комплекс, который в XVII–XVIII вв. распространился во многих культовых зданиях и включал амвон вверху и исповедальню внизу, является, возможно, наиболее запоминающимся символом успеха, достигнутого в религиозном воспитании народа.

Несмотря на многообразность этого явления, народные миссии в основном существовали в трех формах.

В таких средиземноморских странах, как Италия и Испания, миссии были организованы для того, чтобы пробудить религиозное рвение в народе и воодушевить систематическую нравственную жизнь. Содержание было практически стандартизированным, в основном следовало *Духовным упражнениям* Игнатия Лойолы (медитация на такие темы, как человеческий грех, страсти и смерть Иисуса Христа, новейшие пункты вероучения и др.). Оно было представлено в очень волнующих и эмоционально захватывающих формах (предъявление черепов, публичное бичевание, напористые диалоги и др.) с намерением затронуть и впечатлить слушателей для достижения немедленных духовных плодов, избегая долгих тем, которые требовали бы динамики интеллектуального типа, нацеленной на рассуждение и убеждение. В Южной Италии миссии проводились периодически по приглашению епископов и приходских настоятелей хорошо организованными конгрегациями церковнослужителей по образцу «апостольских миссий» иезуита Франческо Павоне (1569–1637)⁴³. В Риме, напротив, миссии осуществлялись в определенном ритме, например, так называемая «миссия месяца», которая каждый месяц перемещалась от одной к другой из двенадцати городских церквей и заключалась общим причастием, которое сопровождал торжественный «священный театр», возвещенный в городе с помощью объявлений; эту миссию основали два других иезуита — Николо Промонторио и Пьетро Гравита, или Каравита⁴⁴. Наконец, на севере полуострова, в том числе и из-за сурового климата зимой, господствующей моделью стала «летняя миссия», предложенная иезуитом Паоло Сеньери, который приглашал собраться в большом центральном селении верующих, проживающих в разных близких центрах, для участия не только в проповеди, но и в интересной катехизации, вдохновленной его собратом по Обществу Иисуса — Пьетро Пинамонти (1632–1703)⁴⁵.

Во Франции и Германии народная миссия не прибегала к зрелищным формам, разве что, приспособившись к местным обычаям, была более органичной и поучительной. Здесь предпочтение отдавалось катехизации детей, по возрасту приближавшихся к первому причастию; параллельно проводились секториальные катехизации взрослых, разделенных по категориям (мужчины и женщины, крестьяне и ремесленники и др.). Традиционной катехизации

предпочитали жанр «полемики», рассматриваемый как более полезный для воспитания благочестивого народа; популярность этого жанра была связана с близостью гугенотов и лютеран. Ценный и часто задействованный труд осуществили доктринарии де Бю. Мишель Ле Ноблец (1577–1652) в Бретани применил инновационный метод: обычно он использовал аллегорические картины (*tableaux de mission*) для лучшего понимания темы его странствующей катехизации, которая сопровождалась благочестивыми словами, положенными на мелодии, популярные среди простого люда, к которому он обращался; в этой деятельности ему помогали благочестивые мужчины и женщины, что вызывало критику в его адрес⁴⁶. В той же Бретани действовал иезуит Жюльен Монуар (1606–1683), который к методу Ле Ноблеца присоединил многолюдные процессии, производившие сильное эмоциональное впечатление. Оригинальный «бретонский» метод детально изложен в мемуарах этого автора: он включает использование местного диалекта, известных песен, тем, связанных с ужасающими или чудесными событиями⁴⁷.

Внутренние миссии, как назывались эти формы народной евангелизации, осуществляли также ораторианцы кардинала Пьера Берюлля (1575–1629), сульпицианцы Жан-Жака Ольева (1608–1657), эвдисты Иоанна Эда (1601–1680) и лазаристы Викентия де Поля (1581–1660). Эти последние, разделявшие с их основателем литургическую и пастырскую чувствительность, развили собственный метод, не только обращая катехизацию к взрослым, разделенным на категории, но, главным образом, используя григорианское пение, уделяя большое внимание аспектам, связанным со служением литургии, отдавая свои силы подготовке местного духовенства и учителей и оставляя на местах, где осуществлялась миссия, братства милосердия для упрочения ее результатов. В конце XVII — начале XVIII в. также Людовик-Мария Гриньон де Монфор (1673–1716) и его ученики внесли определенную новизну, представляя миссии как повод для праздника, завершавшегося обновлением крещальных обетов и посвящением Деве Марии⁴⁸.

Третьей распространенной формой миссии этого периода была использовавшаяся капуцинами, для которых это была эпоха наибольшего расцвета⁴⁹. Если епархиальное духовенство, удобным образом обеспеченное системой бенефициев, и некоторые традиционные монашеские ордены, которые, впрочем, никогда не были слишком многочисленными в сельской местности, отличались экономическим благополучием, то далекие от него капуцины в глазах бедняков и крестьян воплощали простецкий идеал святости. С одной стороны, братья-миряне, собирающие милостыню, были в деревнях знакомыми фигурами, где представляли образ «монаха» по преимуществу; с другой стороны, низкое

социальное происхождение почти всех этих братьев, хотя бы и получивших образование, делало их много более чувствительными по отношению к религиозным и социальным потребностям народа⁵⁰. Далее, в Италии осуществленный папой Иннокентием роспуск маленьких монастырей лишил деревни юга многих монашеских орденов, в то время как постепенное уменьшение церковных доходов естественным образом в какой-то мере начало ограничивать потоки призваний в епархиальное духовенство и в старые монашеские ордены. Напротив, эти процессы гораздо меньше коснулись капуцинов, в общем-то, еще многочисленных благодаря привлекательности их радикальной харизмы и уже бедных по собственному выбору, связанному с их призванием. Итак, в то время, когда старые монашеские ордены терпели не лучшие времена, монастыри братьев-капуцинов, любимых местным населением, напротив, выживали и процветали. Они избегали риторических изысков, скорее, распространенных в других орденах, и выражались на простом и понятном языке. Когда миссии завершались, оставались пастырские труды, продолжавшие приносить духовные, пастырские и культурные плоды: с помощью четырехдневного уединения побуждали к ежедневной умной молитве, давали постоянную форму благочестивой практике сорокачасового поклонения Св. Дарам и марианскому благочестию, распространяли христианское учение, с помощью ассоциаций и братств милосердия поддерживали социальное апостольство, распространяли качественную печатную продукцию. Внутренние миссии капуцинов были регламентированы Стефаном Чезенским — генеральным настоятелем в 1671–1678 гг.

Предпочтение, даваемое этой частной апостольской практике, сосредоточенной на проповеди и катехизисе, побуждало капуцинов к особенно глубокой учености, даже если народ восхищался в основном их строгим францисканским духом. Они публиковали многочисленные дидактические пособия и трактаты. В Италии, где в капуцинской проповеди сильно чувствовалось влияние барокко, были многочисленны проповедники-миссионеры, путешествовавшие по всему полуострову. Мало склонные печатать свои труды, испанские капуцины, будучи усердными и уважаемыми, все же мало занимались миссионерскими и катехизаторскими пособиями. Напротив, некоторые труды французских капуцинов были монументальными; как правило, они стояли, на антигалликанских позициях. Николай Дижонский (1629–1694) собрал свои проповеднические труды в двадцати четырех томах⁵¹, в то время как двадцать один том занимали проповеди, составленные Августином Нарбоннским (умер в 1706 г.). Во владениях Габсбургов многие братья опубликовали проповеднические труды, среди них выделяются многие сочинения Тиберия Кайзерштульского (умер в 1729 г.).

Кто бы ни организовывал миссию, она не могла быть пущена на самотек, а должна была тщательно готовиться, согласно обычным стабильным стратегиям, которые касались облачения проповедника, используемых песен и пособий, места проповеди (обширного и обращенного сверху вниз), расположения народа (женщины впереди, мужчины позади, женщины с маленькими детьми по бокам) и так далее. Хотя на практике этим пренебрегали, все основные учителя миссий советовали мягкий стиль. Иезуит Антонио Бальдинуччи (1665–1717), популярный в регионах центральной Италии второй половины XVII в., учил:

«[проповедник] пусть в начале миссий не наводит ужас на аудиторию, а привлечет ее надеждой на прощение и Божественным милосердием: никогда не оставит аудиторию огорченной, но утешенной, лишь бы раскаявшейся [...] Пусть не обижает никого особо и, если громко протестует против какого-нибудь порока, смягчает выпад оговоркой, что здесь не имеются в виду добрые и благочестивые слушатели».

Все же он не мог игнорировать критику, которую, в том числе и в церковных кругах, выдвигали против практики миссий те, кто полагал, что

«миссионеры бестактны, они вызывают угрызения совести и в целом нарушают спокойствие селения [...] Корусть вопиет языком церковнослужителей, что миссии живут за счет их церквей и их домов [...] Криминалисты добавляют, что миссии вредят общему благу, поскольку после того, как они уничтожают враждебность, кровопийцы становятся особенно дерзкими, и с облегчением прощения облегчаются и преступления. [...] Наконец, и гордыня, часто переодетая в церковное и монашеское облачение, вопиет, что миссии хороши среди неверующих или, в крайнем случае, среди деревенских хамов⁵².

Миссионер, получивший хорошую подготовку, должен был быть особенно внимательным к педагогическим аспектам работы с детьми. Язык, от которого обычно требовали, чтобы он был простым и понятным, должен был как можно сильнее соответствовать слушателям. Далее, вероучительное содержание должно было быть пропорционально способностям к обучению, а моральное не должно было вызывать неуместное любопытство. Метод преподавания, наконец, должен был включать в себя повторение, проверку и одобрение, в терпеливой атмосфере. Он углублял отношение между деятельностью Церкви и чертами эпохи, прежде всего в том, что касалось условий жизни населения, социальных и культурных изменений, факторов обновления, воспринимаемых внутри и вне христианской общины.

Социально значимые темы, рассматриваемые в миссионерских проповедях, не исчерпывались областью индивидуального сознания, а затрагивали некоторые важные аспекты повседневной жизни, входящие в компетенцию гражданских властей сообразно тому праву, которое в Новое время имело тенденцию вывести сферы жизни, рассматриваемые как их собственные, из-под влияния религии и Церкви (добрые нравы, разрешение кровной вражды посредством «мира» и др.). Мобилизация целых селений, вовлеченных на целые дни и недели в осуществляемое проповедниками дело ликвидации религиозной безграмотности, превосходила область личных отношений. Это приводило к тому, что обычный уклад жизни на тех территориях, где миссионеры становились практически абсолютными судьями, буквально переворачивался, и все это вызывало немалое неудовольствие. Как следует из слов Бальдинуччи, «криминалисты» предвосхищали ту критику, которая в систематической форме будет поступать от юрисдикционализма XVIII в., а в Италии — от ригоризма Муратори. Поэтому от миссионеров требовались максимальное благоразумие и минимальная назойливость.

Прославленные историки поразили язвительными замечаниями экстраординарное усилие Церкви по замене обычной пастырской деятельности в труднодостижимых местах, сводя его к простому упражнению в религиозной риторике и обусловив эстетический, если не фарсовый, подход к этой теме⁵³. Однако многочисленные хорошие миссионеры XVII–XVIII вв. представляют собой более сложное явление, в котором пастырские усилия Церкви эпохи барокко собирали и отбирали культурные перемены того времени. Также они демонстрируют постепенную эволюцию мировоззрения на некоторых широких европейских территориях под влиянием пастырской деятельности в городах. В конечном итоге речь идет о деликатном культурном посредничестве, осуществлявшемся епархиальным духовенством для перехода от крайностей миссионерских «набегов» конца XVI в. к более тонким и глубоким, менее театральным и более «апостольским» формам пастырской деятельности. Наилучшие пастырские инициативы XVIII в. фактически располагались между двумя характерными для этого времени крайностями: неряшливостью проповедников, не владевших правилами риторики, и пустопорожним ораторством тех, кто, проповедуя, превращал Голгофу в Парнас и принимал крест за кифару.

* * *

После неуверенных послетридентских шагов в XVII–XVIII в. в Европе утвердилась фигура народного апостола, способного на исключительную воспитательно-пропагандистскую убедительность. Хороший приходской

настоятель-катехизатор и апостол-проповедник являли собой новую многогранную фигуру, а именно, были многоцелевыми интеллектуалами с исключительными коммуникативными способностями (зрительными, слуховыми, писательскими, певческими и др.). Иногда не зная этого, эти фигуры были одновременно пророками, путешественниками, разведчиками, миротворцами, социологами и психологами; другими словами, были учителями цивилизации и руководителями сознания, уполномоченными Богом для торжества Царства Божьего. Как постоянное и гарантированное присутствие приходского настоятеля-катехизатора, так и случайное посещение проповедника-миссионера были нацелены на формирование ума и сердца народа, чтобы вести его к убежденному обращению и к обновленному замыслу христианской жизни.

Главные формы религиозного воспитания, о которых здесь говорилось, вновь предложили верующей Европе Нового времени старые привлекательные модели христианской жизни, открытые для великой новизны, связанной с ориентированием сознания. Такой контроль, однако, заложил основу для выявившихся вскоре противоречий, поскольку маргинализировал другую группу, а иногда противоречил ей: речь идет о том интеллектуальном слое, который с огромными силами должен был появиться на историческом горизонте, нередко в конфликте с народными массами, заставляя Церковь становиться на одну или другую сторону.

Пер. с итальянского А. С. Горелова

¹ См.: GIUSEPPE AGNELLI, *Catechismo annuale per facilitare a' parrochi l'osservanza de' precetti, a loro imposti dal Sacro Concilio di Trento, di catechizzare i popoli delle loro parrocchie, e per aiuto e scarico di coscienza a chiunque ha obbligo d'istruire altri nelle cose appartenenti alla fede cattolica & all'eterna salute*, 2 voll., Macerata, Nella stamperia di Giacomo Filippo Pannelli, 1673.

² Общий обзор см. в книгах ADOLFO ETCHEGARAY CRUZ, *Storia della catechesi*, Roma, Paoline, 1983²; PIETRO BRAIDO, *Lineamenti di storia della catechesi e dei catechismi. Dal tempo delle riforme all'età degli imperialismi (1450-1870)*, Leumann (Torino), Elle di Ci, 1991.

³ См.: TOBIAS LOHNER, *De Munere concionandi, exhortandi, catechizandi. Instuctio practica septima continens non tantum præcepta ad artem concionandi descendam accommodata, sed etiam ideas & conceptus practicos pro quibuslibet concionibus. Ad neoparochorum, aliorumque curam animarum gerentium, usum & utilitatem composita*, Venetiis, Apud Combi & Lanou, 1699. Этот труд 1685 многократно издавался и переиздавался в разных европейских странах и век спустя все еще служил образцом (см. FERDINAND BALTHASAR VON ECKNER, *Modus rite & utiliter catechizandi* [...], Ingolstadii, Typis Mariae Annae Schleigin, 1757, p. 71).

⁴ «Qui sont ceux qui sont obligez de donner cette instruction? Les Pasteurs & les Prêtres la doivent donner au peuple, les Peres & Meres à leurs enfants, les Maîtres d'école à leurs écoliers, & les Maîtres & Maîtresses des maison à leurs domestiques, & leurs serviteurs & servante»: JEAN EUDES, *La Vie du chrétien ou Le Catéchisme de la mission* [...], Louvain, Chez Martin Hullegerde, 1675, p. 5.

⁵ «Et optimus quidem Catechismo docendo locus templa sunt, prope quæ item scholæ antiquitus ea de re extruebantur, ut doctrina cum Religione disceretur. Si quæ ædes publicis scholis, Parœcijsque maioribus viciniores fuerint, tanto manabit ad plures sanctæ huius doctrinæ utilitas. Cum vero nihil adeo bonum sit, quin oppugnetur initio, cogitet prudens Catechista, in minore ne, ac remotiore loco docendi sint initio pueri, ubi & pauperes facilius evangelizantur, & altiore radicem agere possit sanctissimum hoc semen: nisi tamen insigniori præstantique caritate Concionator aliquis, cui non tam facile resistitur, vellet ipse in maiore Ecclesia hoc munus suscipere. Quo in loco quo communius, eo divinius bonum consequetur. [...] Alter locus, Collegia, Scholæque sunt, in quibus diligenter huic studio operam det Præceptor. Quod si Angelus præstantissimum Dei organum unius hominis individuus est comes, & custos: tum quod humanæ animæ pretium agnoscit, tum in primis, ut divinæ pareat Maiestati, ecquid a nobis misellis faciendum est, opus Deus plurimis sæpe adolescentibus custodes, & suæ voluntatis inter-nuntios addicit? ut qui negligens in hac re sit, neque eo ad maiora usus sit Dominus: & vero negligenter opus suum facientibus, maledictionem etiam sit illaturus» (ANTONIO POSSEVINO, *Bibliotheca selecta [...] in duos tomos distributa* [1593], II, Venetiis, Apud Altobellum Salicatum, 1603, p. 180 (lib. IV, cap. 12).)

⁶ О происхождении этой инициативы, отстаиваемой неаполитанскими ораторианцами, см. статью ENRICO MANDARINI, *Dell'istruzione religiosa del popolo napoletano per opera dei Padri dell'Oratorio*, in «Annali Cattolici» 3 (1866) pp. 292-303, 335-349, 560-566, 625-630. Критика по отношению к этому явлению изложена в книге LUIGI SETTEMBRINI, *Scritti vari di letteratura, politica ed arti*, Napoli, Antonio Morano, 1879, p. 190. Вообще об этом предмете см. следующие труды: RAFFAELE MARIA ZITO, *Intorno la origine e la utilità delle cappelle serotine. Schiarimenti*, Napoli, Tip. A. Festa, 1852; FILIPPO CAMMAROTA, *Regole per le cappelle serotine ad uso della sua Archidiocesi*, Napoli, A. Festa, 1856; ANTONIO ROMANO, *La cappella serotina su l'arco del vico dei Barrettari al Mercato. Memorie storiche*, Napoli, Tipografia dell'Accademia Reale delle Scienze, 1887; ALFONSO FERRANDINA, *Le cappelle serotine e l'azione cattolica sociale*, Napoli, Tip. di E. Schipani, 1896²; RAFFAELE PICA, *Le cappelle serali in Napoli descritte, commentate e difese*, Napoli, Tipografia Pontificia Michele D'Auria, 1911; GIUSEPPE BENEDEUCE, *Cenni storici delle cappelle serali in Napoli e della cappella serotina di Santa Maria delle Grazie dei Majello incoronata al Borgo Sant'Antonio abate*, Napoli, M. D'Auria, 1947; GIUSEPPE ORLANDI, *S. Alfonso Maria de Liguori e i laici. La fondazione delle «cappelle serotine» a Napoli*, in «Spicilegium Historicum Congregationis SS. mi Redemptoris» 35 (1987) pp. 393-414.

⁷ Идеал мавристовской учености распространился по всей Европе, оказав влияние в том числе на австрийские и германские монастыри, но эта традиция во многом была утрачена в результате Французской революции. Подчеркнутая интеллектуальность не мешала подлинной религиозности мавристов, как показала трагическая смерть их генерального настоятеля и сорока монахов, взошедших на гильотину в спокойствии духа. После революции Конгрегация святого Мавра больше не восстановилась, но идеал монашеской общины, занимающейся изучением церковной традиции, оказал сильное впечатление на аббата Проспера Геранже (1805-1875), возродившего монашество во Франции.

⁸ Перевод на французский был начат в 1653 г.; этот перевод был вдохновлен атмосферой Пор-Рояля, где культивировалось знание классических языков и еврейского; работа была результатом усердия Антуана Леметра и его брата Исаака Леметра де Саси, который завершил перевод Нового Завета в 1667 г. Несмотря на немедленный издательский успех, противостояние епископов распространению этого перевода было сильным, но им не удалось воспрепятствовать публикации Библии Саси в 30 книгах в 1672–1693 гг.

⁹ См.: Pierre Collet, *La Vie de M. Henri-Marie Boudon, grand archidiacre d'Évreux*, 2 voll., Paris, J.-T. Hérisant, 1753; Jean-François-Frédéric Darche, *L'Homme de Dieu seul, ou Le Célèbre Boudon. Vie, devise et lettres choisies du saint archidiacre d'Évreux*, Paris, G. Dillet, 1862.

¹⁰ HENRI-MARIE BOUDON, *La Science sacrée du catéchisme, ou L'Obligation qu'ont les Pasteurs de l'enseigner, & les peuples de s'en faire instruire*, Paris, Chez Estienne Michallet, 1678, pp. 35-38 (cap. V).

¹¹ JEAN DE LA MOTTE DE FÈNELON, *De l'éducation des filles*, Paris, Chez M. me Lamy, 1800, p. 80.

¹² CLAUDE FLEURY, *Catechismo istorico che contiene in ristretto la istoria santa, e la dottrina cristiana*, 2 voll., Venezia, Appresso Lorenzo Basegio, 1705, qui I, p. 7.

¹³ Ibid., p. 8.

¹⁴ Ibid., p. 28.

¹⁵ В катехизисе Флэри в первый раз обнаруживается особое объяснение евхаристической литургии, отсутствующее в предшествующих текстах и мотивированное необходимостью широкомасштабного наставления народа в разных аспектах ее служения, что должно было содействовать наибольшей возможной духовной пользе (cfr. Fleury, *Catechismo istorico*, II, pp. 161-166).

¹⁶ См.: [Jean-Baptiste de La Salle] *Devoirs du chrétien*, Paris, Antoine Chrétien, 1703, а также следующие труды: Dante Fossati, *Il metodo catechistico di San G. B. de La Salle*, in «Rivista Lasalliana» 4 (1937) pp. 40-60; Anselmo Balocco, *Il La Salle catechista dei semplici*, in «Rivista Lasalliana» 60 (1993) pp. 240-246; Joé María Pérez Navarro, *La catequesis lasaliana en los último 50 años. Identidad y desarrollo desde la Posguerra (1946) hasta los años 90*, Madrid, Ediciones San Pio X, s. d. [2003]; Gabriele Di Giovanni, *Perché leggere un catechismo di tre secoli fa*, in «Rivista Lasalliana» 71 (2004) pp. 189-199.

¹⁷ См.: JEAN-BAPTISTE DE LA SALLE, *Méditations pour le temps de la retraite* [1730], Langres, Chez Laurent-Bournot, s. d. [1816], pp. 14 e 34, а также MARIO PRESCIUTTINI, *Il catechista secondo San G. B. de La Salle*, in «Rivista Lasalliana» 4 (1981) pp. 186-207.

¹⁸ См.: ANSELMO BALOCCO, *Il Tridentino nei Devoirs del La Salle*, in «Rivista Lasalliana» 33 (1966) pp. 7-45.

¹⁹ См.: JEAN PUNGIER, *Jean-Baptiste de La Salle: le message de son catéchisme*, Roma, Casa generalizia Fratelli scuole cristiane, s. d. [1985], pp. 49-99.

²⁰ См.: LEONE DI MARIA, *Lineamenti della catechesi lasalliana*, in «Rivista Lasalliana» 1 (1934) pp. 429-445.

²¹ См.: обширный список наименований в книге PIERRE-MODESTE HÉZARD, *Histoire du catéchisme depuis la naissance de l'Église jusqu'à nos jours*, Paris, Victor Betraux, 1900, pp. 275-472.

²² См.: CLAUDE JOLY, *Les Devoirs du chrétien, dressez en forme de catéchisme*. Cinquième édition reveüe et augmentée, Agen, par Antoine Bru, 1674.

²³ См.: *Catéchisme du diocèse de Meaux par le commandement de Monsr. l'Illustrissime & Reverendissime Jacques Benigne Bossuet [...]*, Paris, Chez Sebastien Mabre-Cramoisi, 1687.

²⁴ См.: [JOACHIM DE LA CHÉTARDIE] *Catéchisme ou Abregé de la doctrine chrétienne, imprimé par l'ordre de Monseigneur l'Illustrissime & Reverendiss. p. P. Archevêque de Bourges, pour être seul enseigné dans son diocèse*, Bourges, Chez François Toubeau, 1688.

²⁵ См.: PIERRE-PHILIBERT POMPÉE, *Rapport historique sur les écoles primaires de la ville de Paris depuis leur origines jusqu'à la loi du 28 juin 1833*, Paris, Imprimerie Royale, 1839; JEAN-CLAUDE DHÔTEL, *Les Origines du catéchisme moderne d'après les premiers manuels imprimés*

en France, Paris, Aubier-Montaigne, 1967; ELISABETH GERMAIN, *Parler du salut ? Aux origines d'une mentalité religieuse. La catéchèse du salut dans la France de la Restauration*, Paris, Beauchesne, 1968; Ead., *Langages de la foi à travers l'histoire. Mentalités et catéchèse. Approche d'une étude des mentalités*, Paris, Fayard-Mame, 1972; KAREN E. CARTER, *The Science of Salvation: French Diocesan Catechisms and Catholic Reform (1650–1800)*, in «The Catholic Historical Review» 96 (2010) pp. 234-261.

²⁶ См.: GEDEON FORSTER, *Epistola parenetica de necessitate, utilitate et prestantia catecheseos* [1664], Tyrnaviæ, Typis Academicis Societatis Jesu, 1723, pp. 92-97.

²⁷ Cfr. JOHANN GEORG HERLET, *Catechismus predicatus sive conceptus concionatorii simplices et captui rudium valde accomodati* [...], Elvaci (Ellwangen), Apud Arnoldum Heyl, 1684; Id., *Theologiae pastoralis epitome, complectens ea quæ parochum in ordine ad se, Deum ac proximum perficiunt*, Herbipoli, Typis & impensis Eliæ Michaelis Zinck, typographi Aul. Acad., [1681]. Sulla storia della teologia catechetica cfr. JOHANN IGNATZ VON FELBIGER, *Des Saganischen Vorlesungen über die Kunst zu katechisiren, die er seinen jungen Geistlichen zu halten pflegt*, Wien, Gedruckt bey Joh. Thomas von Trettner, 1774.

²⁸ См.: FRANZ NEUMAYR, *Rethorica catechetica sive Methodus practica doctrinam christianam ad captum ominis ætatis insigni cum animarum fructu explanandi*, Augustæ Vind. & Friburgi Brig., Apud Fratres Wagner, 1766.

²⁹ См.: LAURENCE VAUX, *A Catechisme or Christian Doctrine*, reprinted from an edition of 1583 with an Introductory Memoir of the Author by Thomas Graves Law, [S. l.], Chetham Society, 1885.

³⁰ См.: EDWIN H. BURTON, *The Life and Times of Bishop Challoner, 1691-1781*, 2 voll., London, Longmans Green and Co., 1909.

³¹ См.: *Catecismos de Astete y Ripalda*. Edición crítica preparada por Luis Resines, Madrid, La Editorial Católica, 1987. Об образовательной деятельности иезуитов и об их катехизисах в Испании и Латинской Америке см. *Los Jesuitas en España y en el mundo hispánico*, coord. Teófanos Egido, Madrid, Marcial Pons, Ediciones de Historia, 2004, pp. 107-150.

³² См.: LUCA MACCHIONE, *Gli errori teologici del «Catechismo» di Francesco Filippo Mésenguy*, Aversa, Scuola Tipografica Agostiniana S. Rita, 1943; MARIA GRAZIA MAIORINI, *Bernardo Tanucci ed il catechismo del Mésenguy*, in «Storia e Politica» 16 (1977) pp. 610-633.

³³ См.: PIETRO STELLA, *Alle fonti del catechismo di San Pio X. Il catechismo di Mons. Casati*, in «Salesianum» 23 (1961) pp. 43-66; STANISLAO DA CAMPAGNOLA, *Un «Compendio della dottrina cristiana» del 1765, che sta alla base del «Catechismo» di Pio X*, in «Laurentianum» 2 (1961) pp. 197-225.

³⁴ См.: CIRO SARNATARO, *La catechesi a Napoli negli anni del Card. Giuseppe Spinelli (1734-1754). Contributi alfonsiani alla storia della catechesi*, Napoli, Valsele Tipografica, 1989.

³⁵ На тему проповеди уже существует весьма обширная библиография; здесь мы называем лишь некоторые наиболее важные работы по Новому времени: *La predicazione in Italia dopo il Concilio di Trento tra Cinquecento e Settecento. Atti del X Convegno di studio dell'Associazione italiana dei professori di storia della Chiesa. Napoli, 6-9 settembre 1994*, a cura di Giacomo Martina e Ugo Dovere, Roma, Dehoniane, 1996; ELISA NOVI CHAVARRIA, *Il governo delle anime. Azione pastorale, predicazione e missioni nel Mezzogiorno d'Italia. Secoli XVI-XVIII*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2001; MANUEL MORÁN — JOSÉ ANDRÉS-GALLEGO, *Il predicatore*, in *L'uomo barocco*, a cura di Rosario Villari, Roma-Bari, Laterza, 2005³, pp. 139-177.

³⁶ См.: JUAN EUSEBIO NIEREMBERG, *Practica del Catecismo romano y Doctrina christiana*, Madrid, Diego Díaz de la Carrera, 1640; в итальянском переводе: *Practica del Catechismo*

romano e della Dottrina christiana, cavata principalmente dalli catechismi di Pio V. e Clem. VIII. composti conforme al decreto del sacro Conc. Trid. da leggersi ogni domenica & ogni giorno di festa al popolo. Composta dal p. Giovanni Eusebio Nieremberg della Compagnia di Giesù in lingua spagnuola, tradotta da un divoto della medesima Compagnia nella italiana, 2 voll., Genova, Per Gio. Maria Ferroni, 1647.

³⁷ Наиболее острые наблюдения о характере проповеди того времени принадлежат Джироламо Тирабоски по поводу некоторых знаменитых иезуитов XVII в., как, например, Луиджи Джульяриса из Ниццы (1607–1653): GIROLAMO TIRABOSCHI, *Storia della letteratura italiana*, IV, Milano, Per Nicolò Bettoni e Comp., 1833, pp. 577-578. Более широкий набор примеров см. в книгах FRANCESCO ZANOTTO, *Storia della predicazione nei secoli della letteratura italiana*, Modena, Tip. Pontificia ed Arcivescovile dell'Imm. Concezione, 1899, pp. 206-243, и EDWIN CHARLES DARGAN, *A History of Preaching*, II, New York, Hodder & Stoughton, 1912, pp. 33-47.

³⁸ См.: XENIO TOSCANI, *Ruoli del clero, canali e strumenti di apprendimento nella Lombardia dei secoli XVI-XIX*, in *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, a cura di Egle Becchi e Monica Ferrari, Milano, Franco Angeli, 2009, pp. 70-118.

³⁹ S. ALFONSO MARIA DE LIGUORI, *Opere ascetiche, dogmatiche e morali, seguite dalla Vita del Santo scritta dal p. Tannoia*, X: [ANTONIO MARIA TANNOIA] *Vita del Santo*, Torino, Per Giacinto Marietti, 1887, pp. 311-312 (lib. III, cap. XI).

⁴⁰ [TANNOIA] *Vita del Santo*, p. 240 (lib. II, cap. LV).

⁴¹ Послание Конгрегации собора кардиналу Иннико Карачоло от 1680 г., опубликованное в книге GIOVANNI DOMENICO MANSI, *Sacrorum Conciliorum nova et amplissima [...]*, XXXVI/3: *Synodi occidentales, 1610-1719*, curantibus Ludovico Petit et Ioanne Baptista Martin, Arnhem, Societé nouvelle d'édition de la Collection Mansi (H. Welter), 1924, pp. 813-814, и переизданное в приложении к статье MICHELE MIELE, *Attese e direttive sulla predicazione in Italia tra Cinquecento e Settecento*, in *La predicazione*, pp. 83-109; в данном случае см. pp. 108-109.

⁴² [GENNARO MARIA SARNELLI] *Esercizi di pietà ricavati dall'Istruzione dell'Em. e Rev. Cardinale Spinelli, Arcivescovo di Napoli, coll'aggiunta di nuovi suoi ordini, da eseguirsi da' RR. Parrochi, Economi, Coajutori, e Sacerdoti di sua Diocesi, proposti da' missionarj deputati all'esecuzione di quelle opere, colle regole particolari, affin di facilitarne le pratiche, con altri trattati per istruzione, e profitto de' Sacerdoti*, Napoli, Per lo Stampatore Niccolò Naso, 1742, p. 175.

⁴³ См.: ANTONIO BARONE, *Della vita del Padre Francesco Pavone della Compagnia di Giesù, fondatore della Congregazione de' Chierici dell'Assunta nel Collegio del Giesù di Napoli, dedicata alli reverendisimi signori fratelli della detta Congregazione*, Napoli, Presso lo De Bonis Stampatore Arcivescovale, 1700; GIAMBATTISTA BARONI, *Notizie storiche delle congregazioni ecclesiastiche istituite dal V. p. Francesco Pavone della Compagnia di Gesù*, Napoli, Presso Giovanni Pellizzone, 1853; UGO DOVERE, *Il buon governo del clero. Cultura e religione nella Napoli di antico regime*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2010, *ad indicem*. О миссиях в Южной Италии см. MARIO ROSA, *Strategia missionaria gesuitica in Puglia agli inizi del 600*, in *Studi di storia pugliese in onore di Giuseppe Chiarelli*, a cura di Michele Paone, III, Galatina, Congedo, 1974, pp. 159-186.

⁴⁴ Среди целого ряда экземпляров, сохранившихся в римских библиографических коллекциях, см.: *Relatione del sacro teatro eretto nella Congregazione della Comunione Generale nel Carnevale dell'anno 1655...*, Roma, Per Ignatio de Lazzeri, 1655. Об этой теме в целом см. GIOVANNI BATTISTA MEMMI, *Notizie storiche dell'origine, e progressi dell'oratorio della*

SS. *Comunione generale e degli uomini illustri, che in esso fiorirono*, Roma, Nella Stamperia del Bernabò, 1730.

⁴⁵ См.: GIOVANNI PIETRO PINAMONTI, *Breve compendio delle cose più principali, che devon insegnarsi nella dottrina cristiana* [...], Napoli, Presso Felice Mosca, 1702.

⁴⁶ См.: ANTOINE VERJUS, *La Vie de Monsieur Le Nobletz, prestre et missionnaire*, Paris, F. Muguet, 1666; HIPPOLYTE LE GOUVELLO, *Le Vénérable Michel le Nobletz (1577-1652). Un apôtre de la Bretagne au XVII^e siècle*, Paris, V. Retaux, 1898. Новейшая библиография включает лишь работы, написанные на франко-бретонском языке.

⁴⁷ См.: *Miracles et sabbats. Journal du Père Maunoir. Missions en Bretagne. 1631-1650*, présentation d'Éric Lebec, traduit du latin par Anne-Sophie et Jérôme Cras, Paris, Les Éditions de Paris, 1997.

⁴⁸ См.: GIUSEPPE DE LUCA, *Luigi Maria Grignion da Montfort. Saggio biografico*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 1985.

⁴⁹ См.: STANISLAO DA CAMPAGNOLA, *La predicazione cappuccina come programmazione religiosa e culturale nel Cinquecento italiano*, Roma, Conferenza italiana superiori provinciali cappuccini, 1989; *L'esercizio della predicazione presso i Cappuccini nel loro primo secolo di esperienza*, Roma, Conferenza italiana superiori provinciali cappuccini, 1989; *La predicazione cappuccina nel Seicento. Atti del convegno internazionale di studi dei bibliotecari cappuccini italiani. Assisi, 26-28 settembre 1996*, a cura di Gabriele Ingegneri, Roma, Istituto Storico dei Cappuccini, 1997.

⁵⁰ См.: AUGUSTO PLACANICA, *Il cappuccino nel Mezzogiorno in età moderna*, in *I Frati minori cappuccini in Basilicata e nel Salernitano fra '500 e '600*, a cura di Vincenzo Criscuolo, Roma, Istituto Storico dei Cappuccini, 1999, pp. 7-16, и Id., *I Cappuccini meridionali nel Settecento. Riflessioni preliminari*, in *I Cappuccini di Basilicata-Salerno nel Settecento e il venerabile Nicola Molinari*, a cura di Vincenzo Criscuolo, Roma, Istituto Storico dei Cappuccini, 2001, pp. 11-23, обе работы ныне опубликованы в сборнике Id., *Scritti*, a cura di Mirella Manfrici e Sebastiano Martelli, I, Soveria Mannelli, Rubettino, 2004, соответственно, pp. 359-369 и pp. 405-418.

⁵¹ См.: DOMINIQUE DINET, *Le Bon prédicateur, selon le Père Nicolas de Dijon, capucin au XVII^e siècle*, in *Transmettre la foi: XVI^e-XX^e siècles, I: Pastorale et prédication en France (109^e Congrès National des Sociétés Savantes, Dijon, 1984)*, Paris, CTHS, 1984, pp. 183-196.

⁵² Archivum Romanum Societatis Iesu, *Opp. NN. 97, f. 9^v*. Об этом монахе см.: FRANCESCO MARIA GALLUZZI, *Vita del venerabile servo di Dio p. Antonio Baldinucci della Compagnia di Gesù, missionario*, Roma, Nella Stamperia di S. Michele a Ripa, 1720 (Roma, Nella Stamperia di Antonio de' Rossi nella Strada del Seminario Romano, 1736²).

⁵³ Достаточно привести картину, нарисованную Бенедетто Кроче: BENEDETTO CROCE, in *Saggi sulla letteratura italiana del Seicento*, Bari, Laterza, 1962⁴, p. 170.

В 2010 г. исполнилось 325 лет первому высшему духовному учебному заведению в России — Славяно-греко-латинской академии, открытой 1 июля 1685 г. Наше внимание будет сосредоточено на начальном периоде существования Академии, когда во главе учебного заведения стояли его создатели — греческие ученые иеромонахи Иоанникий и Софроний Лихуды.

На первый взгляд, благодаря классическим монографиям С. К. Смирнова «История Московской Славяно-греко-латинской академии»¹ и М. Н. Сменцовского «Братья Лихуды»², вышедшим еще в позапрошлом столетии, создается впечатление, что эта тема досконально разработана и в связи с этим уже невозможно ставить и решать никакие новые задачи. Однако современные подходы и прежде всего источниковедческое исследование позволяют поставить проблему изучения ранней истории Славяно-греко-латинской академии иначе, так, как это было невозможно в XIX и начале XX вв., то есть с учетом выявления всей источниковедческой базы и в контексте истории других школ, уже существовавших до открытия Академии или появившихся одновременно с ней³. Другая важная особенность современного отношения к истории Академии связана с пониманием того, что, во-первых, своеобразие первой российской школы высшего типа в немалой степени было связано с ее созданием в столь позднее время; во-вторых, основателями первой российской Академии оказались не русские книжники, а «иноземцы», получившие образование в одном из лучших европейских университетов и знакомые не только с латинской культурной традицией, но, что особенно важно, принадлежавшие к византийско-греческой культуре. Таким образом, Славяно-греко-латинскую академию Лихудов следует рассматривать в контексте общей традиции становления и существования высших учебных заведений Западной Европы и Христианского Востока в XVI–XVII вв.

Цель нашей статьи состоит в выделении основных проблем, с которыми неизбежно сталкивается исследователь при изучении раннего этапа истории Славяно-греко-латинской академии — 1685–1694 гг., когда во главе этого учебного заведения находились братья Лихуды⁴.

Одним из основных для изучения Славяно-греко-латинской академии является вопрос о формировании источниковой базы, ее особенностях и методах изучения. Характер сохранившихся источников, их нередкая фрагментарность не позволяют в полной мере раскрыть историю этого учебного заведения, что порождает все те проблемы, которые встают в процессе исследования. В целом состав дошедших до нас источников по истории Академии характерен для XVII в.: по истории других, существовавших до нее школ сохранились те же источники (здесь прежде всего имеется в виду Греко-славянская, или Типографская школа иеромонаха Тимофея). Основными источниками по истории Славяно-греко-латинской академии являются делопроизводственные документы (Расходные книги) Патриаршего казенного приказа и Приказа книгопечатного дела, содержащие записи о выделении средств ученикам школы и др., а также рукописные учебники, составленные самими преподавателями Академии Иоанникием и Софронием Лихудами.

В целом такая ситуация с источниками могла бы показаться типичной для конца XVII в. Однако после того, как мы обратили внимание на историю Итальянской школы, существовавшей в Москве в 1697–1700 гг.⁵, стало ясно, что в конце XVII в. ситуация с источниками меняется: по истории этого учебного заведения сохранились иные источники, более «типичные», по-видимому, для школы Нового времени. Это, прежде всего, росписи учеников, которые подразделяются две основные группы: 1) росписи учеников, направлявшихся Разрядом на обучение итальянскому языку; 2) своего рода отчеты Лихудов, содержащие списки учеников с указанием их успеваемости и посещаемости школы. Другая группа документов, характерная для делопроизводства Разрядного приказа⁶, но уникальная для истории образования в России конца XVII в., представляет собой росписи подьячих, повестки и другие документы, передающие систему методов Разряда по обеспечению посещаемости учениками Итальянской школы, в то время как «сказки» оповещаемых об учебе лиц (учеников и их родителей) свидетельствуют об активном сопротивлении этому процессу. Все эти источники полностью отсутствуют в составе источниковой базы Славяно-греко-латинской академии начального периода ее существования.

Следующий вопрос связан с возможностями восстановления списков учеников Славяно-греко-латинской академии за первый период ее функционирования. Нами была предпринята попытка восстановить список учеников Академии за первые 9 лет ее существования⁷; он включает в себя 147 человек, однако едва ли можно быть уверенным в полноте сведений. Для изучения данного вопроса в нашем распоряжении находятся лишь записи в расходных

книгах Патриаршего казенного приказа и Приказа книгопечатного дела, а особенность расходных книг состоит в том, что в них помещались лишь сведения о расходах, то есть упоминались только те лица, которым выдавалось разного рода жалование. В то же время мы ничего не знаем об учащих, которые не получали подобных дач. В этом отношении сведения о составе учеников Славяно-греко-латинской академии оказываются существенно более скудными, чем информация о людях разных сословий, учившихся в Итальянской школе Лихудов: в распоряжении историка оказываются целые списки лиц, направлявшихся Разрядом на обучение итальянскому языку, которые позволяют составить детальное представление о количественном и социальном составе учеников, их зачислении и отчислении, успеваемости и т. д.

Важнейшим вопросом истории Славяно-греко-латинской академии является система преподавания и круг изучавшихся там дисциплин. Источники данной темы таковы, что в нашем распоряжении оказываются только учебные пособия, написанные самими Лихудами. Однако известны случаи, когда в училищах составлялась программа преподавания, списки предметов; к таким примерам можно отнести программу Львовской братской школы, составленную Арсением Елассонским⁸. Поэтому для изучения этой проблемы мы привлекаем систему преподавания школ Христианского Востока, которые были созданы примерно по тому же принципу, что и Славяно-греко-латинская академия⁹. Братья Лихуды с самого начала своей преподавательской деятельности в Москве вели работу по созданию постепенной системы обучения наукам, которая была свойственна европейским университетам того времени. В построении учебного процесса, способах преподавания дисциплин несомненно влияние высших учебных заведений Западной Европы.

Еще один вопрос, который встает при изучении истории Славяно-греко-латинской академии, — выявление и восстановление состава ее библиотеки¹⁰. Изучение библиотек высших учебных заведений Средневековья и Нового времени — один из важных этапов исследования всей системы образования, которая существовала в то время. Мы фактически не имеем прямых свидетельств для исследования школьных программ и систем преподавания большинства университетов; поэтому важную роль играет изучение университетских библиотек и системы использования книги. Поскольку Славяно-греко-латинская академия являлась преемницей западноевропейской средневековой традиции преподавания, нельзя недооценивать изучение ее библиотеки.

В настоящее время сохранился рукописный фонд Московской духовной академии¹¹, созданной в 1814 г. на основе Славяно-греко-латинской академии. Однако данный комплекс рукописных книг не дает представления об академи-

ческой библиотеке, существовавшей в конце XVII в., о принципах и истории ее комплектования при Лихудях, так как большая часть книг фонда вошла в библиотеку МДА в XVIII-XIX вв. Задачей исследования является восстановление книжного собрания Славяно-греко-латинской академии как уникального библиотечного комплекса первого высшего учебного заведения России, условий и способов его комплектования и использования. В историографии до сих пор нет представления о библиотеке Славяно-греко-латинской академии как едином собрании, не выявлен в полной мере репертуар книг библиотеки и не проведена работа по идентификации описей книг с реальными изданиями, книжными экземплярами, хранящимися в архивных и музейных фондах¹².

Попытка восстановления школьного книжного собрания XVII в. на примере библиотечного комплекса Типографской школы иеромонаха Тимофея была предпринята Б. А. Фонкичем¹³. На основе различных источников им было выявлено почти 500 книг, находившихся в распоряжении Типографской школы. Репертуар книжного собрания библиотеки, по мнению автора, свидетельствует о наличии книг, необходимых не только в средних учебных заведениях, каковой являлась школа Тимофея, но и в высших учебных заведениях греческого мира, что подтверждает наблюдение исследователя относительно того, что первоначально иеромонах Тимофей замышлял свою школу как высшее учебное заведение. Кроме этого, выявлены отдельные экземпляры библиотеки школы Тимофея¹⁴.

Говоря о Типографской школе как непосредственной предшественнице академии Лихудов, следует отметить ряд фактов, связанных с комплектованием ее библиотеки, которые по каким-то причинам не были свойственны Славяно-греко-латинской академии. Известно, что в школу на Московском Печатном дворе выдавались книги из Патриаршей библиотеки; при этом книгохранителем делалась пометка «у Тимофея». Когда в 1686 г. в связи с постепенным закрытием Типографской школы большая часть книг была возвращена в Патриаршую библиотеку, в описи делались новые пометы, свидетельствующие о возврате книг. Никаких данных о подобных выдачах книг из Патриаршей библиотеки в академию Лихудов мы не имеем. Этот факт вызывает ряд вопросов, касающихся обеспечения учебного процесса Славяно-греко-латинской академии.

Академия Лихудов, как и Типографская школа, находилась на попечении патриаршего ведомства. В связи с этим непонятно, почему существовала серьезная забота об обеспечении книгами школы Тимофея и фактически полное ее отсутствие при комплектовании библиотеки Академии. Это обстоятельство кажется еще более странным, если учитывать, что в документах Патриаршего

казенного приказа признается более высокий статус школы Лихудов, которые называются «учителями высоких наук». Едва ли можно себе представить, что такой заботы со стороны патриарха действительно не проявлялось; поэтому, как нам кажется, необходимо выявление новых возможностей для изучения этого вопроса. По-видимому, существовали другие пути комплектования библиотеки Академии, так как трудно было бы объяснить, каким образом строится учебный процесс и ведется преподавание в школе Лихудов без тех необходимых пособий, которые были приняты во всех высших учебных заведениях Европы и Греции того времени и по образцу которых Лихуды строили свою систему преподавания.

Тем не менее, фонд библиотеки Академии на конец XVII в., который удалось восстановить, гораздо меньше собрания книг Типографской школы. Выявлены несколько путей комплектования книжного фонда Академии; следует, однако, отметить, что сложно определить основу библиотечной коллекции, так как мы имеем крайне мало свидетельств по этому вопросу. Данные настолько скудны, что позволяют сделать лишь некоторые предположения; возможно, дальнейшее изучение реконструированного книжного комплекса выявит новые сведения, которые подтвердят или опровергнут наши предположения.

Основу книжного собрания Академии составляли, несомненно, книги и конспекты лекций, принадлежавшие самим Лихудам, а также их учебники, написанные в Москве во время подготовки дидакалов к преподаванию очередных дисциплин. Именно эти рукописи и издания явились базой для дальнейшего роста библиотечного фонда, определения его тематики, направленности; к этому ядру постепенно добавлялись другие книги, частью случайно оказывавшиеся в школе, частью — специально заказанные. Одним из источников являлась покупка книг у греческих купцов: в документах Патриаршего казенного приказа существует одна запись подобного рода, в которой все перечисленные книги, по-видимому, были предварительно заказаны. Другой источник связан с наследством Мелетия¹⁵: имеются свидетельства о передаче части его книг «школьному книгохранилищу». Также, безусловно, книги, принадлежавшие Богоявленской школе, перешли в новое здание академии Лихудов.

В историографии были сделаны предположения также о других источниках комплектования библиотеки. «Привилегией на Академию» учебному заведению должна была быть передана царская библиотека, но, по предположению С. Смирнова, она так и «осталась недоступною для учеников Лихудов»¹⁶. Известны две описи библиотеки царя Федора Алексеевича¹⁷, списки книг в которых не пересекаются, а общее их число составляет 280 экземпляров. Однако никаких данных относительно предоставления библиотеки царя

в распоряжение учеников Академии у нас нет. *Современная историография также ставит под сомнение передачу царской библиотеки Академии.*

Итак, библиотека Славяно-греко-латинской академии, по нашему мнению, базировалась на частной коллекции братьев Лихудов, которую они привезли с собой в Москву из Константинополя. Первая серьезная попытка реконструкции собрания Лихудов была предпринята Д. А. Яламасом¹⁸. Большая часть рукописей Лихудов содержится в фонде Московской духовной академии Российской государственной библиотеки (РГБ), условно их можно разделить на тематические группы: богословско-полемические сочинения Лихудов и Герасима Влаха, толкования и учебная литература.

Другую достаточно большую часть коллекции Лихудов составляли конспекты их лекций и рукописи учебников, написанные ими самими. Мы можем указать 24 рукописи, датируемые концом XVII в. и, вероятно, находившиеся в библиотеке Академии в качестве учебных пособий для учеников Лихудов. Особенно важен тот факт, что некоторые списки учебников Лихудов были переписаны их учениками. Дальнейшее изучение списков, несомненно, позволит датировать их более точно, а кодикологическое и текстологическое исследование сделает возможным определение взаимных связей списков.

Мы знаем также еще о нескольких книгах, принадлежавших братьям Лихудам и находившихся у них. В начале 1690-х годов, когда дети Иоанникия Николай и Анастас прибыли в Москву, перед Лихудами встала необходимость подтвердить свой княжеский титул. Для этого они предоставили переводчикам Посольского приказа следующие книги: «книгу Зонары, в которой летописание греколатинское, книгу имянуемую Туркогреция, книгу протосингела Великия церкви константинопольской, латинскую и книгу Хронограф греческой»¹⁹. Поскольку в Посольский приказ эти книги были отданы только в начале 90-х гг., совершенно ясно, что до указанного времени учащиеся Академии имели возможность ими пользоваться.

Часть библиотеки академии Лихудов составляют книги, купленные Патриаршим казенным приказом. Среди записей расходных книг приказа выявлена одна запись, датируемая 19 ноября 1687 г. Книги были куплены «у гречанина Македонския земли у жителя Анастаса Иванова сына Мухова», а затем переданы «учителем греком иеромонахом Иоаникию да Софронию в новые каменные школы, которые построены в Спасском монастыре, что за иконным рядом для учения учеников»²⁰. В документе перечислены все приобретенные книги²¹. Всего, судя по этой росписи, было куплено 132 книги; фактически все они предназначены для обучения и характерны для библиотек высших учебных заведений Европы и Греции XV–XVIII столетий²².

Другую часть книжного собрания Академии составляют книги, оставшиеся после смерти Мелетия Грека (1686). В счетной росписи Лихудов Мелетиева имущества, которая была представлена властям, значится, что «книга одна из больших, да шесть малых отдано в келию... святейшему патриарху кир Иоакиму, прочия же большия и малыя по указу его ж блаженныя памяти святейшаго патриарха обретаются в школьной книгохранительнице всяких ради школьных нужд»²³. Таким образом, книги Мелетия были распределены между собранием патриарха Иоакима и библиотекой Славяно-греко-латинской академии Лихудов. Однако в указанной росписи нет детального описания книг, следовательно, нет фактически никаких шансов идентифицировать книги. Нам известны только размеры книг, но сведений, позволяющих сделать выводы о тематике (авторе, названии) и характере книг (рукописные, печатные), в данной описи не содержится. Отождествление книг из собрания Мелетия, принадлежавших после его кончины Славяно-греко-латинской академии, связано с изучением конкретных экземпляров рукописей и книг, возможно, близких их кругу.

Изучение указанных вопросов позволяет сделать вывод о том, что Лихуды ввели в России западноевропейскую систему высшего образования в том виде, как ее восприняла греческая православная традиция. Их программа получила одобрение и поддержку как со стороны московского патриарха Иоакима, так и со стороны русских государей. Исследование документов дает основание судить о том, что в академии Лихудов с самого начала ее существования в Богоявленской школе также закладывались основы трехязычного обучения. Своеобразным показателем результативности их обучения являются регулярные — два раза в год — «отчеты» школы перед своим покровителем — патриархом Иоакимом. Свои достижения ученики демонстрировали не только перед патриархом, но и перед царями. Судя по книгам Патриаршего казенного приказа, визиты школы к патриарху в Крестовую палату были регулярными на Рождество Христово и Пасху. Первое такое выступление перед патриархом состоялось 28 декабря 1685 г., а перед государями — в январе 1686 г.

Уровень нового учебного заведения, его статус был значительно выше всех предшествующих школ, в том числе и Типографской школы, ученики которой составили основу школы Лихудов. Один из критериев, который характеризует статус школы, — это выплаты ученикам и учителям Академии, которые были значительно выше предыдущих. На основе этих данных можно сделать предположение относительно значения Академии для русских властей. Второй важный момент — это исключительно высокое жалование Иоанникия и Софония Лихудов (с сентября 1686 г. — сто рублей каждому).

Таким образом, исследование показывает, что, с одной стороны, несомненно влияние университетского образования Западной Европы на становление русской высшей школы, а с другой — очевидно, что копировать другие образцы на русской почве было нельзя, поэтому самой трудной задачей было приспособить существовавшие формы учебного процесса и материала европейских университетов к русской действительности и ментальности русского человека, с чем братья Лихуды в своей педагогической практике отлично справились. Особое значение при изучении Славяно-греко-латинской академии занимало изучение реконструкции библиотеки, исследование которой дает большее понимание организации образования, учебного процесса. Таким образом, исследование проблем преподавания, организации учебного процесса и реконструкция библиотеки — это две связанные друг с другом задачи для исследователя, с одной стороны, объединяющие междисциплинарные подходы в источниковедении, а с другой — позволяющие изучать историю первого высшего учебного заведения России на современном уровне развития исторической науки.

¹ Смирнов С. К. История Московской Славяно-греко-латинской академии. М., 1855.

² Сменцовский М. Н. Братья Лихуды: опыт исследования из истории церковного просвещения и церковной жизни конца XVII и начала XVIII вв. СПб, 1899.

³ В последние десятилетия появилось множество работ, посвященных истории Славяно-греко-латинской академии; см., например: Фонкич Б. Л. Новые материалы для биографии Лихудов // Памятники культуры. Новые открытия. 1987. М., 1988. С. 61–70; Yalamas D. A. The students of the Leichoudis brothers at the Slav-Graeco-Latin Academy of Moscow // Cyrillomethodianum. 1991–1992. XV–XVI. p. 113–144; Яламас Д. А. Два неопубликованных панегирика братьев Лихудов // Византийский временник. 1994. 55 (80). С. 210–214; Она же. Послание Иоанникия Лихуда князю В. В. Голицыну // Россия и Христианский Восток. М., 1997. Вып. I. С. 179–184; Она же. Значение деятельности братьев Лихудов в свете греческих, латинских и славянских рукописей и документов из российских и европейских собраний. Дис. ... д-ра филол. наук. М., 2001.

⁴ Ранее в отдельных статьях и докладах нами уже рассматривались различные вопросы истории Славяно-греко-латинской академии. См., например: Рамазанова Д. Н. Богоявленская школа Лихудов — первый этап Славяно-греко-латинской академии // Очерки феодальной России. М., 2002. Вып. 7. С. 211–237; Она же. «Риторика» Софрония Лихуда в системе учебной литературы XVII–XVIII вв. // Источниковедческая компаративистика и историческое построение: тезисы докладов и сообщения XV научной конференции. Москва, 30 января — 1 февраля 2003 г. М., 2003. С. 276–279; Она же. Формирование учебной программы Славяно-греко-латинской академии // Образ науки в университетском образовании. Материалы XVII научной конференции. Москва, 27–29 января 2005. М., 2005. С. 226–230; Она же. Ученики Иоанникия и Софрония Лихудов в Славяно-греко-латинской академии 1685–1694 гг. // Историография, источниковедение, история России X–XX вв.: Сб. статей. М., 2008. С. 353–364; Она же. Становление системы преподавания в Московской Славяно-греко-латинской академии // Лихудовские чтения. Материалы научной конференции «Вторые Лихудовские чтения». Великий Новгород, 24–26 мая 2004 года. Великий Новгород, 2009. С. 15–20.

⁵ По истории Итальянской школы см.: *Лукичев М. П.* К истории русского просвещения конца XVII в. (Итальянская школа братьев Лихудов) // Лукичев М. П. Боярские книги XVII века. Труды по истории и источниковедению. М., 2004. С. 352–362; *Рамазанова Д. Н.* Итальянская школа Иоанникия и Софрония Лихудов (Формирование системы образования в России и политика Петра I в Средиземноморье) // Третьи чтения памяти профессора Николая Федоровича Каптерева. Москва, 26-27 октября 2005. Материалы. С. 33–41; *Она же.* О роли Лихудов в переводах трактатов итальянских военных специалистов для Пушкарского приказа // Бранденбургские чтения: Письменные памятники в музейных собраниях. СПб, 2007. Вып. 2. С. 20–23; *Она же.* Источники для изучения Итальянской школы Иоанникия и Софрония Лихудов (челобитные учеников и учителей) // Очерки феодальной России. М.; СПб, 2009. Сб. 13. С. 293–313.

⁶ *Захаров А. В.* Государев двор Петра I. Публикация и исследование массовых источников разрядного делопроизводства. Челябинск, 2009. С. 19–29.

⁷ *Рамазанова Д. Н.* Ученики Иоанникия и Софрония Лихудов в Славяно-греко-латинской академии 1685–1694 гг. С. 353–364.

⁸ *Δημητράκοπουλος Φ. Α.* Αρσένιος Ελασσόνος (1550–1626). Βίος — έργο — απομνημονεύματα. Αθήναι, 2007. Σ. 101–104.

⁹ *Рамазанова Д. Н.* Формирование учебной программы Славяно-греко-латинской академии. С. 226–230; *Она же.* Становление системы преподавания в Московской Славяно-греко-латинской академии. С. 15–20.

¹⁰ *Рамазанова Д. Н.* Библиотека Славяно-греко-латинской академии в конце XVII в. // Книга и мировая цивилизация: Материалы одиннадцатой международной научной конференции по проблемам книговедения: в 4 т. М., 2004. С. 82–85.

¹¹ Фонд Московской духовной академии хранится в Отделе рукописей Российской государственной библиотеки. См.: РГБ. ОР. Ф. 173.

¹² Нами были предприняты попытки изучения библиотеки Славяно-греко-латинской академии, см.: *Рамазанова Д. Н.* Библиотека Славяно-греко-латинской академии в конце XVII в.

¹³ *Фонкич Б. А.* Греко-славянские школы в Москве в XVII веке. С. 160–173.

¹⁴ *Рамазанова Д. Н.* Греческие печатные книги из библиотеки Типографской школы (новые материалы) // Книга: исслед. и материалы. М., 2007. Сб. 86. Ч. 1. С. 104–117; *Она же.* Владычские записи Тимофея Грека на экземплярах Львовской грамматики 1591 г. // Монфокон. Исследования по палеографии, кодикологии и дипломатике. М.; СПб, 2007. Вып. 1. С. 185–196.

¹⁵ *Фонкич Б. А.* Мелетий Грек // Россия и Христианский Восток. М., 1997. Вып. 1. С. 159–178.

¹⁶ *Смирнов С. К.* Указ. соч. С. 41.

¹⁷ О библиотеке Федора Алексеевича см.: Исторический очерк и обзор фондов Рукописного отдела Библиотеки Академии наук. М.; Л., 1956. Вып. 1: XVIII век. С. 37–39; *Луттов С. П.* Книга в России в XVII веке. Л., 1970. С. 112, 115–116, 148, 152; *Лебедева И. Н.* Личная библиотека царя Федора Алексеевича // Книга в России XVII — середины XIX в. Из истории Библиотеки Академии наук. Л., 1989. С. 84–92.

¹⁸ *Яламас Д. А.* Значение деятельности братьев Лихудов...

¹⁹ Российский государственный архив древних актов (далее: РГАДА). Ф. 52. Сношения России с Грецией. Оп. 1. 1699. Д. 15. Л. 1.

²⁰ Там же. Ф. 235. Патриарший казенный приказ. Оп. 2. Д. 127. Л. 158 об.

²¹ Там же. Л. 158 об. — 159 об.

²² См., например: *Tsourkas C.* Les débuts de l'enseignement philosophique et de la libre pensée dans les Balkans. La vie et l'oeuvre de Théophile Corydalée (1570–1646). Thessalonique, 1967; *Camariano-Cioran A.* Les Académies princières de Bucarest et de Jassy et leurs professeurs. Thessaloniki, 1974.

²³ РГАДА. Ф. 159. Оп. 2. Д. 2991. Л. 183.

В XVII в. Православная церковь на Востоке ощущала острый недостаток качественного образования и систематической богословской науки. В Константинопольском патриархате, уже более столетия находившемся под властью Османской империи, до середины XVI в. образование среди православных ограничивалось начальным обучением, столичная богословская школа пребывала в плачевном состоянии, временами вообще прекращая свое существование. И хотя византийские образовательные традиции, включая высшее образование, у греков были все-таки сохранены, реально использовать их не представлялось возможным. Еще хуже обстояло дело с регулярным духовным образованием в других Восточных Патриархатах.

Вместе с тем, Православная Церковь должна была противостоять и натиску западных христианских конфессий. В середине XVI в. Католическая церковь в условиях острого соперничества с протестантами за влияние в христианском мире принимает ряд мер для усиления своего влияния в православных странах. Созданный в 1534 г. Орден иезуитов отводил образованию исключительно важную роль в деле утверждения католического вероисповедания. В 1577 г. в Риме была учреждена Коллегия святого Афанасия, специальное учебное заведение для греков, в котором за 20 лет получили образование 125 студентов. В Юго-Западной Руси, находившейся под властью польского короля-католика, повсеместно возникали католические и униатские училища и коллегии с высоким уровнем преподавания, так что православная шляхта предпочитала отдавать туда своих детей. Но даже на этих территориях католическая экспансия вызвала реакцию: там стали возникать православные школы с преподаванием в них грамматики, риторики, логики и других «свободных искусств», т. е. средние учебные заведения¹. Многие будущие деятели православного духовного просвещения Малороссии (такие как Киевские митрополиты Иов (Борецкий), Петр (Могила), Сильвестр (Коссов), архиепископ Полоцкий Мелетий (Смотрицкий), иеромонах Епифаний (Славинецкий) и др.) получили богословское

образование в западных католических университетах и иезуитских коллегиях². Не явились исключением и малороссы, которые сыграли существенную роль в судьбах системы образования и в Великодержавии — митрополит Рязанский Стефан Яворский и архиепископ Псковский Феофан Прокопович.

На борьбу католиков и протестантов, а также на попытки Православной церкви защититься от влияния как первых, так и вторых накладывается процесс, первоначально не имевший отношения к богословским и, тем более, военным спорам, однако использованный всеми сторонами для достижения своих целей. Это был процесс становления и распространения в Европе системы высшего образования в виде университетов. В XVI–XVII вв. этот процесс распространился на Восточную Европу и достиг границ Московского царства. Киевская коллегия, преобразованная позже в Академию, и Московская Славяно-греко-латинская академия возникли при наложении этих процессов. Современная историография приводит вполне обоснованный механизм постепенного распространения университетов из Италии и Франции на Восток³. В дополнение к объяснению причин, почему в Московском царстве университетов раньше не возникло, выдвинем гипотезу, что сложившиеся в Западной Европе в XVII в. так называемые «доклассические» университеты обладали чрезвычайно характерной чертой своего времени — все они имели свойства средневекового цеха, чего не знала Московская Русь. Поэтому в том виде, в каком университеты возникли в Европе, в России до XVIII в., до петровских преобразований, они не могли возникнуть.

Восточные патриархи еще с XVI в. начинают обращаться в Москву с просьбами об открытии там высшей школы греческого типа. Однако серьезные шаги стали предприниматься только во времена царя Алексея Михайловича, который начал приглашать с Востока в Москву учителей для организации школ. Можно сделать вывод, что в открытии высшей школы в Московии были заинтересованы как народы восточные (прежде всего греки), так и часть элиты в самой России⁴. Современный исследователь греческо-русских связей Б. А. Фонкич убедительно показывает, что Иерусалимский патриарх Досифей вынашивал планы создания в Москве греческой типографии для сохранения и распространения византийского культурного наследия в оригинале и соответствующей школы при ней⁵. Так в Москве в 1681 в. возникла знаменитая греко-славянская школа на Московском Печатном дворе под руководством иеромонаха Тимофея, которая была все же средним учебным заведением⁶, хотя и задумывалась как высшая школа типа греческого фронтистирия⁷. По мысли патриарха Досифея, и для высшей школы фундаментом должна была стать греческая концепция образования. Он перечисляет достоинства

эллинической школы: на греческом языке написано Священное Писание Нового Завета, Деяния Соборов, а также правила и творения святых Отцов. Кроме того, такой подход уберегает от латинских влияний, «иже исполнены суть лукавства и прелести, ереси и безбожства»⁸. Так или иначе, но 6 марта 1685 г. в Москву приезжают ученые монахи Софроний и Иоанникий Лихуды, потомки жившего еще в XI в. профессора Константина Лихуда, который преподавал право в Константинопольском университете⁹. Братья Лихуды одновременно были носителями и европейской образованности, и греческой святоотеческой традиции. Ими и было положено начало Славяно-греко-латинской академии, в которую в 1687 г. вошла в полном составе Типографская школа. Таким образом, у истоков отечественной высшей школы стояли обе традиции образования: как западноевропейская, так и восточно-византийская¹⁰.

Становление средней школы в России в XVII в. на богатом материале источников подробно рассматривается в современных исследованиях Б. А. Фонкича¹¹. Однако Славяно-греко-латинская академия не смогла избежать серьезных испытаний: после нескольких успешных лет преподавания началась полоса неприятностей. В 1690 г. скончался патриарх Иоаким, его преемником стал Адриан. В 1693 г. разразилась интрига с участием племянника Иерусалимского патриарха Досифея архимандрита Хрисанфа (будущего Иерусалимского патриарха), который по приезду в Москву ожидал некоего вспомоществования от Лихудов, однако не получил его. Он нажаловался своему дяде, и с Востока пришли обвинения против братьев. Все это происходило на фоне борьбы сторонников латинского и греческого образования.

Отечественная историография со второй половины XIX в., часто подвергаясь влиянию сначала революционных веяний, а затем идеологического прессы, нередко акцентировала внимание на борьбе «реакционных» и «прогрессивных» начал в нашей культуре. Анализируя становление высшего образования в России в конце XVII — начале XVIII в., такой взгляд на него выражали А. А. Прозоровский¹², А. Галкин¹³, А. А. Морозов¹⁴, А. П. Богданов¹⁵. На греческое направление был навешен ярлык «реакционности», на латинское — «прогрессивности». Такой подход следует считать устаревшим и более чем условным. Сам А. А. Морозов пишет о «реакционном» представителе греческой партии Епифании Славинецком: «Он был не чужд интереса к наукам... Им был переведен трактат “Зерцало всея вселенныя”, в котором впервые в литературе Московской Руси было изложено учение Коперника»¹⁶. Что касается Академии, то, по замечанию Б. А. Фонкича, Лихуды были совершенно самостоятельны в своих действиях по управлению Академией, «были опытными педагогами, докторами Падуанского университета, “учителями

высоких наук” и лучше многих в Москве представляли себе, как нужно “строить” академию»¹⁷, а их конфликт с Сильвестром Медведевым был вызван, как показали последние исследования, исключительно честолюбием последнего, не пренебрегавшего никакими средствами для получения вожделенного начальствования в Академии¹⁸, в то время как содержательные идеи европейской концепции Симеона Полоцкого не могли вызывать у выходцев из Падуи отторжения. Европейская и византийская традиция на русской почве в Академии сотрудничали, можно лишь говорить об искусственных попытках их столкнуть недальновидными и корыстными временщиками.

Братья Лихуды стали жертвами таких интриг¹⁹. Положение усугублялось еще неприятными для братьев обстоятельствами, прежде всего, делом о наследстве умершего иеродиакона Мелетия. Когда Лихуды в качестве душеприказчиков получили в свое распоряжение все его имущество (4305 рублей 30 алтын 10 денег), появился кредитор Мелетия, некий Юрий Юрьев и затеял тяжбу, приведшую к отчуждению большей части суммы (4257 рублей)²⁰. Врагами греческой партии была также использована близость братьев к князю В. В. Голицыну, который тогда оказался в опале. В частности, Иоанникия Лихуда обвинили в спекуляциях и превышении полномочий во время осуществления им, по поручению Голицына, дипломатической и торговой миссии в Италии. Очевидно, многие обвинения не соответствовали действительности, иначе бы, при справедливости нападков, патриарх Адриан применил по отношению к ним весьма строгие меры. Но итогом всех неприятностей явилась лишь высылка Лихудов во второй половине 1694 г. из Академии в Типографию, где они стали учить желающих итальянскому языку²¹.

Однако обучение в Академии не прекратилось. По благословению патриарха места наставников заняли ученики Лихудов Николай Семенов и Федор Поликарпов, которые пять с половиной лет до 1699 г. преподавали грамматику, пиитику, и риторику на греческом языке. По требованию Иерусалимского патриарха латынь в Академии не преподавалась. В 1699 г. и они ушли по своему желанию в Типографию. Их место несколько месяцев занимал Чудовский монах Иов. Патриарх Адриан просил с Востока новых учителей, но их присылка затягивалась в связи с войной между Австрией и Турцией, по крайней мере, так об этом писал патриарх Досифей патриарху Адриану. Наконец были рекомендованы родосский грек Панагиот и иеромонах Дионисий, получивший образование в Венеции, Падуе, Риме, Англии и Голландии, знавший в совершенстве греческий и латынь, а, кроме того, и богословие с философией. Но ни Панагиот, ни Дионисий в Москве так и не появились. Иерусалимский патриарх Досифей, с таким рвением отстаивавший преимущества греческого

образования, сам подтолкнул Академию к латинской традиции, устранив Лихудов и не прислав им замену²².

Историография XIX — начала XX в. считала, что после оставления Лихудами начальствования и преподавания Академия переживала не лучшее время: студенты ученых греков не успели еще сами превратиться в полноценных наставников и учителей. Действительно, философия и богословие не преподавались, поскольку Н. Семенов и Ф. Поликарпов их сами не успели прослушать. В 1698 г. царь Петр Алексеевич предложил патриарху Адриану посылать молодых людей в Киевскую коллегию, поскольку «хоть и есть своя школа, да мало в ней пользы»²³. Однако, это замечание Петра представляется достаточно субъективным, поскольку он ожидал от Академии выпускников в качестве госслужащих, а не ученых. Последние исследования показали, что несмотря на тяжелые условия в Академии не только не прекратились занятия, но и велась активная научная работа.

В ходе вмешательства Петра I в дела Церкви в начале XVIII в. образовались две противоборствующие группы, условно возглавляемые, соответственно, Псковским (затем Новгородским) преосвященным Феофаном (Прокоповичем) и Патриаршим Местоблюстителем Рязанским митрополитом Стефаном (Яворским). Первого обвиняли в протестантизме, второго — в «латинствовании» (однако позднее «прогрессивным» течением считалось направление Прокоповича, в то время как Яворского и его сторонников клеймили как «реакционных церковников»)²⁴. Действительно, архиепископ Феофан был поборником науки и ее только что зародившихся в период Реформации критического и экспериментального методов. Характерно его отношение к спору по поводу теории Коперника: «Если ученики Коперника и другие ученые, защищающие движение земли, могут привести в доказательство своего мнения достоверные физические и математические доводы, то тексты Св. Писания, в которых говорится о движении солнца, не могут служить для них препятствием, ибо эти тексты следует понимать не в буквальном, а в аллегорическом смысле»²⁵. Эта точка зрения на естествознание, как на имеющее совершенно отличный от богословия предмет своего исследования, была типичной для святоотеческой (православно-византийской) традиции и повторялась, начиная от святителя Василия Великого и преподобного Иоанна Дамаскина до преподобного Максима Грека и Епифания Славинецкого. Именно эта позиция так импонировала М. В. Ломоносову, А. Кантемиру и всей образованной молодежи того времени. Преосвященный Феофан находился с 1729 по 1732 г. в Москве вместе с Синодом, нередко посещал Академию и оказывал на нее большое влияние как своими научными взглядами, так и покровительством даровитым юношам, среди которых был М. В. Ломоносов.

А что же «реакционные церковники» и «мудроборцы»? Ярчайшим их представителем считают ректора Академии архимандрита (впоследствии архиепископа Тверского) Феофилакта (Лопатинского). Однако даже его критики, обвинявшие его в пособничестве схоластике, признавали, что в его лекциях «нашли отражение новые веяния и интересы, проникшие в стены Московской академии и побуждавшие не только оглядываться на Аристотеля, но и считаться с новейшей наукой»²⁶. Более того, поскольку Академия по заданию Петра стала центром по переводу иностранных книг самого разного содержания, то ученым монахам под руководством Лопатинского для адекватного перевода приходилось не только осваивать современную научную терминологию и искать ей соответствующие эквиваленты в русском языке, но и разбираться в широком круге затрагиваемых в переводимых книгах вопросах²⁷. Неоценимый вклад Лопатинского в судьбу Академии и в отечественную науку будет освещен ниже, сейчас достаточно привести его высказывание, характеризующее отношение к научному познанию: «Привязанность к тому или другому автору не раз извращала правильный выбор мнений и делала из ученых обезьян. Ум был не у одного Платона или Аристотеля. В заключение приведу слова из Анастасия Синаита: учившие прежде нас не суть властелины наши, но только вожди. Истина открыта для всех и еще не исчерпана: многое осталось от нея и для будущих поколений»²⁸. Здесь мы также видим святоотеческую православно-византийскую традицию и здравый смысл — основу научного подхода. Итак, противоборствующие стороны на самом деле были едины в своих научных взглядах и стремлении принести пользу Академии и Церкви.

Новый период истории Славяно-греко-латинской академии открывается после возвращения в Москву в 1699 г. из заграничного путешествия иеромонаха Палладия Роговского, ученика Лихудов еще по Богоявленской школе. Он стал первым ректором Академии. Палладий был родом из города Кашина под Тверью, то есть был чистокровным великороссом и первоначально носил фамилию Рогов²⁹. Руководствуясь образовательными целями, во время своих странствований Палладий один год провел в Вильне, в иезуитской школе, год — в силезском городе Нейссе, год — в Ольмюце. Обучение в католических учебных заведениях обязывало к принятию, по крайней мере, униатства, и этот шаг открыл Палладию дорогу в Рим, где за семь лет ему удалось пройти полный курс греко-униатского училища и получить степень доктора философии и богословия. Затем Роговский возвратился в Москву и, исповедовав патриарху Адриану свой грех принятия униатства, написал пространное «Исповедание веры»³⁰, в котором описал отступления от православия и обличил погрешности римского учения. Кроме того, сохранились его челобитная

патриарху³¹ и перевод с греческого «Истории церковной» Каллиста Ксанфопула, а также — приписываемые ему два безымянных сочинения «Описание Рима» и «Поучения на праздники Господские и Богородичные»³².

Второй фигурой, с которой связаны коренные преобразования в обновляемой школе, был Патриарший Местоблюститель митрополит Стефан Яворский, назначенный Петром I в 1701 г. протектором Академии. Существует мнение, что Московская академия только с приходом Палладия стала называться латинской, однако реальные шаги по «латинизации» были сделаны именно митрополитом Стефаном. Очевидно, царя интересовал подъем науки безотносительно к культурно-духовным особенностям национального образования, а латынь являлась научным языком того времени в Западной Европе. Во исполнение этого указа Стефан Яворский, сам выпускник Киевской коллегии, вводит в Академии полный круг преподавания, административных и бытовых порядков, ориентируясь исключительно на киевскую традицию. Иерусалимский патриарх Досифей, как мог, старался не допустить возвышения выходца с Украины и утверждения малороссийской (следовательно, латинской) образовательной традиции, но его попытки не имели успеха. Петр I твердо шел к намеченной цели³³. С этого времени Славяно-греко-латинская академия более тридцати лет находилась под исключительным и вплоть до времени митрополита Платона (Левшина) под преобладающим влиянием латыни. Греческая же школа и, по-видимому, греческая традиция были от нее отделены, хотя даже в самые непростые годы их связь все же не прерывалась. Даже в самые «латинские» времена, еще до учреждения Духовной Коллегии, в Академии преподавал грек Афанасий Кондоиди, впоследствии вологодский архиерей. К сожалению, ученые греки редко не страдали корыстолюбием³⁴.

Научная работа велась в стенах Академии даже в неблагоприятное время. Сохранились сведения об издательской деятельности, которая осуществлялась Академией в 1702 году, о чем вел переписку митрополит Стефан (Яворский) с Петром I и боярином Ф. А. Головиным³⁵. В 1697–1699 гг. по указанию патриарха Адриана Н. Семеновым и Ф. Поликарповым готовился к изданию список «Греко-славяно-латинского Лексикона» Епифания Славинецкого³⁶. Небезынтересно, что этот словарь, составленный ярчайшим представителем греко-византийской традиции, оказал огромное влияние на отечественную культуру и науку: его характерная лексика, богатая греческими неологизмами, имеет пересечения с Русско-французским словарем А. Кантемира и характерной лексикой В. К. Третьяковского³⁷ — двух выдающихся выпускников Славяно-греко-латинской академии. Оба грекофила были знакомы с обер-егермейстером С. К. Нарышкиным, по просьбе которого «Лексикон» был

переписан в 1766 г. К этому кружку был близок и Московский преосвященный Амвросий (Зертис-Каменский)³⁸. А. Кантемир стал известен не только как поэт, но и как популяризатор естествознания благодаря своим лекциям в Академии наук³⁹. Как оказывается, православное византийское наследие было востребовано поколением молодых дворян 30-х годов XVIII в., состоявших на дипломатической службе. Чуждые механистической обрядовости, они сталкивались с непредсказуемыми ситуациями в условиях инославной традиции, что подталкивало их к культурной самоидентификации и религиозной рефлексии и помогло, в конце концов, заново открыть и родное православие, и его святоотеческие истоки⁴⁰. Эта возможность была для них сохранена только благодаря Московской академии.

Современная историография определяет понятие университетов как «высших учебных заведений, основанных или признанных в качестве университетов или академий равного им уровня властями той территории, где они находятся, а также выдающих дипломы, получающие признание со стороны церковных или гражданских властей»⁴¹. Кроме того, доклассические университеты обладают определенными свойствами: элементы самоуправления, наличие внутреннего суда (так называемой «академической свободы»), самовосполнение корпорации через выборы (типичная средневековая цеховая черта), определенная финансовая самостоятельность, а также право на производство в ученые степени. Часто подобные учебные заведения характеризовались особенными отношениями с государством, что выражалось, например, в выполнении поручений по цензуре книг или в некоторых экономических привилегиях, таких как освобождение от различных налогов (таможенных пошлин, городских налогов, экстраординарных военных налогов). Насколько Славяно-греко-латинская академия соответствовала указанным критериям?

Признание университета или академии государством почти всегда имело форму некоторого устава-договора, где фиксировались все права учебного заведения и определялся его статус как высшей школы, и носило название «привилегия». Какова же судьба подобной «привилегии» для Московской академии и каков был ее статус? Еще историография XIX в. отметила, что Академия в Москве изначально задумывалась «в формах и размерах совершенно университетских», как «первый Великороссийский университет»⁴², а ее архитекторы «руководствовались уставами западных университетов и академий»⁴³. Этот вывод становится очевидным, если обратиться к знаменитому памятнику — «Привилегии на Академию»⁴⁴ царя Федора Алексеевича 1682 г. Однако, как убедительно показала современная историческая наука, указанная «Привилегия» не только, несмотря на утверждения С. К. Смирнова⁴⁵, никогда

не была подписана московскими государями⁴⁶, но и вообще не предназначалась лихудовской Богоявленской школе (самый начальный этап существования Академии длился два года до переезда в новопостроенное каменное здание в Заиконоспасском монастыре), которая фактически была открыта не царской, а верховной церковной властью⁴⁷. Автором «Привилегии» следует признать Симеона Полоцкого, не понаслышке знавшего о европейском образовании, в то время как его ученик Сильвестр Медведев осуществил ее своего рода «административную адаптацию под российские условия»⁴⁸ и провел общую редакторскую обработку⁴⁹.

Тем не менее, хотя «латинская» образовательная традиция в лице Сильвестра Медведева и была устранена от влияния на Академию на первоначальном этапе ее существования, сам факт желания царя Федора Алексеевича устроить Академию по образцу европейского университета в соответствии с «Привилегией» стал широко известен уже вскоре после его смерти⁵⁰. Сама Академия символически считала своим «отцом-основателем» именно царя Федора Алексеевича — середина второго яруса в каменном здании Академии была занята огромным залом для публичных собраний, выступлений и диспутов, украшенным портретом царя Федора⁵¹. Эти диспуты часто посещал сам Петр I, хотя портрет царя Федора оставался висеть и в его присутствии⁵². В 1777 г. при составлении проекта реформы Академии Святейший Синод в доношении императрице писал: «Означенная Московская Академия есть первое училище в Великой России, учрежденное благочестивейшим Великим Государем Царем и Великим Князем Федором Алексеевичем по жалованной от него в 1682 году грамоте»⁵³. Следует также указать, что М. В. Ломоносов в своих «Примечаниях (на рукопись “Истории Российской Империи при Петре Великом” Вольтера 1757 г.)» сделал такое примечание к 107 странице рукописи Вольтера: «Трех школ духовных учреждения при П(етре) В(еликом) не было, а в Спасском монастыре основал ц(арь) Феодор Алексеевич»⁵⁴.

Официальное признание высшей церковной и государственной власти Академия получила, и об этом следует сказать несколько слов. После смерти царя Федора Алексеевича государственная власть оказалась поколеблена всевозможными интригами, доходившими до вооруженных бунтов. Очевидно, в этих условиях забота об образовании не стояла на первом месте ни для царевны Софьи, ни для молодого и еще не обретшего полноту власти Петра. Однако в самом конце 90-х годов XVII в. ситуация меняется, о состоянии Академии задумываются и царь, и патриарх. Так, 13 июля 1699 г. в записке, приложенной к письму Т. Н. Стрешневу, патриарх Адриан просит доложить царю его мысли об Академии: «Еще же вельми таковой зде надобен архиерей,

еже бы приказать кому книжный печатный двор и назирание школ, где учатся дети и возрастные отроки Славенскаго нашего, Греческаго и Латинскаго языка и грамматического знания, в пользу церкви Божия, и ради всяких к потребе гражданских благоразумных соделований, и переводчиков и лекарских искусств, даст Господь, будут навykати, и о сем бытии попечение должно, и ради немощей моих прежде быть намерение о Колмогорском владыке (Афанасий — *И. Р.*), дабы и в вышеписанных делах способствовал»⁵⁵.

Сам царь сформулировал свое видение развития высшего образования в знаменитой речи при посещении больного патриарха: «благодатию Божиею и zde есть школа, и тому бы делу порадеть мощно; но мало которые учатся, что никто школы, как подобает, не надзирает», тем не менее, государственные и церковные интересы требуют, чтобы из московской школы «во всякия потребности люди благоразумно учася происходили, в церковную службу, и в гражданскую, воинствовати, знати строение и докторское врачевское искусство», а так как «мнози желают детей своих учити свободных наук, и отдают zde оные иноземцом, ... от чего детям вред и церкви нашей святей может быть спона велия», то «в нашей бы школе, при знатном и искусном обучении, всякого добра училися»⁵⁶. Н. Устрялов датирует эту речь 4 октября 1698 или 1699 г.⁵⁷, а Н. Воскресенский — 4 октября 1700 г.⁵⁸ Отметим, что упомянутые царем требования можно было предъявлять только к университету. Это видение у Петра I окончательно оформилось после посещения им Западной Европы в составе знаменитого Великого посольства. Царь и патриарх понимают необходимость развития Академии, и хотя каждый исходит из своей аргументации, но они соглашались, что непосредственное попечение о ней необходимо поручить достойному иерарху и, одновременно, ученому.

Как раз в это время в Москве появляется префект Киевского коллегиума игумен Стефан (Яворский). По рекомендации (и требованию) царя патриарх Адриан ставит его на Рязанскую кафедру, о чем сообщает Т. Н. Стрешневу: «во имени Господни, Киевскаго Николаевскаго игумена Стефана Яворскаго в Рязанскую митрополию в митрополиты посвятихом сего апреля в 7 день в неделю»⁵⁹ 1700 г. А в августе 1700 г. патриарх Адриан пишет митрополиту Стефану: «с тобою о том приказывахом, ... еже бы тамо в Малороссийской стране обыскали из архимандритов или игуменов или иеромонахов человека два, во учении мудростныя науки ведущих и в жительстве благоискусных мужей, и с ними еще человека четыре, которые бы могли слово Божие и Евангелие проповедати и архиерескаго сана бытии достойны»⁶⁰. Осмелимся предположить, что указанные «человека два» — возможные учителя для Московской академии. Если это справедливо, то также вероятно, что патриарх

Адриан, видя симпатии Петра, планировал передать Академию в ведение уже не архиепископу Афанасию, а именно митрополиту Стефану.

Через месяц патриарх опасно заболел, о чем царю докладывал П. Возницын: «27 сентября он ходил на Перерву в монастырь Николая Чудотворца; за острую стужей его едва довели. Пробыл там 9 дней больной; освятил новую церковь; на возвратном пути в Донской монастырь так изнемог, что все думали — ему конец; с трудом привезли в село Голенищево. Я хотел его видеть; но старцы не допустили. 13 октября ударил его паралич. Он лежал без памяти и без языка; мало взглядывал одним левым глазом и помавая левою рукою»⁶¹. 16 октября 1700 г. больной и престарелый патриарх умирает, и сразу возникает вопрос о высшем церковном управлении. Т. Стрешнев, освидетельствовавший патриаршую казну, 18 октября писал Петру: «Соборную церковь кому ведать изволишь? А на Москве архиереи Смоленский, Крутицкий, Вятский. Прежде изволение твое было ведать Колмогорскому владыке; только по нему не послано; изволишь ли послать?»⁶². 25 октября 1700 г. А. Курбатов докладывал царю о расстройстве церковного управления и угрозе закрытия Академии: «Покойному патриарху в болезнь трудно было смотреть за всем... избрание архимандритов и других священного чина людей предоставлено было архи-диакону — о котором тебе известно, каков человек: собою править не может, где же ему избирать? Избранием патриарха мню повременить. Определение в священный чин можно поручить хорошему архиерею с 5 учеными монахами... Школа, бывшая под призрением патриарха и под управлением монаха Палладия, в разстройстве: живущие в ней до 150 человек зело скорбят, всего лишены и учиться им невозможно: потолки и печи обвалились... Из архиереев, для временного управления духовных дел, мнится, добр бытии Колмогорский. Из мирских, в начальство усмотрения и собрания казны, зело добр боярин Иван Алесеевич Мусин Пушкин»⁶³.

16 декабря Петр I подписывает указ об упразднении Патриаршего приказа и перераспределении его полномочий между другими приказами и только что назначенным патриаршим местоблюстителем: «которые дела в Патриаршем приказе были, и впредь будут в расколе, и в каких противностях церкви Божией и в ересях: и те дела ведать Преосвященному Стефану Митрополиту Рязанскому и Муромскому»⁶⁴. По замечанию Н. Устрялова, до учреждения Синода в 1721 г. официально митрополит Стефан титуловался «Экзархом Святейшего патриаршего престола, блюстителем и администратором», хотя в переписке часто подписывался «Стефан пастушек Рязанский»⁶⁵. Конечно, права первоиерарха были далеко не патриаршими, достаточно взглянуть на указы, регулировавшие вотчинные права, суде- и делопроизводство в цер-

ковной среде: это и указ от 24 января 1701 г., восстанавливавший печально известный Монастырский приказ⁶⁶, и указ «о подсудности священников, монахов и дьяконов по всяким искам» от 7 ноября 1701 г.⁶⁷. Тем не менее, Академия была передана в ведение Яворского, который был назначен ее протектором в конце 1700 (не ранее 16 декабря, когда был издан указ об упразднении Патриаршего приказа) или самом начале 1701 г. (не позднее 11 января, когда иезуиты с тревогой стали писать о приглашении Яворским в Академию нескольких киевских учителей)⁶⁸. Очевидно, что митрополит Стефан не стал бы принимать решений по Академии, если бы не имел полномочий. 29 февраля 1701 г. иезуит Фр. Эмилиан сообщает, что из Киева уже приехали монахи, «которые преподают гуманитарные науки, философию и богословие, потому что светлейший царь основал академию и общежитие для тех воспитанников, которые желают быть священниками»⁶⁹. Таким образом, «Стефан Яворский, назвавшись протектором Академии, оправдал доверенность Петра, восстановил Академию»⁷⁰.

Указ Петра I «завесть в Академии Латинския учения» 1701 г. явился своего рода привилегией для Славяно-греко-латинской школы: ее академический (т. е. университетский) статус признается государством. С. Смирнов датирует этот указ 7 июля 1701 г.⁷¹, а К. Харлампович — 7 июня 1701 г.⁷², при этом оба ссылаются на «Историческое известие о Московской Академии, сочиненное в 1726 году от справщика Федора Поликарпова, и дополненное Преосвященным епископом Смоленским Гедеоном Вишневым», опубликованное в Древней российской вивлиофике Н. Новиковым. Непосредственное обращение к этому источнику позволяет выяснить, что Гедeon Вишевский упоминает только год (1701), а не число и месяц. Ясно, что сам указ-привилегия существовал, без него Яворский не мог бы выстраивать реформу в Академии.

Обнаружить полный текст указа в настоящее время оказалось крайне затруднительно. От него сохранился лишь фрагмент среди пометок дьяка Ефима Зотова⁷³, причем сам фрагмент дошел до нашего времени только благодаря архивным поискам, проведенным по заказу Святейшего Синода в 1753 г. Тем не менее, указ был известен, и доказательством этого служит упоминание в донесении в Сенат прокуратора Академии Ивана Сведнецкого: «С прошлого 1701 году по Государеву указу в славнешом граде Москве у Всемилоствиваго Спаса у монастыря что у Иконного ряду велено быть Славенолатинским школам и в таких школах велено учиться всяких чинов детям и неимущим чим питатся велено им (которые славенолатински учатся) давать Государево кормовое денежное жалование с Монастырского приказу»⁷⁴. Привилегия

подразумевала упоминавшиеся «академические свободы», прежде всего судебную автономию.

Нам удалось обнаружить документ, подтверждающий у Академии такую судебную автономию. Соответствующий указ Петр I подписал 20 ноября 1706 г. На основании этого указа была составлена «память» для распространения в государственных учреждениях следующего содержания: «Ноября в 22 день по указу Великого Государя Царя и Великого Князя Петра Алексеевича, всея Великия и Малыя и Белья России Самодержца. Тайному секретарю Петру Павловичу Шафирову с товарищи. В нынешнем 1706 году ноября в 20 Великий Государь и Царь и Великий Князь Петр Алексеевич, всея Великия и Малыя и Белья России Самодержец указал из Патриаршаго Духовного Приказу во все приказы и канцелярии и в ратушу послать Свой Великого Государя указы. Будет в котором приказе или в канцеляриях и в ратуше всяких чинов люди станут бить челом в каких нибудь делах Славянолатынских школ, которые в Спасове монастыре, что за Иконным рядом на учеников, учащихся, чтоб тех учеников ни в каких исцовых делах ни в котором приказе и в канцеляриях и в ратуше опричь Преосвященного Стефана, митрополита Рязанского и Муромского судом и росправою не ведать. Потому что по имянному Ево Великого Государя указу те школы и учеников ведает он Преосвященный Стефан митрополит. А буде кому до тех учеников какое дело надлежит и каких бить челом Великому Государю, а челобитные подавать ему Преосвященному Стефану митрополиту. И по указу Великого Государя Царя и Великого Князя Петра Алексеевича всея Великия и Малыя и Белья России Самодержца тайному секретарю Петру Павловичу Шафирову с товарищи о вышеписанном учинить посему Великого Государя указу»⁷⁵.

Как следует из документа, предполагается следующая процессуальная процедура: бить челом следовало государю, а подавать эти челобитные — протектору Академии митрополиту Стефану, который и ведал академическим судом. Это одно из главных доказательств судебной автономии из ранней истории Славяно-греко-латинской академии. Наличие этой автономии, без сомнения, свидетельствует о ее *университетском статусе*. Приведенная «память» осталась неизвестна широкому кругу исследователей. Она хранится в Российском государственном архиве древних актов, и список ученых, знакомых с ней, состоит всего из двух фамилий: А. И. Рогов (выписки 5 октября 1956 г.) и архимандрит Иннокентий (Просвирнин) (ознакомился 19 июля 1991 г.), однако ни в одном из трудов этих достойнейших ученых она не цитируется. Отрывок из «памяти» приводятся в книге З. Хижняк, однако цитируется без какой-либо ссылки и почему-то связывается с назначением митрополита

Стефана Яворского протектором⁷⁶, что, как было показано выше, произошло за шесть лет до этого указа.

Большинство исследователей, как в XVIII и XIX в., так и современных, считают Славяно-латинские школы начала XVIII в. Академией в статусе высшего учебного заведения, равного западноевропейским университетам. Вопрос стоит только о конкретной дате, а также их преемственности по отношению к Лихудовской школе. Каковы были различия между Славяно-латинскими и Лихудовскими школами, которые позволяют поднимать вопрос о преемственности? Местоположение не изменилось, это был Училищный Заиконоспасский монастырь. Сменилось руководство, однако ректор Палладий (Роговский) был учеником Лихудов, так что и здесь преемство налицо. Произошла кардинальная смена преподавателей и студентов? Действительно, в Москву приехало большое количество малороссов, но в условиях, когда Петр I требовал все больше и больше специалистов в разных областях, Академия, даже объединив усилия с Киевскими школами, не успевала удовлетворить все потребности реформатора. Перестал изучаться греческий язык, и сменились учебные программы? Однако внешний строй учебного процесса, костяк от «фары» до «богословии» — типичная университетская черта, сохранился. К тому же само обучение, как и научная работа, в Академии не прекращалось.

Таким образом, можно говорить о конце 1700 и начале 1701 г. как о периоде, когда была осуществлена первая реформа Лихудовской школы. Эта реформа проходила в русле европейских университетских идей, и мы приходим к выводу, что обновленная Московская академия стала первым реализованным российским университетским проектом, и, как в дальнейшем оказалось, успешным. Именно тогда Академия приобрела черты, присущие европейским «доклассическим» университетам. Существовал набор «академических» свобод, разный и по-разному реализуемый в последующее время. Она обладала привилегией, дополненной отдельными указами, где ее права были закреплены, т. е. имеет место признание статуса государством. Также она находилась в непосредственном ведении патриаршего местоблюстителя. Обладая *de facto* университетским статусом, Академия объединяла в себе высшее светское и духовное образование. Она оставалась единственной высшей школой в России всю первую половину XVIII в., когда, наконец, передала эстафету Московскому университету и стала основоположницей обновленной системы духовного образования.

¹ Подробнее об этом см.: *Харлампович К.* Западнорусские православные школы XVI и начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуги их

в деле защиты православной веры и церкви. Казань: Типо-литография Императорского Университета, 1898.

² *Священник Максим Козлов* Духовное образование в России. XVII-XX века // Православная энциклопедия. Русская Православная Церковь. ЦНЦ «Православная энциклопедия», 2000. С. 407–426.

³ См., напр.: *Андреев А. Ю.* Российские университеты XVIII — первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009.

⁴ *Кириллин В. М.* Русская образованность в X-XVII веках. Часть вторая. Культурно-исторические предпосылки появления в Московской Руси систематических школ в XVII в. // Православный образовательный портал «Слово»: <http://www.portal-slovo.ru/philology/37500.php>

⁵ *Фонкич Б. А.* Греко-славянская школа на Московском Печатном дворе в 80-х годах XVII века (Типографская школа). // Очерки феодальной России, М., 1999. Вып. 3. С. 149–246. О намерениях патриарха Досифея см. с. 166–167.

⁶ Там же. С. 227.

⁷ Там же. С. 229.

⁸ *Смирнов С. К.* История Московской Славяно-Греко-Латинской Академии. М., 1855. С. 10.

⁹ История Византии / под ред. С. Д. Сказкина. М., 1997. Т. 3. С. 356.

¹⁰ С этим выводом согласны и С. К. Смирнов (Указ. соч. С. 25), и Б. А. Фонкич (Указ. соч. С. 230).

¹¹ *Фонкич Б. А.* Греко-славянские школы в Москве в XVII веке. М., 2009.

¹² *Прозоровский А. А.* Сильвестр Медведев (Его жизнь и деятельность). М., 1896.

¹³ *Галкин А.* Академия в Москве в XVII столетии. Москва, 1913. С. 95.

¹⁴ *Морозов А. А.* М. В. Ломоносов. Путь к зрелости (1711-1741). М.; Л., 1962. С. 161.

¹⁵ *Богданов А. П.* К полемике конца 60-х — начала 80-х годов XVII в. об организации высшего учебного заведения в России. Источниковедческие заметки // Исследования по источниковедению истории СССР XIII–XVIII вв. М., 1986. С. 202.

¹⁶ *Морозов А. А.* Указ. соч. С. 102.

¹⁷ *Фонкич Б. А.* К вопросу о соотношении академии Симеона Полоцкого — Сильвестра Медведева и академии братьев Лихудов. // Лихудовские чтения. Новгород, 2001. С. 29.

¹⁸ *Яламас Д. А.* Столкновение представителей греческой и латинской культур в Москве во второй половине XVII столетия (некоторые эпизоды из жизни братьев Лихудов) // Научные доклады филологического факультета МГУ. М., 1990. Вып. 2. С. 120–122.

¹⁹ *Галкин А.* Указ. соч. С. 87.

²⁰ Там же. С. 88.

²¹ *Смирнов С. К.* Указ. соч. С. 30–36.

²² *Каптерев Н. Ф.* Характер отношений России к православному Востоку в XVI и XVII столетиях. Сергиев Посад, 1914. С. 506.

²³ *Галкин А.* Указ. соч. С. 94.

²⁴ *Морозов А. А.* Указ. соч. С. 161.

²⁵ *Галанин Д. Д.* Леонтий Филиппович Магницкий и его арифметика. М., 1914. Вып. 1. Личность Магницкого и его время. С. 28–29.

²⁶ *Морозов А. А.* Указ. соч. С. 173.

²⁷ Там же. С. 108.

²⁸ *Смирнов С. К.* Указ. соч. С. 159–160.

²⁹ *Надеждин Н. И.* Палладий Роговский, первый русский доктор // Сын Отечества. 1840. Т. 4. С. 613.

³⁰ Челобитная к патриарху Адриану, описание жития и учения, и исповедание веры Игумена Заиконоспасского училищного монастыря Палладия Роговского // ДРВ, Москва, 1791. Ч. XVIII. С. 153–197.

³¹ Там же. С. 148–150.

³² Его краткую биографию см.: Русский биографический словарь // <http://rulex.ru/01160090.htm> или статью «Палладий (Роговский)» // Русский биографический словарь: В 25 т. / А. А. Половцов. М., 1896–1918. Т. «Павел — Петрушка». С. 151. Первое подробное исследование о его жизни см.: *Надеждин Н. И.* Указ. соч. С. 598–628.

³³ *Кантерев Н. Ф.* Сношения Иерусалимских патриархов с русским правительством с половины XVI до конца XVIII столетия. 1895. С. 349–355.

³⁴ *Кантерев Н. Ф.* Характер отношений России к православному Востоку... С. 475.

³⁵ Российский государственный архив древних актов (далее: РГАДА). Ф. 160. Оп. 1. № 16.

³⁶ *Ленчиненко М. В.* «Нарышкинский» список Греко-славяно-латинского Лексикона Епифания Славинецкого // Рукописи. Редкие издания. Архивы. Из фондов Отдела редких книг и рукописей Научной библиотеки МГУ. М., 2008. С. 141–142.

³⁷ Там же. С. 138.

³⁸ Там же. С. 148.

³⁹ *Зубов В. П.* Историография естественных наук в России (XVIII — первая половина XIX века). М., 1956. С. 22–23.

⁴⁰ *Ленчиненко М. В.* Указ. соч. С. 147.

⁴¹ Цит. по: *Андреев А. Ю.* Начало университетского образования в России: точки зрения российской и зарубежной историографии // Отечественная история. 2008. № 4. С. 158. С этим согласно большинство современных исследователей. См., напр.: *Петров Ф. А.* Формирование системы университетского образования в России. М., 2002. Т. 1: Российские университеты и Устав 1804 года. С. 103; A history of the University in Europe / Gen. editor W. Rugg. V. II: Universities in early modern Europe (1500–1800) / Ed. by H. de Ridder-Symoens. Cambridge, 1997. p. 43–70.

⁴² *Надеждин Н. И.* Указ. соч. С. 607.

⁴³ *Смирнов С. К.* Указ. соч. С. 15.

⁴⁴ «Привилегия» опубликована Н. Новиковым. См.: Древняя российская вивлиофика. 1788. Ч. VI. С. 390–420. Рукопись хранится в: ГИМ. Синодальное Собрание. № 44. См. копию: РГАДА. Ф. 18. Духовное ведомство.

⁴⁵ *Смирнов С. К.* Указ. соч. С. 16.

⁴⁶ Об этом ученые начали говорить еще в конце XIX в. См.: *Кантерев Н.* О Греко-латинских школах в Москве в XVII веке до открытия Славяно-греко-латинской Академии // Прибавление к изданию Творений святых отцов в русском переводе. М., 1889. Т. 14. С. 671–672.

⁴⁷ *Фонкич Б. Л.* К вопросу о соотношении академии Симеона Полоцкого — Сильвестра Медведева и академии братьев Лихудов // Лихудовские чтения. Новгород, 2001. С. 29. обстоятельный анализ этой важной проблемы проведен Фонкичем. См.: *Фонкич. Б. Л.* «Привилегия на Академию» Симеона Полоцкого — Сильвестра Медведева» // Очерки феодальной России. М., 2000. Вып. 4. С. 237–297.

⁴⁸ Сильвестр Медведев предполагал ввести монополию Академии на духовную цензуру в широком смысле этого слова и ограничить в нее доступ иноверцев.

⁴⁹ *Фонкич Б. Л.* «Привилегия на Академию» Симеона Полоцкого — Сильвестра Медведева... С. 268.

⁵⁰ Там же. С. 253–255.

⁵¹ *Смирнов С. К.* Указ. соч. С. 40.

- ⁵² Морозов А. А. Указ. соч. С. 108.
- ⁵³ РГАДА. Ф. 18. Оп. 1. № 47. Ч. 9. Л. 57.
- ⁵⁴ Ломоносов М. Избранная проза. Москва, 1986. С. 323.
- ⁵⁵ Устрялов Н. История царствования Петра Великого. Санкт-Петербург, 1858. Т. 3. С. 501.
- ⁵⁶ Там же. С. 511–512.
- ⁵⁷ Там же.
- ⁵⁸ Воскресенский Н. А. Законодательные акты Петра I. Л., 1945. С. 34.
- ⁵⁹ Устрялов Н. История царствования Петра Великого. СПб, 1858. Т. 3. С. 539.
- ⁶⁰ Там же. С. 556–557.
- ⁶¹ Устрялов Н. Указ. соч. СПб, 1863. Т. 4. Ч. 2. С. 161–162.
- ⁶² Там же. С. 162–163.
- ⁶³ Там же. С. 164–165.
- ⁶⁴ Полное собрание законов Российской империи (далее: ПСЗРИ). Т. 4. № 1818. С. 87–88.
- ⁶⁵ Устрялов Н. История царствования Петра Великого. Санкт-Петербург, 1863. Т. 4. Ч. 1. С. 549.
- ⁶⁶ ПСЗРИ. Т. 4. № 1829. С. 133.
- ⁶⁷ ПСЗРИ. Т. 4. № 1876. С. 176.
- ⁶⁸ Харлампович К. В. Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь. Казань, 1914. Т. 1. С. 644.
- ⁶⁹ Там же. С. 645.
- ⁷⁰ Соловьев С. М. История России с древнейших времен. М., 1962. Кн. 8. Т. 15–16. С. 94.
- ⁷¹ Смирнов С. К. Указ. соч. С. 80.
- ⁷² Харлампович К. В. Малороссийское влияние... С. 644.
- ⁷³ Российский государственный исторический архив (далее: РГИА). Ф. 796. Оп. 68. № 530. Л. 5.
- ⁷⁴ РГАДА. Ф. 248. Оп. 2. Кн. 17. № 30. Л. 532.
- ⁷⁵ Там же. Ф. 158. Оп. 1. № 124. Л. 1–1об.
- ⁷⁶ Хижняк З. И. Киево-Могилянская Академия. Киев, 1988. С. 206–207.

В 1905 г., когда в Санкт-Петербургской духовной академии решался вопрос о замещении вакантной кафедры истории Русской Церкви, профессор Дмитрий Иванович Абрамович настаивал на том, чтобы вернуть ушедшего согласно собственному прошению Антона Владимировича Карташева. По мнению Д. А. Абрамовича, профессор кафедры русской церковной истории должен знать и изучать историю духовной школы, в которой преподает¹. А ведь именно А. В. Карташев еще в 1901 г. подал в Совет академии прошение с просьбой утвердить тему предполагаемой магистерской диссертации: «История Санкт-Петербургской Духовной Академии. Часть первая (период подготовительный и начальные годы существования Академии)»².

Действительно, каждая духовная школа стремится изложить свою историю и, как правило, в контексте истории духовного образования вообще. Однако начало будущей Санкт-Петербургской духовной академии было положено только в 1721 г., когда при Александро-Невской лавре была образована Славянская школа. В таком случае возникает вопрос о причастности профессоров столичной академии к изучению истории духовного образования и просвещения в XVII столетии.

В самом деле, Киевская духовная академия, которая берет свое начало от братской школы, основанной в 1615 г.³, и Московская духовная академия, считающая своей точкой отсчета учреждение Славяно-греко-латинской академии в 1685 г., гораздо более преуспели в деле исследования истории религиозного образования XVII в.

В качестве доказательства можно упомянуть имена профессоров, подвизавшихся на этом поприще: в Московской — прот. Александр Васильевич Горский⁴, Николай Федорович Каптерев⁵, протоиерей Сергей Константинович Смирнов⁶; в Киевской — Сергей Тимофеевич Голубев⁷, протоиерей Феодор Титов⁸ и др.

Тем не менее, Санкт-Петербургская духовная академия посредством работ своих профессоров и выпускников также внесла определенный вклад в дело изучения истории духовного образования в XVII в. С одной стороны,

работ, посвященных непосредственно данной проблематике практически нет. С другой стороны, вопросы, связанные с образованием и просвещением, затрагивались в контексте изучения других тем.

Вполне естественно ожидать определенных результатов в этой области от профессоров, в первую очередь, следующих двух кафедр — русской церковной истории и русской гражданской истории.

Что касается первой кафедры — русской церковной истории, то ее с 1871 по 1899 г. занимал профессор протоиерей Павел Федорович Николаевский — корифей церковно-исторической науки второй половины XIX в., роль и значение которого вплоть до настоящего времени еще не изучены по-настоящему⁹. Это был не только серьезный исследователь, в центре научных интересов которого находился как раз XVII в. и вопросы, связанные с деятельностью патриарха Никона, но и прекрасный педагог, которому удалось воспитать целую плеяду блестящих ученых историков и просто любителей русской церковной истории¹⁰.

Будучи крупнейшим специалистом в области церковной истории XVII в., проф.-прот. Павел Николаевский в академическом журнале «Христианское чтение» опубликовал следующую, затрагивающую тему просвещения, статью «Московский печатный двор при патриархе Никоне»¹¹.

Особый интерес представляют лекции проф.-прот. П. Николаевского по русской церковной истории, в которых почтенный ученый использовал много уникального материала, почерпнутого, в том числе, в архивах Москвы и Санкт-Петербурга¹². В сохранившихся курсах лекций за 1888/1889 и 1898/1899 гг.¹³ протоиерей Павел Николаевский довольно обстоятельно разбирает деятельность крупнейших писателей XVII в.

Отдельно необходимо остановиться на деятельности Евгения Михайловича Прилежаева, который в годы действия академического устава 1869 г. являлся приват-доцентом Санкт-Петербургской духовной академии по кафедре истории Русской Церкви с 1875 по 1884 г. В сферу его обязанностей входило чтение «лекций по русской церковной истории в период синодального управления»¹⁴.

В годы своей преподавательской деятельности Е. М. Прилежаев работал над сочинением «Школьное дело в России до Петра Великого и в начале XVIII века», которое предполагал представить на соискание степени магистра богословия. В сокращенном виде, предполагаемая работа была опубликована в виде очерка в 1881 г. в журнале «Странник»¹⁵, одним из редакторов которого являлся сам Евгений Михайлович. К сожалению, работу не удалось завершить. «Занятия по журналу, болезнь, служба, а главное — стремление к безупречной

полноте и обработке исследования обширнейшего материала, который требовалось изучить для этого сочинения в архивах и библиотеках, — задержали и отвлекли его от окончания превосходно начатого ученого труда»¹⁶.

Что касается опубликованного в журнале «Странник» очерка «Школьное дело в России до Петра Великого и в начале XVIII века», то здесь автор, действительно, вкратце, останавливаясь только на принципиально важных моментах, рассматривает историю духовного просвещения на Руси, начиная со времен святого князя Владимира и заканчивая введением Духовного регламента¹⁷.

В своем очерке Е. М. Прилежаев в красках рисует противостояние двух школьных традиций, которые определяются им как национально-православное и «латинумудренное»¹⁸. Каждое из упомянутых направлений пыталось возобладать в России во второй половине XVII в. Однозначно осуждая схоластический уклон Киево-Могилянской академии, которая, по мнению автора, стала «слепком с католическо-иезуитских коллегиумов»¹⁹, Евгений Михайлович, утверждает, что Русь во второй половине столетия, не принимая окончательно ни один из существующих вариантов, пыталась выработать свой особенный тип церковно-школьной системы, чтобы ни в чем не уступать европейским университетам, но при этом — остаться в русле православной традиции²⁰.

Остается только сожалеть, что задумка о написании фундаментальной работы по истории духовного образования в XVII в. так и не была реализована.

Приемником проф.-прот. П. Николаевского по кафедре в 1901 г. стал Антон Владимирович Карташев, который отдельных работ по изучаемой тематике не оставил. В своем курсе лекций, которые впоследствии за рубежом были изданы в виде очерков по истории Русской Православной Церкви, А. В. Карташев не выходит за рамки общеизвестных фактов, время от времени только выражая свою часто оригинальную позицию в отношении того или иного факта²¹.

Участник религиозно-философских собраний 1901–1903 гг., Антон Владимирович в годы первой русской революции начал активно выступать в периодической печати за церковные реформы, чем вызвал недовольствие высшего церковного начальства. Осенью 1905 г. А. В. Карташев вынужден был написать прошение о добровольном уходе из академии²².

При избрании следующего кандидата на ставшую вакантной кафедру корпорация разделилась на два лагеря. Одни предлагали преподавателя Литовской духовной семинарии, выпускника СПбДА 1903 г. Бориса Васильевича Титлинова, другие — преподавателя Казанской духовной семинарии, приват-доцента Казанского университета, выпускника СПбДА 1894 г. Константина

Васильевича Харламповича. Несколько месяцев шла довольно бурная дискуссия, в ходе которой обсуждались не только достоинства научных работ предложенных кандидатов, но и требования, которые должны выдвигаться ко всем кандидатам на академическую кафедру русской церковной истории. Выходом из зашедшей в тупик ситуации стало следующее компромиссное решение. На кафедру истории Русской Церкви был переведен с кафедры гомилетики профессор Николай Константинович Никольский. Одним из аргументов в пользу такого решения вопроса стал тот факт, что Н. К. Никольский на протяжении вот уже многих лет занимался изучением истории древнерусской письменности XI–XVII вв.²³

Академик Российской академии наук, Николай Константинович Никольский был известен как «знаток русской древней словесности, в трудах которого сочеталось мастерство библиографа и опыт исследователя древнерусской литературы»²⁴.

Являясь крупнейшим специалистом в области древнерусской литературы, он не раз направлялся Императорской академией наук в командировки в разные архивы и библиотеки для поиска редких документов и древних рукописей. Известно, что на одном из заседаний Совета духовной академии в 1899 г. рассматривалось письмо на имя митрополита от президента Императорской академии наук великого князя Константина Константиновича с ходатайством предоставить Н. К. Никольскому командировку сроком на один год для занятий в разных библиотеках и архивах России, чтобы составить в дальнейшем «Повременный список русских авторов и их сочинений с XI по XIV век»²⁵.

Несмотря на то, что значительное внимание Н. К. Никольский уделял именно изучению древнерусской письменности XI–XIV вв., вопрос о духовном образовании в XVII столетии также затрагивался им в некоторых работах²⁶. Наибольший интерес в данном отношении представляет его докторская диссертация «Кирилло-Белозерский монастырь и его устройство до второй четверти XVII века»²⁷. Правда, в опубликованном в начале XX века первом томе в двух частях информации, имеющей отношение к духовному просвещению, практически нет. Значительная часть материала первого тома посвящена административному управлению и хозяйственной части. В этом отношении большим благом для церковно-исторической науки стала публикация в 2006 г. в петербургском издательстве «Дмитрий Буланин» второго тома на основании рукописных материалов, которые сохранились до нашего времени²⁸. В этот том вошли главы: «Управление», «Общинная и келейная жизнь», «Богослужение», из которых две последние представляют наибольший интерес в контексте рассматриваемого вопроса.

Тема духовного образования и просвещения XVII в. затрагивалась Н. К. Никольским и в других работах. Так, в своей актовой речи в 1900 г. на тему: «Исторические особенности в постановке церковно-учительного дела в московской Руси и их значение для современной гомилетики», Николай Константинович рассуждает о церковной проповеди, как одном из самых мощных средств распространения христианской истины, что в свою очередь является одной из основных задач духовного образования²⁹.

Так, проблему малого развития или практического отсутствия церковной проповеди в период Московского царства, вплоть до середины XVII в., Н. К. Никольский объясняет тем, что до этого времени на Руси существовало трепетное и благоговейное отношение к проповеди с амвона: «Постановка церковного учительства в московские столетия убеждает нас в том, что наставлению пастыря в храме усваивалось значение “Божественного Писания” и богослужебного слова самой церкви»³⁰. Именно поэтому не слышно в период Московской Руси импровизированных речей-проповедей. Вместо них во время богослужения читаются выдержки из святоотеческих творений. Пытаясь объяснить современному человеку мировоззрение людей периода средневековой Руси Н. К. Никольский приводит следующее очень удачное сравнение: «Было бы смелым в настоящее время предлагать употребление в церкви импровизированных молитв. Точно также в старину не могло быть и речи о повсеместном обычае устной проповеди за богослужением»³¹.

Что касается церковной проповеди в XVII в., то здесь наибольший интерес представляют сохранившиеся курсы лекций, прочитанные в Санкт-Петербургской духовной академии в 1898/1899 и 1905/1906 уч. г.³², общий объем которых составляет более 800 страниц. Эти рукописные тексты, в которых крупнейший специалист в области древнерусской письменности излагает историю проповеди с древнейших времен и вплоть до эпохи Петра I, еще ждут своего исследователя.

В 1909 г., после драматических событий, Н. К. Никольский вынужден был подать прошение об оставлении академии «по состоянию здоровья»³³.

Приемником проф. Н. К. Никольского по кафедре стал уже упоминавшийся выше Борис Васильевич Титлинов, который целиком и полностью посвятил себя изучению истории Русской Церкви в синодальный период³⁴.

Деятельность профессоров кафедры русской гражданской истории, на первый взгляд, не должна привлекать особого внимания в контексте изучения истории духовного образования в XVII в. Однако сама история данной кафедры уникальна уже тем, что ее на протяжении более полувека занимали только два человека — профессор Михаил Осипович Коялович (с 1857 по

1891 г.) и профессор Платон Николаевич Жукович (с 1891 по 1918 гг.)³⁵. Оба посвятили свою научную деятельность изучению Брестской унии, ее причин и последствий. А обращение к данной проблематике невозможно без обращения к вопросам, связанным с духовным образованием в Речи Посполитой в XVI и XVII вв.

Проф. М. О. Коялович в своих многочисленных трудах в той или иной степени затрагивал вопросы, связанные с образованием. В сохранившемся курсе лекций, который до сих пор еще не нашел своего исследователя³⁶, по русской гражданской истории за 1888/1889 уч. г. в отношении существовавших в России двух образовательных направлений Михаил Осипович высказывается следующим образом: «Западная Русь до основания Киевской академии выработала прекрасную форму образования. Эта форма, сложившаяся из двух элементов церковно-славянского и греческого, давалась в братствах Львовском, и Луцком и Виленском и др. и была сродна русскому народу. Но с 30-х годов XVII в. это образование подвергается перемене; сюда стал врывать несродный братским школам элемент латинский. Известный основатель Киевской Академии Петр Могила, русский по духу и молдаванин по происхождению, будучи непоколебим в православии, был знаток в принципах образования. Как человек польского образования, он пришел к убеждению, что для успешной борьбы с латинянами нужна схоластика. Для этой цели русские ученики стали посылаться в иезуитские школы, где они изучали латинский, польский и другие языки; греческий язык хотя и не устранился, однако не был главным. Ненормальность такого направления образования, во всей своей силе утвердившегося в основанной Могилою Киевской академии, скоро принесла свои горькие плоды; русские люди стали писать богословские сочинения не только на латинском, но и на польском языке»³⁷.

Эпизодический характер носят упоминания о духовном образовании в XVII веке и в работах проф. П. Н. Жуковича, главной из которых стала докторская диссертация на тему: «Сеймовая борьба православного западно-русского дворянства с церковной унией (до 1609 г.)»³⁸.

Отдельно от работ профессоров рассмотренных кафедр находится деятельность проф. И. А. Чистовича, который преподавал в Санкт-Петербургской духовной академии с 1851 по 1874 г. поочередно на кафедрах русской церковной и гражданской истории, философии, психологии. Его перу, помимо двухтомника, посвященного истории Санкт-Петербургской духовной академии, среди прочего принадлежат следующие работы: «Феофан Прокопович и его время»³⁹ и «Очерк истории западно-русской церкви»⁴⁰.

В первой работе Иларион Алексеевич затрагивает вопросы, касающиеся духовного образования в России на рубеже XVII и XVIII вв. в контексте

изложения деятельности Феофана Прокоповича. Что касается «Очерков по истории западно-русской церкви», то здесь главная цель, по замечанию самого И. А. Чистовича, заключалась «в кратком и сжатом» виде, но полно изобразить историческую судьбу Западно-русской Церкви⁴¹. Вполне естественно, что отдельные главы посвящены духовному образованию, но не надо искать здесь оригинальных взглядов и выводов, кроме тех, которые уже были сделаны предшествующими авторами.

Работа кафедр не ограничивается трудами только профессоров. Поэтому отдельно хочется рассмотреть студенческие кандидатские диссертации, многие из которых были написаны на довольно высоком научном уровне, что признавалось самими профессорами⁴².

Многие из этих работ так и оставались на пыльных полках академической библиотеки в ожидании своей гибели после революционных событий 1917 г. К счастью, около трех сотен студенческих работ уцелели и сейчас хранятся в Отделе рукописей Российской национальной библиотеки (Ф. 574).

Справедливости ради также необходимо отметить, что некоторые работы по протекции профессоров публиковались в виде отдельных статей, как в академических журналах, в том числе и в журнале Санкт-Петербургской академии «Христианское чтение»⁴³, так и, при удачном стечении обстоятельств, в разного рода «Епархиальных ведомостях».

Но, к сожалению, многое оказалось безвозвратно утерянным и поэтому сейчас сведения как о самих работах, так и об их содержании и качестве, мы можем почерпнуть из отзывов профессоров, которые публиковались в Журналах (или протоколах) заседаний советов духовных академий.

Итак, что касается студенческих работ, посвященных школьному вопросу в XVII в., то здесь можно отметить несколько диссертаций.

В 1896 г. студент Тарунтаев Павел защитил диссертацию на тему: «Просвещение, по преимуществу религиозное, в Москве в царствование Феодора Алексеевича и правление Софьи Алексеевны». Это сочинение, по отзыву проф. П. Н. Жуковича, «весьма обширное по размерам», не представляло оригинальных выводов и не вводило в научный оборот новых материалов. Оно было написано добротным образом на основании уже существующих исследований и опубликованных сборников документов⁴⁴. В таком же ключе написал и защитил в 1900 г. свою работу «Церковно-школьное дело в Москве в XVII веке» Чельцов Сергей⁴⁵.

Гораздо большее значение представляет работа выпускника 1908 г. Осипова Сергея на тему: «Духовно-просветительная деятельность южно-русских типографий XVII и XVIII веков», в которой среди прочего на основании

архивных материалов, впервые введенных в научный оборот, подробно была рассмотрена история Почаевской типографии. Часть уникальных архивных документов автором была приведена в качестве довольно обширного приложения. Скрупулезность и масштабность проделанной работы позволила рецензенту проф. П. Н. Жуковичу сделать следующее резюме: «Свежесть исторического материала, новизна фактической стороны сочинения, обилие библиографических сведений и справок, вся почти работа, произведенная по первоисточникам, дают полное основание принять диссертацию г. Осипова заслуживающей не только академической степени кандидата, но и чести быть названной новой страничкой в истории русских типографий вообще»⁴⁶.

Следующая работа на тему: «Церковно-школьное образование в Западно-русской униатской церкви (до Замојского собора)» Евгения Гулевича была представлена в 1910 г. Предметом изучения, как видно из самого названия, стала история униатских школ от времени заключения унии до Замојского съезда в 1720 г.

И это сочинение, также довольно обширное по объему (около 400 страниц⁴⁷), подобно предшествующему, несло на себе печать новизны, тем более важной, что, по словам научного руководителя, все того же проф. П. Н. Жуковича, «история церковно-школьного образования в западно-русской униатской церкви до сих пор (1910 г. — К. Д.) еще не написана, хотя недостаточность этого образования в Западной Руси в доуниатский период церковной ее истории выставлялась при самом введении унии с Римом одним из главных мотивов к ее принятию»⁴⁸. По словам научного руководителя проф. П. Н. Жуковича и рецензента проф. П. С. Смирнова работа написана на очень высоком уровне, что, впрочем, не отменяло возможности и далее разрабатывать данную тему. По этому поводу Платон Николаевич так высказался в своем отзыве: «Хорошо было бы, если б г. Гулевичу можно было продолжить свои научные занятия, но для наших кандидатов — уроженцев Зап. России — это так трудно!.. Диссертация г. Гулевича заслуживает не только кандидатской степени, но и сочувственного одобрения»⁴⁹.

В самом деле, продолжить научную разработку своей темы было сложно, а иногда невозможно, по разным причинам, в том числе и в силу занятости, не только уроженцам Западной России, но и вообще многим выпускникам духовных академий. Далек не все сохраняли интерес к научным изысканиям и находили время, для того чтобы продолжить начатые на студенческой скамье исследования.

И здесь редким исключением, имеющим непосредственное отношение к рассматриваемому вопросу о духовном образовании в XVII в., является

деятельность выпускника Санкт-Петербургской духовной академии 1894 г. Константина Васильевича Харламповича.

После обучения он переехал в Казань, где в феврале 1895 г. устроился преподавателем латинского языка в Казанской духовной семинарии, в которой преподавал по 1914 г. 14 мая 1900 г. стал приват-доцентом, а в 1909 г. — профессором Казанского университета по кафедре истории Русской Церкви. Несмотря на это, можно говорить, что его работы входят в золотой фонд Санкт-Петербургской духовной академии, точно так же, как и Казанского университета. Тем более, именно К. В. Харлампович был одним из кандидатов на занятие кафедры русской церковной истории в 1905-1906 гг. и едва не стал профессором в родной ему академии.

По окончании академии в 1894 г. К. В. Харлампович написал под руководством все того же проф. П. Н. Жуковича и защитил кандидатскую диссертацию на тему: «Западно-русские, по преимуществу православные, школы XVI и начала XVII века»⁵⁰.

Работа получила хвалебный отзыв со стороны профессора П. Н. Жуковича, и через несколько лет, в 1897 г. К. В. Харлампович представил существенно дополненный и переработанный труд «Западнорусские православные школы XVI и начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуги их в деле защиты православной веры и церкви»⁵¹ на соискание степени магистра богословия. Защита в январе 1898 г.⁵² прошла успешно и на основании положительных отзывов рецензентов проф. прот. П. Ф. Николаевского⁵³ и проф. П. Н. Жуковича⁵⁴ соискатель был удостоен степени магистра богословия. Утверждение Св. Синодом состоялось в 1899 г.

Оба рецензента отметили новизну работы и полноту собранного материала. Действительно, работа стала фундаментальным вкладом и пособием по истории западнорусских школ не только православных, но и католических и протестантских. Внешние критики также подчеркивали исчерпывающий характер данной работы. Один из них так поэтически писал по поводу данной работы: «Эта полнота, безукоризненная с точки зрения библиографической... оставляет в читателе уверенность, что после этой книги нет уже надобности тратить дорогие часы научных занятий на раскапывание той литературной руды, которая в массе мусора дает только небольшие крупинки драгоценного металла»⁵⁵.

И во всех дальнейших монографиях, в которых в той или иной степени затрагивался данный вопрос, всегда делалось указание на монографию К. В. Харламповича и отмечалось, что сделано принципиально нового по сравнению с этим трудом.

В начале XX в. данная работа стала предметом пристального разбора со стороны профессоров Казанского университета, когда проводился конкурс на замещение кафедры церковной истории. Состоявшаяся довольно жаркая дискуссия, которая, к сожалению, иногда теряла научный и приобретала личный характер со всеми вытекающими последствиями, еще раз продемонстрировала как достоинства, так и шероховатости данной работы, а также актуальность проблематики⁵⁶.

Наконец, в 1914 г. К. В. Харлампович преподнес церковно-исторической науке настоящий подарок, когда опубликовал и представил на соискание степени доктора церковной истории свой труд на тему: «Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь»⁵⁷, общим объемом почти в 1000 страниц. Несмотря на уже многолетнее пребывание в Казани, работу предоставил в родную ему Санкт-Петербургскую духовную академию. Оба академических рецензента — проф. П. Н. Жукович⁵⁸ и проф. Б. В. Титлинов⁵⁹ вполне ожидаемо высказались за присуждение почтенному ученому искомой степени.

Не вдаваясь в подробности этого грандиозного построения, необходимо, тем не менее, в очередной раз высказать сожаление, что это начало монументального проекта так и не было завершено. Дело в том, что представленная монография являлась только первым томом из трех запланированных.

Сам автор отмечает в предисловии к своей работе: «Первый том нашего исследования не отвечает на данный заголовком вопрос во всем его объеме. Собранный материал потребовал от нас разделения труда на три тома, из которых только последний выяснит, что дали малороссы великороссам в церковно-административном, миссионерском, догматическом, научном, педагогическом, богослужебном отношениях, как содействовали общему религиозному, нравственному, умственному влиянию, что сделали для развития отдельных отраслей богословской науки, для церковного искусства и быта и пр. и пр., и в какой степени были благом или злом для Великороссии все те стороны церковной культуры, которые малороссы насаждали целых два столетия. Второй том представит перечень учено-литературных, печатных и рукописных трудов тех малороссов, которые в эти века работали на ниве великорусского просвещения с мыслию о духовных нуждах и запросах великорусского племени. Имея и самостоятельное, библиографическое значение, этот том будет служебным по отношению к третьему. Такой же характер имеет и выпускаемый первый том. Он только подготавливает ответ на поставленный вопрос, указывая всех тех лиц юго- и западнорусского происхождения, которые в XVI–XVII вв. работали на великорусский народ на разных поприщах церковной деятельности»⁶⁰.

Один из рецензентов — проф. Б. В. Титлинов — отдельно останавливается на цитированных выше словах соискателя и высказывает горькое предположение о судьбе двух последующих томов, наибольший интерес из которых, конечно, должен представлять третий: «Труд задуман колоссальный. Уже один первый том занял около 900 страниц большого формата. Если приблизительно таковы должны быть дальнейшие тома, то приходится удивиться трудолюбию автора, взявшего на свои плечи подобную задачу. Но здесь, конечно, является законное сомнение: удастся ли К. В. Харламповичу довести свой труд до конца? Пример подобных грандиозных предприятий скорее заставляет предполагать худшее: быть может, мы так и не увидим второго, а особенно третьего, самого интересного тома»⁶¹.

Увы, этому грустному предположению Бориса Васильевича Титлинова суждено было исполниться и церковно-историческая наука так и не увидела окончания данной работы. Необходимо отметить, что такая практика, когда академические профессора для написания докторских диссертаций брались за действительно монументальные темы, как в области богословия, церковной истории, так и в других областях, выпускали первый том, обещая в предисловии выпустить еще второй или даже третий, получали докторскую степень и ... на этом завершали свои научные штудии в избранном первоначальном направлении, была довольно распространенной⁶². Они, конечно, публиковали статьи, или даже монографии, но продолжения к тому самому «докторскому» тому могло так и не последовать. Причины были самыми разными.

В данном же случае, после обзора скрупулезно выполненной работы, хочется верить, что издать последующие тома К. В. Харламповичу помешала война и последующие после 1917 г. события, а вовсе не охлаждение научного пыла.

В заключении хотелось бы особо отметить, что все вышеназванные студенческие работы, в том числе и К. В. Харламповича, были написаны под руководством профессора Платона Николаевича Жуковича, у которого по имеющимся сведениям в период с 1893 по 1914 гг. работы написали 122 студента⁶³. Данные факты позволяют говорить о наличии целой церковно-исторической школы этого, в свою очередь, ученика профессора М. О. Кояловича. К сожалению, этот феномен остается абсолютно неизученным вплоть до настоящего времени.

Что же касается вклада Санкт-Петербургской духовной академии в дело изучения духовного образования в XVII в., то он был не столь значительным в сравнении с достижениями Московской и Киевской духовных академий. Тем не менее профессора церковно-исторических дисциплин столичной академии вносили и свою посильную лепту в изучение этого очень важного вопроса, но чаще всего в контексте изучения других тем.

¹ См. об этом: *Карпук Д.* История Санкт-Петербургской духовной академии (1889–1918 гг.). Дис. ... канд. богосл. В 2 т. СПб, 2008. Т. 1. С. 93.

² Прошение и. д. доц. А. Карташева было рассмотрено на заседании Совета Санкт-Петербургской духовной академии от 20 декабря 1901 г. за №7. Содержание прошения следующее: «Имея желание приступить, в виду приближения юбилейного дня С.-Петербургской Духовной Академии 1909 года к написанию полной ее истории, обращаюсь в Совет Академии с почтительной просьбой — позволить мне представить часть этой истории (за период подготовительный и начальные годы существования Академии) в качестве диссертации на соискание степени магистра богословия». Совет определил для диссертации указанную тему: «История Санкт-Петербургской Духовной Академии. Часть первая (период подготовительный и начальные годы существования Академии)» представить на благоусмотрение митрополита Санкт-Петербургского Антония (Вадковского), на что последовала положительная резолюция. Журналы заседаний совета СПбДА за 1901–1902 уч. год. СПб, 1902. С.152.

³ *Титов Ф., проф.-прот.* Императорская киевская духовная академия в ее трехвековой жизни и деятельности (1615–1915 гг.). Историческая записка. К., 2003. С. 5.

⁴ *Горский А. В., прот.* О духовных училищах в Москве в XVII столетии // Прибавления к изданию Творений святых отцов в русском переводе. М., 1845. С. 147–197.

⁵ *Кантерев Н. Ф., проф.* О Греко-латинских школах в Москве в XVII веке до открытия Славяно-греко-латинской академии // Прибавления к изданию Творений святых отцов в русском переводе. М., 1889. Ч. 44. С. 588–679; *Он же.* Характер отношений России к Православному Востоку в XVI и XVII ст. Сергиев Посад, 1914.

⁶ *Смирнов С.* История Московской славяно-греко-латинской академии. М., 1855.

⁷ *Голубев С. Т., проф.* Киевский митрополит Петр Могила и его сподвижники. Киев, 1883. Т. I; Киев, 1898. Т. 2.; *Он же.* История киевской духовной академии. Киев, 1886. Вып. I: Период до-Могилянский.

⁸ *Титов Ф. И., проф. прот.* Очерки из истории Киевской духовной академии // Труды киевской духовной академии. 1898; *Он же.* К вопросу о значении киевской академии для православия и русской народности в XVII–XVIII веках. 1904.

⁹ В настоящее время научному творчеству проф. прот. П. Ф. Николаевского посвящена только одна работа. См.: *Цволка И.* Профессор протоиерей Павел Федорович Николаевский и его церковно-исторические труды. Дипл. соч. Л., 1985.

¹⁰ По свидетельству современников, уже в 70-х годах XIX века было обычным делом, что у протоиерея Павла Николаевского кандидатские сочинения писала чуть не половина студентов-историков. См.: Памяти протоиерея Павла Федоровича Николаевского, доктора церковной истории и ординарного профессора С.-Петербургской духовной академии († 17 ноября 1899 г.). СПб, 1899. С. 7. При этом важно отметить, что проф.-прот. П. Ф. Николаевский никогда не относился к научному руководству формально. Так, один из выпускников СПбДА в предисловии к своей переделанной кандидатской и опубликованной работе «О Московском соборе 1681–1682 года. Опыт исторического исследования» отмечает: «Что же касается первоисточников — подлинных записей деяний Московского Собора, то они дошли до нас не все, да и те, какие дошли, не могли быть доступны мне непосредственно, так как они хранятся в Москве — в главном архиве Министерства Иностранных Дел. Я пользовался ими по выпискам с них, сделанным и обязательно предоставленным в мое распоряжение уважаемым профессором здешней духовной академии (Санкт-Петербургской — Д. К.), о. Николаевским». *Воробьев Г.* О Московском соборе 1681–1682 года. Опыт исторического исследования. СПб, 1885. С. 4.

¹¹ *Николаевский П. Ф., проф. прот.* Московский печатный двор при патриархе Никоне // Христианское чтение. 1890. Ч. 1. С. 114–141, Ч. 2. С. 434–467; 1891. Ч. 1. С. 147–186, Ч. 2. С. 151–186.

¹² Во время работы в архивах проф. прот. Павлу Николаевскому удавалось находить самые редчайшие документы, которые проливали свет на спорные вопросы тех или иных исторических событий. О тщательности работы над рукописными памятниками характерное свидетельство дал митрополит Макарий (Булгаков), согласно которому после Николаевского в памятниках интересного ничего не остается. *Цьолка И.* Указ. соч. С. 7–8.

¹³ *Николаевский П., проф. прот.* Конспект лекций по Русской церковной истории за 1888–1889 год. Рукопись. СПб, 1889; *Он же.* Лекции по Русской церковной истории, читанные в 1898/1899 учебном году студентам Санкт-Петербургской духовной академии. Рукопись. СПб, 1899.

¹⁴ *А. П-в.* Памяти Е. М. Прилежаева (Некролог) // Церковный вестник. 1900. № 7. Ст. 221.

¹⁵ *Прилежаев Е. М.* Школьное дело в России до Петра Великого и в начале XVIII века // Странник. 1881. Т. 1. С. 1–25; 195–218; 387–407. Что касается изучения духовного образования, то Е. М. Прилежаев посвятил этой проблематике еще несколько статей. См.: *Прилежаев Е. М.* Новгородские епархиальные школы в Петровскую эпоху // Христианское чтение. 1877. Кн. 3–4; *Он же.* Царствование Александра I в истории русской духовной школы // Там же. 1878. Кн. 1–2; *Он же.* Духовные школы и семинаристы в истории русской науки и образования // Там же. 1879. Кн. 7–8; *Он же.* Проекты церковно-приходских школ в царствование Екатерины II // Странник. 1882. № 12.

¹⁶ *А. П-в.* Указ. соч. Ст. 222.

¹⁷ См., например: *Федоров В. А.* Русская Православная Церковь и государство. Синодальный период. 1700–1721. М., 2003. С. 319–323.

¹⁸ *Прилежаев Е. М.* Школьное дело в России до Петра Великого... С. 204.

¹⁹ Там же. С. 23. Вот как характеризовал Е. М. Прилежаев западную схоластику: «Главным орудием западно-русского просвещения стала та самая латинская схоластика, которая, имея краеугольным своим камнем логические сочинения Аристотеля и погрузившись в логико-грамматические тонкости, сделала христианскую науку механической игрой в умозаключения и обратила живую и цельную истину христианства в бездушную отвлеченную формальность». *Прилежаев Е. М.* Школьное дело в России до Петра Великого... С. 17.

²⁰ Там же. С. 201. Высказывания и позиция Прилежаева позволяют согласиться с мнением, согласно которому он придерживался славянофильского направления: «В общем мировоззрении покойный вырос, воспитался и оставался всегда человеком того направления, которое можно назвать «Славянофильски-Достоевским» в смысле литературной последовательности и увлечений, а это почти тоже, что и — был он истинно-русским человеком настоящего и будущего Русской земли. Этого искал и он и это проводил в своих научно-литературных работах, как это было и девизом журнала, в котором принимал он деятельное участие за время его редакторства». *А. П-в.* Указ. соч. Ст. 222.

²¹ Так, например, в отношении Епифания Славинецкого Антон Владимирович пишет: «За четверть века работы в Москве (1649–1676 гг.) Епифаний для церковной власти был как бы живой академией православных наук. ... Да чтится достойно память сего подвижника кабинетного труда в Церкви русской». *Карташев А. В.* Очерки по истории Русской Православной Церкви. СПб, 2004. Т. II. С. 251.

²² *Антощенко А. В.* Карташев Антон Владимирович // Историки России. Биографии / Сост., отв. ред. А. А. Чернобаев. М., 2001. С. 550.

²³ *Карпук Д.* Указ. соч. Т. 1. С. 93.

²⁴ *Басаргина Е. Ю.* Императорская Академия наук на рубеже XIX–XX веков (Очерки истории). М., 2008. С. 377.

²⁵ *Карпук Д.* Указ. соч. Т. 1. С. 132.

²⁶ См. также: *Никольский Н.* Сочинения Соловецкого инокa Герасима Фирсова по неизданным текстам (К истории северо-русской литературы XVII века). СПб, 1916.

²⁷ *Никольский Н.* Кирилло-Белозерский монастырь и его устройство до второй четверти XVII века (1397–1625). СПб, 1897. Т. 1. Вып. 1: Об основании и строениях монастыря; СПб, 1910. Вып. 2: О средствах содержания монастыря.

²⁸ Из рукописного наследия: Н. К. Никольский. Кирилло-Белозерский монастырь и его устройство до второй четверти XVII века (1397–1625) / Подгот. изд. З. В. Дмитриева. Е. В. Крушельницкая, Т. И. Шаблова. СПб, 2006. Т. 2: Управление. Общинная и келейная жизнь. Богослужение.

²⁹ *Никольский Н. К.* Исторические особенности в постановке церковно-учительного дела в московской Руси и их значение для современной гомилетики // Христианское чтение. 1901. № 2. С. 220.

³⁰ Там же. С. 235.

³¹ Там же. С. 224.

³² *Никольский Н. К., проф.* Лекции по гомилетике, читанные студентам Санкт-Петербургской духовной академии в 1898/1899 ак. году. Рукопись. Литография. СПб, 1899; *Он же.* Конспект лекций по истории проповедничества в 1905/1906 уч. году. Рукопись. Литография. СПб, 1906.

³³ *Карпук Д.* Указ. соч. Т. 1. С. 94. С 1 июля 1909 г. Н. К. Никольский стал приват-доцентом кафедры истории Церкви Санкт-Петербургского университета. После событий 1909 г. он больше не принимал активного участия в обсуждении религиозных вопросов. См. подробнее: *Крапошина Н. В.* Н. К. Никольский: биография ученого в архивных документах // Мир русской византистики. Материалы архивов Санкт-Петербурга / Под. ред. И. П. Медведева. СПб, 2004. С. 181–182.

³⁴ В 1905 г. Б. В. Титлинов защитил магистерскую диссертацию на тему: «Правительство императрицы Анны Иоанновны в его отношении к делам Православной Церкви. Вильна, 1905». В 1911 г. советом СПбДА был удостоен степени доктора церковной истории за сочинение: «Духовная школа в России в XIX столетии. Выпуск первый. Время Комиссии Духовных Училищ (Вильна, 1908). Выпуск второй. Протасовская эпоха и реформы 60-х годов (Вильна, 1909)», но не был утвержден Св. Синодом. В 1916 г. написал еще одну работу на тему: «Гавриил Петров, митрополит Новгородский и С.-Петербургский (1730–1801). Его жизнь и деятельность в связи с церковными делами того времени», за которую был удостоен искомой степени доктора церковной истории.

³⁵ Проф. П. Н. Жукович с 1911 по 1918 гг. занимал кафедру русской гражданской истории уже в качестве сверхштатного профессора. Штатным профессором с 1913 г. был избран Д. А. Зиньчук. См.: *Карпук Д.* Указ. соч. Т. 1. С. 106–108.

³⁶ Об этом с сожалением пишет один из самых авторитетных исследователей научно-литературного творчества проф. М. О. Кояловича В. Н. Черепица. См.: *Черепица В. Н.* Михаил Осипович Коялович. История жизни и творчества. Гродно, 1998. С. 66.

³⁷ *Коялович М. О., проф.* Конспект лекций по истории Русской гражданской истории, читанных студентам Санкт-Петербургской Духовной Академии в 1888/9 уч. году. СПб, 1889. С. 284–285.

³⁸ *Жукович П. Н., проф.* Сеймовая борьба православного западнорусского дворянства с церковной унией (до 1609 г.). СПб, 1901. После защиты докторской диссертации проф. П. Н. Жукович не оставил данную проблематику и в последующие годы вышел целый цикл работ посвященных сеймовой борьбе. См.: *Жукович П. Н., проф.* Сеймовая борьба православного

западнорусского дворянства с церковной унией (с 1609 г.). СПб, 1903. Вып. I: 1609–1614; СПб, 1904. Вып. II: 1615–1619; СПб, 1906. Вып. III: 1620–1621; СПб, 1908. Вып. IV: 1623–1625.

³⁹ *Чистович И. А.* Феофан Прокопович и его время. СПб, 1868.

⁴⁰ *Чистович И. А.* Очерк истории западно-русской церкви. СПб, 1882. Ч. 1; СПб, 1884. Ч. 2.

⁴¹ Там же. Ч. 1. С. II.

⁴² *Бронзов А.* Библиографические заметки. Учено-богословские и церковно-проповеднические опыты студентов Киевской Дух. Академии LXI (1908). Киев, 1909 // Церковный вестник. 1909. № 7. Ст. 212. В своей заметке проф. Бронзов отмечает: «Как профессор Академии, ежегодно читающий массу студенческих кандидатских работ, я всегда искренно сожалею о том, что многие из них, прекрасные по выполнению, навсегда остаются в академическом архиве, а между тем своевременно изданные могли бы принести пользу читателям, иногда даже и очень большую... В распоряжение молодых авторов было немного времени, но зато слишком много энергии, и потому они, при всей их понятной неопытности, сумели, под руководством профессоров, достаточно ориентироваться в деле, привлекая на помощь и некоторую, оказавшуюся им доступною, литературу. Известная по местам неуверенность, иногда неполнота, кое-где недостаточная осведомленность и пр. — все эти черты, вполне понятные у начинающих ученых, нисколько не набрасывают на последних тени. Все будет дано в свое время. В свое время, — надеюсь, — и они дадут нам труды более совершенные. Но и настоящие их сочинения бесспорно полезны и назидательны для читателей, которым данный выпуск и рекомендует, снова жалея, что ничто подобное пока не издается в нашей Академии, богатой дельными студенческими работами». См. также: *Уберский И. А.* Памяти проф. В. В. Болотова // Христианское чтение. 1903. Ч. 2. № 7. С. 4.

⁴³ В 1905 г. Измаил Лихницкий защитил кандидатскую диссертацию на тему: «Освященный собор в Москве в XIV-XVII вв. в его отношении к земскому собору», а в 1906 и 1907 гг. в «Христианском чтении» были опубликованы следующие его статьи: *Лихницкий И. М.* Освященный собор в Москве в XVI-XVII веках // Христианское чтение. 1906. № 1. С. 71–93; № 2. С. 239–255; № 3. С. 437–453; № 5. С. 716–734; *Он же.* Форма участия освященного Собора в заседаниях Земского собора Московского государства // Христианское чтение. 1907. № 2. С. 223–237; № 4. С. 511–532. В 1912 г. Василий Никифоров защитил кандидатскую диссертацию на тему: «Новгородский и С.-Петербургский митрополит Григорий и его заслуги для духовного просвещения». См. его статьи: Никифоров В. П. Новгородский и С.-Петербургский митрополит Григорий (Постников) и его заслуги для духовного просвещения // Христианское чтение. 1914. № 7–8. С. 948–974; № 9. С. 1117–1145; *Он же.* Учено-литературная деятельность Григория (Постникова), митрополита Новгородского и С.-Петербургского // Христианское чтение. 1914. № 12. С. 1494–1519; *Он же.* Проповедническая деятельность С.-Петербургского митрополита Григория (Постникова) // Христианское чтение. 1915. № 9. С. 1155–1178; *Он же.* Миссионерская деятельность С.-Петербургского митрополита Григория (Постникова) // Христианское чтение. 1915. № 12. С. 1384–1417.

⁴⁴ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении студента Тарунтаева Павла на тему: «Просвещение, по преимуществу религиозное, в Москве в царствование Феодора Алексеевича и правление Софьи Алексеевны» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1895/1896 уч. г. СПб, 1900. С. 476–477.

⁴⁵ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении студента Чельцова Сергея на тему: «Церковно-школьное дело в Москве в XVII веке» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1899/1900 уч. г. СПб, 1902. С. 356.

⁴⁶ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении студента Сергея Осипова на тему: «Духовно-просветительная деятельность южно-русских типографий XVII и XVIII веков» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1907/1908 уч. г. СПб, 1908. С. 265.

⁴⁷ Подробнее о содержании самой работы см.: *Смирнов П. С., проф.* Отзыв о сочинении студента Евгения Гулевича на тему: «Церковно-школьное образование в Западно-русской униатской церкви (до Замойского собора)» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1909/1910 уч. г. СПб, 1910. С. 451–454.

⁴⁸ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении студента Евгения Гулевича на тему: «Церковно-школьное образование в Западно-русской униатской церкви (до Замойского собора)» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1909/1910 уч. г. СПб, 1910. С. 451.

⁴⁹ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении студента Евгения Гулевича... С. 454.

⁵⁰ См. о самой работе: *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении студента Константина Харламповича на тему: «Западно-русские, по преимуществу православные, школы XVI и начала XVII века» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1893/1894 уч. г. СПб, 1894. С. 269–271.

⁵¹ *Харлампович К. В.* Западнорусские православные школы XVI и начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуги их в деле защиты православной веры и церкви. Казань, 1898.

⁵² См. речь перед защитой: *Харлампович К. В.* Западно-русские церковные братства и их просветительная деятельность в конце XVI и в начале XVII в. // Христианское чтение. 1899. Т. ССVII. Ч. I. С. 372–390.

⁵³ *Николаевский П. Ф., проф.-прот.* Отзыв о сочинении на степень магистра богословия Константина Харламповича на тему: «Западно-русские православные школы XVI и начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуга их в делах защиты православной веры и церкви» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1896/97 уч. г. СПб, 1897. С. 207–209.

⁵⁴ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о сочинении на степень магистра богословия Константина Харламповича на тему: «Западно-русские православные школы XVI и начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуга их в делах защиты православной веры и церкви» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1896/97 уч. г. СПб, 1897. С. 209–219.

⁵⁵ Цит. по: *Харлампович К. В.* Pro domo sua. По поводу конкурса 1902–1907 годов на кафедру церковной истории в Казанском университете. Казань, 1908. С. 52.

⁵⁶ См. подробнее: *Харлампович К. В.* Pro domo sua...

⁵⁷ *Харлампович К. В.* Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь. Казань, 1914. Т. I.

⁵⁸ *Жукович П. Н., проф.* Отзыв о представленном на соискание степени доктора церковной истории сочинении К. В. Харламповича: «Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь. Том I. Казань, 1914» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1913/1914 уч. г. СПб, 1916. С. 266–287.

⁵⁹ *Титлинов Б. В., проф.* Отзыв о представленном на соискание степени доктора церковной истории сочинении К. В. Харламповича: «Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь. Том I. Казань, 1914» // Журналы заседаний совета СПбДА за 1913/1914 уч. г. СПб, 1916. С. 287–305.

⁶⁰ *Харлампович К. В.* Малороссийское влияние на великорусскую церковную жизнь... С. V.

⁶¹ *Титлинов Б. В., проф.* Отзыв о представленном на соискание степени доктора церковной истории сочинении К. В. Харламповича... С. 292–293.

⁶² В СПбДА в 1901 г. докторской степени был удостоен экстр. проф. СПбДА А. А. Бронзов за работу «Преподобный Макарий Египетский. Его жизнь и религиозно-нравственное мировоззрение. Том I. Жизнь и творения преп. Макария Египетского» (СПб, 1899) (доктор

богословия); в 1902 г. — обер-секретарь Святейшего Синода С. Г. Рункевич «История Русской Церкви под управлением Святейшего Синода. Том I. Учреждение и первоначальное устройство Святейшего Правительствующего Синода. 1721–1725 гг.» (СПб, 1900) (доктор церковной истории); в 1904 г. — экстр. проф. СПбДА И. С. Пальмов «Чешские братья в своих конфессиях до начала сближения их с протестантами в конце первой четверти XVI столетия. Т. I. Вып. 1: Главнейшие источники и важнейшие пособия. Вып. 2: Приложения Confessiones fidei fratrum Bohemorum» (Прага, 1904) (доктор церковной истории). Вторых томов во всех вышеперечисленных случаях так и не последовало.

⁶³ Карпук Д. Указ. соч. Т. 2. С. 82–89.

Киево-Могилянский коллегиум берет свое начало в 1632 г., когда основанная архимандритом Петром Могилой школа в Киево-Печерской лавре была соединена со школой при Киево-Братском монастыре¹. В честь своего устроителя коллегиум стал называться «Могилянским». Организован был коллегиум по образцу учебных заведений общества Иисуса².

18 марта 1635 г. был издан привилей или универсал Польского короля Владислава IV, в котором определялся правовой статус Киево-Братского коллегиума. Согласно этому указу, коллегиуму предоставлялось право преподавать науки не далее диалектики и логики: *In scholis etiam Kiioviensibus et Vilnensibus Graece et Latine docere nonunitos permittimus ita tamen ut humaniora non ultra dialecticam et logicam doceant*³. Этот привилей был подтвержден Зборовским договором 18 августа 1648 г., польским сеймом 1650 г. и привилеем короля Михаила от 10 октября 1670 г.⁴

Говорить об академическом контексте, в котором преподавалось богословие, сложно, поскольку неизвестны документы, которые регламентировали преподавание этого предмета. Поэтому делать реконструкцию здесь можно, во-первых, по аналогии с тем, что известно о преподавании богословия в Киевском коллегиуме в 1-й половине XVIII в., а во-вторых, по аналогии с тем, что известно о преподавании богословия у иезуитов, на учебные заведения которых ориентировался Киевский коллегиум. В последнем случае надо прежде всего учитывать предписания, которые содержатся в *Ratio studiorum*. С другой стороны, поскольку примером для Киевского коллегиума служили, скорее всего, польские школы иезуитов, во внимание надо принимать также и документы, которые специально должны были регулировать учебный процесс в этих школах. Важным документом такого рода, по мнению историка иезуитского образования в Польше Станислава Беднарского, был *Catalogus praelectionum in scholis Societatis Jesu provinciae Poloniae*⁵, изданный польским провинциалом иезуитов Адрианом Мясковским в 1711 г. Этот «Каталог», видимо, не только показывал, в каком

порядке должны преподаваться предметы, но и описывал ситуацию ему современную и предшествующую.

В XVII в. программа обучения в Киевском коллегиуме, по-видимому, полностью воспроизводила учебный план иезуитских школ. Сперва, как и у иезуитов, последовательно проходили три грамматических класса (или школы) — низший (*infima*), средний, называемый *grammatica*, и высший, называемый *syntaxis* — в которых изучали латинский язык. Все последующие предметы учебной программы преподавались на латыни. Затем переходили в класс или школу под названием *poesis* («поэтики»), где изучались основы риторики и поэтики. Преподавание в этом классе велось годичными курсами так, что один преподаватель за год разъяснял всю дисциплину. Затем шел специальный класс или школа риторики. Во второй трети XVIII в., как и у иезуитов, обучались в нем, по-видимому, не менее двух лет, однако преподавание также шло годичными курсами. Наконец, до конца 1640-х гг. и, начиная с 1684 г., засвидетельствовано преподавание философии, которое шло чередуясь двумя-, реже трехлетними курсами. В таком виде Киевский коллегиум воспроизводил учебный план той группы иезуитских коллегиумов Речи Посполитой, где философия также преподавалась чередуясь двумя- или трехлетними циклами⁶. Начать обучение можно было с любого класса, нужно только было иметь соответствующую подготовку; также и закончить обучение можно было в любой момент.

Свидетельства того, что до 1689 г. в Киевском коллегиуме преподавалось богословие, неизвестны⁷. Один из крупнейших историков Киево-Могилянского коллегиума/академии Н. И. Петров предположил, что в силу указа Владислава IV его тогда не преподавали вообще⁸.

По мнению Н. И. Петрова, введение этого класса было началом преобразования коллегиума в высшее учебное заведение. Петров предполагает, что образцом при этом служила Виленская академия иезуитов, которая отличалась от остальных иезуитских коллегиумов, где также преподавались философия и богословие, тем, что «она возводила на степени академические и вообще уравнена была в правах своих с Краковскою академиею»⁹.

Однако можно заметить, что образец мог быть и иным. Это мог быть большой и хорошо организованный иезуитский коллегиум во Львове. В нем также преподавали богословие, и он был географически ближе. Во всяком случае, в начале XVIII в. можно указать примеры того, как преподаватели богословия (Христофор Чарнуцкий в Киеве в 1706-10 гг. и Феофилакт Лопатинский в Москве в 1706-11 гг.) использовали для своих курсов курсы богословия, записанные ими во время обучения в этом иезуитском коллегиуме.

В связи с парадигматическим значением иезуитской школы для киевского коллегиума, говорить о преподавании в последнем богословия имеет смысл только в сравнении с тем, как оно преподавалось у иезуитов.

У иезуитов, согласно *Ratio studiorum*, в школе богословия курс обучения должен был составлять четыре года. Предполагалось, что преподавать богословский курс будут одновременно два или даже три преподавателя [Regulae praepositi provincialis. 9]. Им предписывалось во всем следовать учению Фомы Аквинского, однако в тех случаях, когда у Фомы какой-либо вопрос не обсуждался, или когда мнение Фомы было двойственно, или когда большее распространение получило другое мнение (например, учение о непорочном зачатии Богородицы), позволялось делать отступления [Reg. professoris scholasticae theologiae 2-4]. Согласно вышеупомянутому «Каталогу» Мясковского (1711), как его понимает Станислав Беднарский¹⁰, цикл четырехлетних богословских лекций был устроен так, что к изучению богословия можно было приступить с любого года, т. е. можно было прослушать части курса в последовательности ABCD (условно обозначим буквами годы курса), а можно было — в последовательности BCDA. В таблице № 1 представлено, как соотносятся структура «Свода богословия» Фомы Аквинского, учебный план, изложенный в *Ratio studiorum*, и план четырехлетних лекций по «школьному» богословию (т. е. основному богословскому курсу) в «Каталоге» Мясковского.

Кроме основного четырехлетнего курса, согласно *Ratio studiorum*, в программу богословского класса должно было входить казуистическое (пастырское или нравственное) богословие, курс которого составлял два года [Reg. praepositi provincialis 12. Reg. professoris casuum conscientiae]. На втором и третьем году богословского курса предписывалось изучать Священное Писание [Reg. praepositi provincialis 6. Reg. professoris sacrae Scripturae], а также на втором или третьем году курса — изучать в течение года еврейский язык, который, как предполагалось, будет преподавать профессор Священного Писания [Reg. praepositi provincialis 7-8. Reg. professoris linguae Hebraeae].

В «Каталоге» Мясковского лекции по Священному Писанию названы положительным (*positiva*) богословием, изучение которого было устроено так, что в один год проходили Новый завет, а на следующий год — Ветхий, причем у преподавателя было право выбирать, какой книгой заниматься. Эти лекции составляли восьмилетний цикл. Курс нравственного богословия был рассчитан на четыре года. Кроме того, в «Каталоге» отдельно значилось полемическое богословие (*theologia controversa*), о котором в *Ratio studiorum* не упоминается. Цикл нравственного и полемического богословия можно представить в таблице:

Год	Нравственное богословие	Полемическое богословие
I	О договорах в целом и в частности; о восстановлении.	О Троице. Об исхождении Св. Духа против греков и о предопределении.
II	О предписаниях первой и второй заповедей. О совести, произволе и человеческих действиях на практике.	О Христе. О почитании и призывании святых. О почитании реликвий, изображений; об индульгенциях.
III	О таинствах, в особенности о браке. Об общении и о мессе.	Об оправдании. О таинствах вообще и о таинстве причастия.
IV	Об исповеди. О запрещениях в целом и в частности.	О церкви и ее главе. О чистилище.

Кроме того, в «Каталоге» Мясковского был предусмотрен четырехлетний цикл лекций по каноническому праву.

Ratio studiorum предписывала начальнику провинции Общества в начале четвертого года богословского курса назначать нескольких способных студентов для того, чтобы они в течение двух лет частным порядком повторяли все богословие, после чего они могли получить докторскую степень. Это дополнение было также обязательным для тех, кто собирался преподавать философию [Reg. praepositi provincialis 10 et 16].

Согласно *Ratio studiorum* философский курс предписывалось читать ежедневно по часу до и после полудня [Reg. professoris philosophiae 7]. Сколько часов ежедневно студенты должны были слушать богословский курс, в *Ratio studiorum* указано не было. Однако можно предположить по сходству с философским классом, что и богословский курс студенты слушали по часу до и после обеда. Во всяком случае, в документе под названием *Consuetudines scholasticae provinciae Polonae et Lituanae S. J.*, который получил окончательную редакцию в 1620 г.¹¹, предписывалось, чтобы лекция по богословию читалась в последний час до полудня и в половине второго после [Lectioes, 9].

Согласно *Ratio studiorum* преподавание включало два основных момента: чтение преподавателем нового материала (в высших классах — философия и богословие — это называлось *lectio*) и различного рода упражнения (*exercitationes*) учащихся в этом материале. Последней цели в высших классах служили различные диспуты (*disputationes*), то есть устное обсуждение того, что преподавалось на лекции.

Лекции в *Ratio studiorum* разрешалось диктовать [Reg. communes omnibus professoribus superiorum facultatum 9]¹². Благодаря такой практике можно

составить относительно полное представление о различных лекционных курсах, которые преподавались в иезуитских коллегиях. Сохранилось немало рукописей с записями этих лекций. Во время лекций преподаватель также и пояснял прочитанное им; однако в рукописях содержатся лишь немногочисленные следы таких пояснений в виде заметок на полях.

Диспуты в философском и богословском классах *Ratio studiorum* предписывала проводить, во-первых, каждую неделю (*disputationes hebdomadariae*). Обычно их устраивали по субботам, поэтому они еще назывались «субботними» (*sabbativae*). Во-вторых, каждый месяц предписывалось проводить диспуты общие (*communes*) для студентов философского и богословского классов; они назывались «месячными» (*menstruae*) [Reg. communes omnibus professoribus superiorum facultatum 14-15, Reg. professoris philosophiae 17]. Кроме того, в философском классе тех коллегий, где был только один преподаватель философии, трижды или четырежды в году предлагалось устраивать по праздничным дням диспуты торжественные (*solemniores*) [Reg. professoris philosophiae 19]¹³.

К числу диспутов можно отнести так называемые *actus*. *Ratio studiorum* предписывала устраивать их для студентов, которые слушали богословский курс четвертый год. «Акты» представляли собой, по-видимому, разновидности экзаменов. Сперва студенты совершали «акты» частным порядком (*actus peculiare*). Затем наиболее успешные студенты совершали «акты» публично (*actus generales*). Такие «акты» должны были проходить более торжественно, чем другие, и на них предлагалось приглашать не только ученых, но и влиятельных особ. Положения, которые защищались на *actus generales*, могли публиковаться в печати [Reg. praefecti studiorum 7-12].

Для реконструкции того, как преподавалось богословие в Киевском коллегийуме в XVII в., также полезным оказывается знание о том, как оно преподавалось в Киевском коллегийуме/академии в первой половине XVIII в.

Курс богословия, как и у иезуитов, обычно продолжался четыре года; преподавал его один преподаватель. Основными разделами или трактатами богословских курсов были: о Боге едином и троичном (*de Deo uno et trino*), об ангелах (*de angelis*), о воплощении (*de incarnatione*), о конечной цели и действиях человека (*de ultimo fine et actibus humanis*), о богословских добродетелях (*de virtutibus theologis*), о грехах (*de peccatis*), о благодати (*de gratia*), о таинствах (*de sacramentis*), о покаянии (*de poenitentia*). Помимо этих могли быть еще и другие разделы меньшего объема: о праве (*de jure et justitia*), о человеке в состоянии невинности (*de homine in statu innocentiae*).

Богословский курс делился на две части по два учебных года в каждой. Разделы о Боге и о воплощении читались обычно друг за другом в первые два года богословского курса, каждый в течение отдельного года, трактаты же об ангелах, о праве и о невинном человеке читались в это же двухлетие, но они были меньше по объему и читались или между разделами о Боге и о воплощении, или непосредственно после них. Разделы о богословских добродетелях и о таинствах занимали большую часть второй половины богословского курса и читались обычно каждый в течение отдельного учебного года, но у них не было определенной последовательности. Во втором двухлетии читались и остальные разделы богословского курса, впрочем, трактат о конечной цели читался то в первом двухлетии, то во втором. В таблице № 2 представлено, как соотносятся между собой по структуре богословские курсы, которые прочитали в Киевском коллегиуме/академии Иннокентий Поповский (1702/3 — 1705/6 уч. г.), Христофор Чарнуцкий (1706/7 — 1709/10 уч. г.), Иосиф Волчанский (1721/2 — 1724/5 уч. г.), Иларион Левицкий (1725/6 — 1728/9 уч. г.), Амвросий Дубневич (1729/30 — 1732/3 уч. г.), и курс, начатый в 1745/6 уч. г. Варлаамом Лящевским и законченный в 1748/9 уч. г. Сильвестром Ляскоронским.

За первую половину XVIII в. неизвестны свидетельства того, что в Киевском коллегиуме преподавалось «положительное» богословие. Свидетельств того, что после 1701/2 уч. г. отдельно преподавалось полемическое богословие, также нет. До 1760-х гг. засвидетельствован лишь один случай преподавания нравственного богословия в Киевской академии — лекции за 1735/6 уч. г., которые преподавал Иероним Миткевич¹⁴.

Прежде чем стать учителем богословия, преподаватель Киевского коллегиума в первой половине XVIII в. обычно последовательно учительствовал во всех классах и непосредственно перед классом богословия был учителем в классе философии. Из 13 известных преподавателей богословия за это время только о пяти не известно, чтобы они преподавали философию непосредственно перед богословием; назначение их учителями богословия было, как кажется, следствием недостатка в людях, которые могут преподавать этот предмет.

В литературе, посвященной истории Киевского коллегиума/академии, нередко можно встретить мнение о том, что богословие обыкновенно преподавал ректор коллегиума¹⁵. Это мнение, возможно, одним из первых высказал Макарий Булгаков, который, видимо перенося в XVII в. положение дел, нормальное для начала XIX в., писал: «Ректор, как и ныне, был главное лицо в коллегии ... Сам он, саном иеромонаха, бывал обыкновенно профессором богословия. Исключения случались редко»¹⁶. На основании этого иногда в тех случаях, когда преподаватель богословия за какой-либо год неизвестен, его ото-

ждествляют с тем человеком, который был в этом году ректором. Вместе с тем история того, как преподавалось богословие в Киеве в первой половине XVIII в., показывает, что часто богословие начинал преподавать префект, который, однако, став ректором, прекращал через некоторое время преподавательскую деятельность и занимался только административной, а о некоторых ректорах вообще неизвестно, чтобы они преподавали богословие.

Свидетельства того, что в Киевском коллегиуме существовала практика отбирать способных студентов после окончания четырехлетнего курса богословия для того, чтобы они еще два года повторяли богословие, неизвестны.

Известно о проведении в Киевском коллегиуме диспутов субботних и ежемесячных. Свидетельствами этих диспутов служат, с одной стороны, положения, которые подлежали обсуждению на диспутах (*conclusiones*), с другой — предисловия (*praefationes*) или речи (*orationes*), которые произносили перед ежемесячными диспутами их участники. Некоторые диспуты проходили более торжественно, тогда на них присутствовали почетные гости, а тезисы, предлагавшиеся к обсуждению, печатались в типографии¹⁷. Не вполне понятно, в связь с какими практиками иезуитских школ надо поставить эти торжественные диспуты: те торжественные диспуты, которые предписывалось устраивать в коллегиумах с одним преподавателем философии, или же *actus*, которые совершали студенты богословия, или же диспуты и *actus*, которые устраивала так называемая «академия» [Ratio studiorum. Regulae academiae theologorum et philosophorum 4-6, 8-9].

Поскольку философия в Киевском коллегиуме/академии в первой половине XVIII в. преподавалась чередующимися двухлетними курсами, а богословие — четырехлетними, то окончание каждого второго курса философии не совпадало с окончанием богословского курса. Однако студентам не приходилось проходить философский курс еще раз, чтобы перейти в богословский класс; они могли перейти в следующий класс в середине курса богословия так, что сперва проходили вторую половину курса, а затем первую.

От учеников богословия не требовалось проходить весь четырехлетний курс, они могли прекратить обучение в любой момент. Этим объясняется то, что в классе философии обычно было больше учеников, чем в классе богословия.

Н. И. Петров полагал, что первый курс лекций по богословию в Киевском коллегиуме прочитал с 1689/90 по 1692/3 уч. г. Иоасаф Кроковский. В качестве свидетельства того, что в 1689/90 уч. г. в Киевском коллегиуме был преподаватель богословия, а следовательно и богословский курс преподавался, и что преподавателем этого курса был Иоасаф Кроковский, Петров ссылается

Таблица 1.

Фома Аквинский.		Ratio studiorum ¹		«Каталог» Мяского			
		год	1-й профессор		2-й профессор		
часть I, вопросы: <ul style="list-style-type: none"> • 2-43 О боге • 44-9 О творении • 50-64 Об ангелах • 65-74 О шестодневье • 75-6 О человеке • 77-89 О душе • 90-102 О первом человеке • 103-5 Об управлении миром • 106-14 Об ангелах • 115-9 О действиях тел 	II часть II ^и части (II ^a -II ^{ас}), вопросы <ul style="list-style-type: none"> • 57-80 О справедливости • 81-100 О благочинии (religione) • 101-22 О прочих добродетелях • 123-40 О твдоости • 141-70 Об умеренности • 171-9 О пророчестве и чудесах. • 179-82 Об активной и созерцательной жизни. • 183-9 О состояниях (statibus) 	I	I, вопросы 1-43	II ^a -II ^{ас} , о праве и справедливости и основные о благочинии (вопросы 57-100)	1. О боге троичном и едином. 2. О праве и справедливости.		
		I часть II ^и части (I ^a -II ^{ас}), вопросы: <ul style="list-style-type: none"> • 1-5 О последней цели • 6-21 О человеческих действиях • 22-48 О страстях • 49-54 О началах действий • 55-70 О благих качествах • 71-89 О грехе • 90-108 О законе • 109-14 О благодати 	часть III, вопросы: <ul style="list-style-type: none"> • 1-59 О воплощении • 60-5 О таинствах вообще • 66-71 О крещении • 72 О конфирмации • 73-83 О причастии • 84-90 О покаянии 	II	I, об ангелах, I ^a -II ^{ас} , вопросы 1-21	III, о воплощении (вопросы 1-59) и, если может, самое важное о таинствах вообще (вопросы 60-5)	1. О воплощении. 2. Об ангелах и человеческих действиях.
				III	I ^a -II ^{ас} , с 55-го или 71-го вопроса до конца	III, о крещении и причастии (вопросы 66-71 и 73-83) и, если может, о священстве, конфирмации и последнем причастии	1. О благодати и грехах. 2. О таинствах.
II часть II ^и части (II ^a -II ^{ас}), вопросы: <ul style="list-style-type: none"> • 1-46 О вере, надежде и любви • 47-56 О благоразумии 	часть III, вопросы: <ul style="list-style-type: none"> • 1-59 О воплощении • 60-5 О таинствах вообще • 66-71 О крещении • 72 О конфирмации • 73-83 О причастии • 84-90 О покаянии 	IV	II ^a -II ^{ас} , о вере, надежде и любви (вопр. 1-46)	III, о покаянии (вопросы 84-90) и браке ²	1. О вере, надежде и любви. 2. О покаянии.		

Таблица 2.

год	Иннокентий Поповский ³	Христофор Чарнуцкий ⁴	Иосиф Волчанский ⁵	Иларион Левицкий ⁶	Амвросий Дубневич ⁷	Лящевский — Ляскоронский ⁸
I	<p>О божестве и троичном.</p> <p>О праве и справедливости.</p>	<p>О божестве и божественных свойствах.</p> <p>О божестве троичном.</p> <p>О праве и справедливости.</p>	<p>О божестве едином и троичном.</p>	<p>О божестве самом по себе и божественных свойствах.</p> <p>О божестве троичном.</p> <p>О праве и справедливости.</p>	<p>О божестве едином и троичном.</p>	<p>О божестве едином и троичном.</p>
II	<p>О воплощении.</p> <p>Об ангелах.</p> <p>О последней цели, блаженстве и человеческих действиях.</p>	<p>О воплощении.</p> <p>Об ангелах.</p> <p>О последней цели, блаженстве и человеческих действиях.</p>	<p>Об ангелах.</p> <p>О человеке в состоянии невинности.</p> <p>О воплощении.</p>	<p>О воплощении.</p> <p>Об ангелах.</p>	<p>О человеке в состоянии невинности.</p> <p>Об ангелах.</p> <p>О воплощении.</p>	<p>О воплощении.</p> <p>Об ангелах.</p>
III	<p>О таинствах.</p> <p>О добродетелях, пороках, грехах, оправдании и заслугах.</p>	<p>О таинствах.</p> <p>О грехах и благодати.</p>	<p>О таинствах.</p> <p>О богословских добродетелях.</p>	<p>О последней цели, блаженстве и человеческих действиях.</p> <p>О грехах.</p> <p>О названии права и закона.</p> <p>О благодати.</p>	<p>О блаженстве и человеческих действиях.</p> <p>О грехах.</p> <p>О благодати.</p>	<p>О благодати, заслуге, грехе, покаянии, а также о последней цели и блаженстве человека.</p>
IV	<p>О богословских добродетелях.</p> <p>О покаянии.</p>	<p>О богословских добродетелях.</p> <p>О покаянии.</p>	<p>О последней цели и человеческих действиях.</p> <p>О грехах.</p> <p>О благодати.</p>	<p>О богословских добродетелях.</p> <p>О таинствах.</p>	<p>О таинствах.</p> <p>О богословских добродетелях.</p> <p>О таинствах.</p>	<p>О богословских добродетелях.</p> <p>О таинствах.</p>

¹ Reg. professoris theologiae 7.

² Если же преподавателей было трое, то обязанности между ними распределялись так:

I	I, вопросы 1-26	II ^a -II ^{ac} , спорные вопросы (<i>controversias</i>) о писании, о предании, о церкви, о соборе и о Римском перво-священнике	III, о воплощении
II	I, остальные вопросы	II ^a -II ^{ac} , о вере, надежде и любви	III, о таинствах вообще, о крещении и причащении
III	I ^a -II ^{ac} , до 81-го вопроса	II ^a -II ^{ac} , о справедливости и праве, о восстановлении и процентах (<i>de restitutione et usura</i>), о договорах	III, о покаянии и браке
IV	I ^a -II ^{ac} , остальное	II ^a -II ^{ac} , если что останется о договорах, о благочинии и состояниях	III, о церковных суждениях (<i>sensuris</i>) и об остальных таинствах

³ *Вишневецкий Д.* Киевская академия в первой половине XVIII ст. Киев, 1903. С. 240; ИР НБУВ. Ф. 312. № 546/220С, 547/221С, 548/222С; Ф. 305. № 188п (старый шифр VIII.1.25).

⁴ *Вишневецкий Д.* Указ. соч. С. 244; ИР НБУВ. Ф. 312. № 549/223С, 550/224С, 552/226С; Ф. 305. № 191п (старый шифр VIII.1.16); Ф. 307. № 456п/1687, 457п/1692; Ф. 301. № 74п (старый шифр J.1.42.42).

⁵ ИР НБУВ. Ф. 307. № 464п/1686, 463п/1681, 466п/1693; Ф. 306. № 160п (старый шифр VII.2), 161п (старый шифр VII.21), 162п (старый шифр VII.16); Ф. 312, № 555/229С, 556/230С; ОР РНБ. Ф. 522, № 22; Ф. 577. № 61; ОР РГБ. Ф. 173.1. № 240.

⁶ *Вишневецкий Д.* Указ. соч. С. 251; ИР НБУВ. Ф. 305. № 173п (старый шифр VII.3); Ф. 307. № 465п/1682.

⁷ *Вишневецкий Д.* Указ. соч. С. 253; ИР НБУВ. Ф. 312. № 563/237С.

⁸ ИР НБУВ. Ф. 305. № 205п (старый шифр VIII.1.13); № 206п (старый шифр VIII.1.14).

на *Orationes gratulatoriae nominis s. Ioasaphi habitae ad admodum reverendum p. p. Ioasaphum Krokovski igumenum monasterii s. Nicolai dicti Pustinni in collegio Kijovomohilaeano duorum philosophiae cursuum lectorem protunc sacrae theologiae ibidem professorem*, которые содержатся на лл. 114–117 в рукописи № 659/450 из ф. 312 в Институте рукописи Национальной библиотеки Украины им. В. И. Вернадского (ИР НБУВ) в Киеве и включены в запись курса риторики, преподававшегося в 1689/90 уч. г.¹⁸

О том, что в следующем, 1690/91 уч. г. Кроковкий также был преподавателем богословия, могут свидетельствовать *Conclusiones philosophicae* и *Conclusiones theologicae ... defendendae publice in almo collegio serenissimae orthodoxorum Rossiae imperatorum majestatis Kiioviensi a theologis et philosophis Athenaei ejusdem anno Dei et hominis Christi 1691 diebus mensis Augusti praesidentibus admodum reverendo patre Joasapho Krokowski sacrae theologiae professore egumeno coenobii eremitici s. Thaumaturgi Nicolai ac reverendo patre Sylvano Ozierski philosophiae professore praefecto scholarum*¹⁹. Богословские тезисы включают 5 пунктов: 1-й посвящен тому, что такое богословие, 2-й — учению о Троице, 3-й — о предопределении, 4-й — о блаженстве, 5-й — о воплощении (полный текст тезисов приводится в приложении). Это — половина тем, которые рассматривались в богословском курсе и которым были в курсе посвящены отдельные трактаты. Соответственно, их можно рассматривать как свидетельство того, что богословский курс начался в 1689/9 уч. г.

До настоящего времени неизвестны никакие записи преподававшегося Кроковским богословского курса. Однако в Российском государственном архиве древних актов (РГАДА) в Москве я обнаружил рукопись, которая может оказаться записью одной из частей этого курса — ф. 381 (Рукописное отделение собрания библиотеки Московской синодальной типографии), оп. 1, № 1782. В этой рукописи на 213 лл. формата «в четверть» содержится *Tractatus theologiae de Deo*, в котором излагается как учение о Боге, так и учение о Троице, причем последнее излагается с точки зрения православной церкви (Содержание этого трактата приводится в приложении). Особенности рукописи № 1782, на основании которых можно предположить, что в ней содержится часть преподававшегося Кроковским курса, следующие: 1) Письмо, каким написана эта рукопись, более раннее, чем письмо, которым написаны остальные рукописи с богословскими курсами, преподававшимися в Киевском коллегиуме. 2) Сам текст этого трактата не совпадает с богословскими курсами, преподававшимися впоследствии. 3) В тезисах 1691 г. нет отдельного пункта, посвященного учению о Боге, также и в рукописи № 1782, хотя трактат назван «О Боге», однако учение о Боге в нем объединено с учением о Троице. Но,

строго говоря, перечисленные особенности рукописи № 1782 указывают только на то, что представленный в ней курс богословия преподавался до всех известных киевских курсов. Даже о том, что он преподавался в Киевском коллегииуме, можно заключать только на основании того, что неизвестно других мест кроме Киевского коллегииума, где в XVII в. преподавалось православное богословие на латинском языке.

Никакие свидетельства второй половины этого курса мне неизвестны, и судить о том, что он продолжался четыре года, можно только по аналогии с тем, что в первой половине XVIII в. курс богословия преподавался четыре года.

Следующий богословский курс продолжался с 1693/4 по 1696/7 уч. г. Преподавал его Стефан Яворский, который в 1691/2 и 1692/3 уч. г. преподавал курс философии. Этот курс богословия хорошо засвидетельствован записями учеников, прослушавших его. Известно 11 такого рода записей, которые с разной степенью полноты представляют курс Яворского²⁰. На основе этих записей можно реконструировать, в какой последовательности, в какие годы, какие разделы курса преподавались.

Год	Раздел
I	<i>De incarnationis mysterio</i> (начат 18.10.1693) <i>Tractatus theologiae controversae de Verbo incarnato</i> <i>De sacramentis</i> (начат 10.02.1694) <i>Tractatus theologiae controversae de sacramentis</i>
II	<i>De virtute et sacramento poenitentiae</i> (окончен 23.02.1695) <i>De peccatis</i> <i>De gratia</i> (окончен 28.06.1695)
III	<i>Tractatus theologiae controversae</i> (02-07.10.1695) <i>De virtutibus theologicis</i> <i>De angelis</i> (окончен 05.03.1696) <i>De beatitudine et ultimo fine</i> (окончен 07.04.1696) <i>De actibus humanis</i> (окончен 10.06.1696)
IV	<i>Tractatus theologiae controversae de justificatione per fidem, de custodia angelorum, de ecclesia, de ejus membris et potissimum de ejus capite, item de signis verae ecclesiae</i> <i>De justitia</i> <i>De Deo uno in trinitate et trino in unitate</i> (окончен 02.06.1697) <i>Tractatus theologiae polemicae</i> (окончен 13.07.1697)

О следующем богословском курсе, который начался в 1697/8 уч. г., историкам Киевского коллегииума было почти ничего не известно. Причина этого, возможно, заключается в том, что в рукописных собраниях Киева, на которые указанные историки почти исключительно опирались, не было выявлено

никаких записей этого курса. Однако я обнаружил три рукописи, на основании которых можно, по-видимому, полностью курс этот реконструировать.

Во-первых, это рукопись № 253 из фонда 173.1 (Собрание Московской духовной академии) в Отделе рукописей Российской государственной библиотеки (ОР РГБ) в Москве²¹. В этой рукописи формата «в четверть» содержатся следующие разделы:

Разделы	Листы
Введение в богословский курс (без заголовка)	1-9
<i>Tractatus theologicus de Deo ut est trinus in personis</i>	12-26
<i>Tractatus theologicus de Deo ut uno in essentia expositus in collegio Kuowomohilaeano anno 1701 Januarii 14</i> (до начала 2-го вопроса из рассуждения о предвидении Бога)	28-142v
Фрагмент трактата о таинствах	147-66
<i>Tractatus theologicus de Verbo incarnato propositus in collegio Kijoviensi anno domini 1700</i>	167-289v
Трактат о блаженстве (начиная с 3-го рассуждения)	291-338
Трактат о человеческих действиях (без заголовка)	338-381v
<i>Tractatus theologicus de jure et justitia</i> (до начала 9-го вопроса 2-го рассуждения)	390-435v

Почерк, которым написаны лл. 1-9, отличается от почерка, которым написана остальная часть рукописи.

Во-вторых, это рукопись № 10 (старый шифр 6708) из фонда 522 (Новгородская духовная семинария) в Отделе рукописей Российской национальной библиотеки (ОР РНБ) в Санкт-Петербурге. В этой рукописи формата «в четверть» нет указаний на место, где преподавались/записывались трактаты. Основанием для ее локализации служит то, что текст соответствующих трактатов в ней и в рукописи № 253 совпадает. Содержание рукописи № 10 следующее:

Разделы	листы
Вступление без названия	1
<i>Tractatus prooemialis de natura theologiae</i>	2-9
<i>Tractatus II. De beatitudine</i>	9-52
<i>Tractatus III. De actibus humanis et quibusdam virtutibus moralibus</i> (в конце помечено <i>Finitus tractatus 1698 Junii die 28 a prandiis</i>)	52-88
<i>Tractatus theologicus de jure et justitia</i>	89-199v
<i>Tractatus theologicus de peccatis tam in communi quam in particulari</i> (в конце помечено <i>Finitum in anno 1699 iunii d. 18 a prandiis</i>)	203-61

В-третьих, это рукопись № 52 из фонда 577 (Петроградская духовная семинария) в ОР РНБ. Однако в этой рукописи формата «в четверть» первым идет трактат о воплощении, который преподавался на втором году следующего курса, 1702–6 гг. (преподавателем его был Иннокентий Поповский²²), а затем идут разделы, относящиеся к курсу, начатому в 1697/8 уч. г. Это обстоятельство может указывать на то, что ученик, который сделал данную запись, сперва прошел вторую половину одного курса, а затем первую половину другого. В рукописи № 52 не указано, когда и где преподавались содержащиеся в ней трактаты. Основанием атрибуции служит то, что текст второго трактата о воплощении и трактата о таинствах совпадает с текстом этих же трактатов в рукописях № 253 и № 10, а текст первого трактата о воплощении — с текстом того же трактата в рукописях, в которых представлен курс Поповского (их список приводит Вишневский²³). Кроме того, почерк, каким написаны разделы, относящиеся к курсу 1697–1701 гг., совпадает с почерком, каким написаны лл. 1–9 в рукописи № 253. Содержание рукописи № 52 таково:

Разделы	листы
<i>Tractatus de augustissimo incarnationis mysterio</i>	2v-187
Трактат о воплощенном Слове (без заголовка)	188v-287
Разделы полемического богословия	288-381v
<i>Tractatus theologicus de sacramentis</i>	383-471v
<i>Tractatus de poenitentia, ut est virtus</i>	472-589
<i>Tractatus de poenitentia ut est sacramentum</i>	590-611

На основании этих рукописей, а также имеющих в них хронологических указаний можно реконструировать, в какой последовательности и в какие годы разделы курса преподавались. Годы этого курса, преподававшиеся в эти годы разделы, записи курса, а также рукописи, в которых эти записи представлены, можно свести в следующую таблицу (курсив указывает на то, что в соответствующей рукописи содержится лишь фрагмент данного раздела):

Год	Раздел	Запись		
		1	2	3
I	<i>Tractatus prooemialis de natura theologiae</i>		10	253
	<i>Tractatus II. De beatitudine</i>	253	10	
	<i>Tractatus III. De actibus humanis</i>	253	10	

Год	Раздел	Запись		
		1	2	3
II	Tractatus theologicus de jure et justitia	253	10	
	Tractatus theologicus de peccatis		10	
III	Tractatus theologicus de sacramentis	253		52
	Tractatus de poenitentia			52
IV	Tractatus theologicus de Verbo incarnato	253		52
	Tractatus theologicus de Deo ut uno in essentia	253		
	Tractatus theologicus de Deo ut est trinus in personis	253		

Ответить на вопрос о том, кто был преподавателем этого курса, однако, пока не удастся. Н. И. Петров²⁴ и Д. Вишнеvский²⁵ считали, что преподавал его ректор коллегиума Прокопий Калачинский. Однако в 1700 г. Киевский коллегиум посвятил своему ректору Прокопию Калачинскому гравюру, выполненную Щирским. В посвящении Калачинский назван только ректором коллегиума, а о том, что он был преподавателем богословия, не упоминается²⁶. Вместе с тем в 1695/6 и 1696/7 уч. г. курс философии, по-видимому, преподавал Иероним Симаровский²⁷, который после окончания философии мог стать и преподавателем богословия.

Д. Вишнеvский²⁸ полагает, что после того, как в конце марта 1701 г. Калачинский стал игуменом Киевского Пустынно-Николаевского монастыря, богословие преподавал Иннокентий Поповский, который, начиная с 1699/1700 уч. г., преподавал философию. При этом Вишнеvский ссылается на поданную в первой половине мая 1701 г. Киевской академией/коллегиумом митрополиту Варлааму Ясинскому челобитную о конфликте с мещанами, под которой подписался *«академии ... киевской префект школ, учитель наук философских и богословских иеромонах Иннокентий Поповский»*²⁹. Однако, хотя Поповский назван здесь учителем богословия, это не значит, что он его в действительности преподавал.

Не вполне понятно, относятся ли к курсу 1697–1701 гг. следующие разделы полемического богословия, которые во второй половине 1701/2 уч. г. преподавал Иннокентий Поповский³⁰:

- Tractatus theologiae controversae de sacramentis.
- Tractatus theologiae controversae de Verbo incarnato.
- Tractatus de impeccabilitate matris Christi.
- Tractatus controversae theologiae de ecclessia Dei.
- Tractatus theologiae controversae de processione Spiritus sancti contra Romanos.

Мне известны следующие рукописи, в которых содержатся эти разделы:

- Институт рукописи Национальной библиотеки Украины им. В. И. Вернадского (ИР НБУВ),
- ф. 306 (Киево-Печерская лавра),
- № 150п (старый шифр VII.18)³¹, где недостает раздела об исхождении св. Духа;
- ф. 312 (Софийский монастырь),
- № 544/219С³²;
- № 547/221С³³;
- № 624/399С³⁴, где содержится только раздел об исхождении св. Духа;
- Упомянутая выше рукопись № 52, где недостает, однако, раздела об исхождении св. Духа.

В рукописи № 544 (л. 1) в начале раздела о таинствах указано, что начат он 21 января 1701 г., однако, по предположению Д. Вишневого³⁵, здесь должен быть указан 1702 г. И действительно, в рукописи № 150 (л. 1) здесь помечено *anno domini 1702*, а в конце этого раздела (л. 62) указано, что он окончен 14 марта 1702 г. В конце раздела о Богоматери в рукописи № 150 (л. 119v) указано, что он окончен 03 июня 1702 г.

Эти разделы и записи, в которых они представлены, можно свести в такую таблицу:

Разделы	Записи				
	I	II	III	III	V
De sacramentis	52	547	544	150	
De Verbo incarnato	52	547	544	150	
De impeccabilitate matris Christi	52	547	544	150	
De ecclesia Dei	52	547	544	150	
De processione Spiritus sancti		547	544		624

По мнению Д. Вишневого³⁶, «эти полемические трактаты были заключением к изложению положительного богословского учения»; видимо здесь имелся в виду предшествующий четырехлетний курс. Однако, поскольку эти разделы преподавались во второй половине этого учебного года, то получается, что в первой половине его ученики богословского класса богословие не проходили и тем из них, которые в 1700/1 уч. г. закончили четырехлетний курс богословия, оставаться в коллегииуме резона не было. По-видимому, Поповский в первой половине 1701/2 уч. г. заканчивал курс философии, начатый им еще

в 1699/1700 уч. г., а во второй половине этого учебного года стал преподавать богословие, но чтобы не начинать курс с середины года, он преподавал бывшим ученикам философского класса и тем из учеников класса богословия, которые прошли только половину курса, разделы полемического богословия, а новый курс начал в начале 1702/3 уч. г.

Известные нам курсы богословия, которые преподавались в Киевском коллегиуме в XVII в., имеют некоторые особенности, по сравнению с курсами, преподававшимися в первой половине XVIII в. Первая бросающаяся в глаза особенность их состоит в том, что разделы о Боге едином и троичном, которые в первой половине XVIII в. преподавались в первый год курса, в этих двух курсах преподавались в четвертый год.

В самом начале курса, который преподавал Яворский, в предисловии (*prooemium*) к разделу о воплощении прямо говорится о том, что обычно курс богословия начинается с учения о Боге. Изменение же такого порядка мотивируется тем, что учение о Боге очень трудно и трудность эта может отпугнуть слушателей: *Communis equidem methodus est in scholis ordiri theologiam a primo omnium rerum exordio, Deo scilicet trino et uno, sed quia haec ardua prima via est et tantas paritur difficultates, ut paene absterreat auditorum animos, ideo ne desperationem nobis haec inscrutabilis abyssus primo in limine pariat, a facilioribus incipiamus* (ОР РНБ, ф. 573, шифр Б II/62, л. 2 и ф. 522, шифр 21, л. 2, ИР НБУВ, ф. 301, шифр 265л (старый шифр Муз.422), л. 1).

В курсе же 1697-1701 гг. во вступлении говорится о том, что богословские вопросы не проистекают друг из друга так, чтобы одни требовалось объяснять прежде других, поэтому начало здесь можно сделать концом, а конец началом или серединой. В связи с этим и преподаватель данного курса выбрал такой порядок для изложения, который требуется для человека на пути к Богу: ... *non sic videntur res theologicae fluere ex se, ut unum ex natura prius vel posterius tractari exigat, proinde etiam hic ingenio licet ludere et pro sua exigentia initium in finem finem in initium vel media liceat convertere. Quod autem haec vel illa materia in theologia tradi solet hoc vel illo spatio temporis id mere fit ab extrinseco nempe placito supetiorum vel professorum. Quapropter cum ubilibet quemlibet nemo arctatur, nemo uni alligatur parti, naturae regula aliud praecipiat. Liceat igitur et nobis sequentibus patrum sententias et materias theologicas proprium operi imponere ordinem illumque, quem status viatoris ad ultimum finem nempe Deum creatorem suum indidit* (рукопись № 10, л. 1v).

Вторая особенность, на которую невозможно не обратить внимания, состоит в том, что по крайней мере в курсе Яворского имеются специальные

разделы полемического богословия. В курсах, преподававшихся в первой половине XVIII в. (если только разделы полемического богословия, преподававшиеся в 1701/2 уч. г., относятся не к курсу 1697–1701 гг., а к курсу 1702–6 гг.), таких специальных разделов не было и обсуждение вопросов, в которых мнение православных богословов не совпадало с мнением богословов католических, лютеранских или реформатских, было включено в трактаты основного богословского курса.

Оба курса находятся в русле иезуитской традиции школьного богословия. На это указывают, прежде всего, ссылки на мнения авторитетных богословов XVII в., которые приводятся в подтверждение тезисов. В обоих курсах эти ссылки даются почти исключительно на иезуитов.

В курсе Яворского есть места, где текст дословно совпадает с сочинением *Medulla theologiae moralis* иезуита Германа Бузенбаума, которое было чрезвычайно популярным пособием по моральному богословию во второй половине XVII и в XVIII в.: большая часть трактата о человеческих действиях, фрагмент трактата о справедливости³⁷, а также 3-е рассуждение (*disputatio*) из трактата о грехах, посвященное семи смертным грехам.

Между курсом Яворского и курсом 1697–1701 гг. можно заметить текстуальную близость, например, в трактатах о грехах. Здесь в курсе 1697-1701 тексту Яворского близки в 1-м рассуждении вопросы 3-5:

- Quaestio 3. De peccato theologico ut sic.
- Quaestio 4. De peccato philosophico ut sic.
- Quaestio 5. An peccatum factum sine advertentia ad offensam Dei sit offensa Dei?

Первый из них соответствует 4-му разделу (*Sectio 4. De peccato theologico*) из 1-го рассуждения у Яворского, а второй и третий — 1-му разделу (*Sectio 1. De peccato theologico et philosophico*) из 2-го рассуждения у Яворского. Для примера приведу самое начало вопроса о грехе с точки зрения богословия (курсивом выделены места, где текст не совпадает):

Яворский (рукопись № 265, лл. 609-9v)	Курс 1697-1701 гг. (рукопись № 10, лл. 206v-7)
Sectio IV. De peccato theologico. Definitive peccatum theologicum est defectus ratione disconvenientiae ad conscientiae practicum dictamen Deum respiciens. <i>De tali ergo peccato theologico hic maxime conrovertitur, an sit infinitum simpliciter in ratione offensae? Et formatur tale argumentum: pro</i>	Quaestio III. De peccato theologico ut sic. Sciendum I peccatum theologicum definitive esse defectum ratione disconvenientiae ad conscientiae dictamen practicum Deum respiciens. <i>Sub hoc titulo de peccato theologico maxime attendetur ad praecipuam illius speciem nimirum mortale, de quo ipso hic</i>

Яворский (рукопись № 265, лл. 609-9v)	Курс 1697-1701 гг. (рукопись № 10, лл. 206v-7)
<p>offensa infinita non potest satisfacere satisfaciens finitus. <i>Et haec major spectat ad ethicam et ad materiam de incarnatione, ut vidimus anno superiore. Sed peccatum mortale est infinita offensa. Haec minor spectat ad praesentem materiam. Proinde sit</i></p>	<p><i>disputabimus, an sit infinitum simpliciter in ratione offensae?</i> An vero pro illa offensa possit satisfacere satisfaciens finitus, explicabitur de incarnatione.</p>
<p>Paragraphus I. An peccatum theologicum in ratione offensae sit infinitum simpliciter? <i>Bifarie divisi sunt authores, nam peccatum in ratione offensae simpliciter infinitum tenent Hurtadus disp. 10, par. 35, Coninc De sacramentis disp. 7, num. 21 et disp. 10, dubio 2, Lessius De perfectionibus divinis lib. 10, cap. 26 et 27, Rozmer pag. 622, favent et alii. Jam vero peccatum esse infinitum solum secundum quid docet Suarez, Lugo disp. 5 De incarnatione a sec. 3, Amicus tomo 3, disp. 23, sec. 4 et De incarnatione disp. 4, sec. 2, Oviedo trac. 4 De bonitate et malitia actuum, Arriaga disp. 3 De incarnatione, Perez De incarnatione disp. 5, sec. 3 et caeteri. Nobis vero Dicendum 1mo. Si nomine infiniti simpliciter accipias id, quod quoad omnia, quae in suo conceptu includit, est infinitum, in isto sensu peccatum mortale in ratione offensae non est infinitum simpliciter. Probatur 1mo Quia peccatum importat etiam entitatem actus saltem in commissionis peccato. Haec ipsa entitas non est infinita simpliciter. Ergo peccatum non secundum omnia, quae dicit in suo conceptu, est infinitum simpliciter. Minor probatur. A potentia finita non potest produci effectus in entitate infinitus, et si entitas actus boni est finita, non apparet, quomodo entitas actus mali debeat infinitari. Probatur 2do. Peccatum secundum omnia, quae dicit, importat etiam advertentiam et voluntarium, sed haec omnia sunt finita. Quod probatur, quia experimur excellentiae divinae nos habere valde limitatam cognitionem, eandem excellentiam magis comprehendunt docti, quam rudes, et inter doctos unus magis prae alio. Ergo ista advertentia quoad suam entitatem non est infinita. Haec</i></p>	<p>Paragraphus I. An peccatum theologicum in ratione offensae sit simpliciter infinitum? <i>Sciendum est hac in re alteram sententiam, quae peccatum in ratione offensae dicat simpliciter esse infinitum, alteram, quae docet tantum secundum <quid> esse infinitum. Nobis sit</i></p> <p><i>Conclusio 1ma. Si nomine infiniti simpliciter accipias id, quod quoad omnia, quae in suo conceptu includit, esse infinitum, in isto sensu peccatum mortale in ratione offensae non est infinitum simpliciter. Probatur 1mo. Peccatum importat etiam entitatem actus saltem in commissionis peccato. Sed haec ipsa entitas non est infinita simpliciter. Ergo peccatum non secundum omnia, quod dicit in suo conceptu, est infinitum. Probatur minor. A potentia finita non potest produci effectus in entitate infinitus, et si entitas actus boni est finita, non apparet, quomodo entitas actus mali debeat infinitari. Probatur 2do. Peccatum secundum omnia, quae dicit, importat etiam advertentiam et voluntarium, sed haec omnia sunt finita. Quia experimur excellentiae divinae nos habere valde limitatam cognitionem, eandem excellentiam magis appraehendunt docti, quam rudes, et inter doctos unus magis quam alius. Deinde illa advertentia et esset infinita, ut supponitur, et non esset, quia posset in illa</i></p>

Яворский (рукопись № 265, лл. 609-9v)	Курс 1697-1701 гг. (рукопись № 10, лл. 206v-7)
<p><i>quidem ratio parum valet in nostra sententia tradita in philosophia, ubi vidimus posse dari unum infinitum majus altero nihilo minus infinitatem suam per hoc non perdere.</i></p> <p><i>Dicendum 2do. Si per infinitum simpliciter intellegatur infinitum secundum rationem suam primariam formalem et distinctivam sui, in isto sensu peccatum mortale in ratione offense est infinitum simpliciter...</i></p>	<p><i>magis et magis procedi, quia quotiescunque intelligibilitas objecti superat intellectibilitatem potentiae cujuslibet creatae, toties in intelligibilitate illius objecti magis et magis potest procedi a potentia creata utpote nondum attingente terminos intelligibilitatis ...</i></p> <p><i>Conclusio 2. Si per infinitum simpliciter intellegatur infinitum secundum rationem suam primariam formalem et distinctivam sui, in isto sensu peccatum mortale in ratione offense est simpliciter infinitum...</i></p>

Здесь в курсе Яворского можно заметить множество ссылок на богословскую литературу. Ссылки эти, однако, не означают, что Яворский сам держал в руках сочинения всех тех авторов, которых он упоминает, поскольку он мог взять эти ссылки из источников, которыми он пользовался при составлении своего курса.

Интересно, что в обоих курсах в начале этого раздела говорится, что вопрос о том, может ли за бесконечное оскорбление дать удовлетворение тот, кто сам конечен, относится к трактату о воплощении, но в курсе Яворского говорится, что этот вопрос уже рассматривался в предыдущем году курса (*spectat ad ethicam et ad materiam de incarnatione, ut vidimus anno superiore*), а в курсе 1697-1701 гг. говорится, что этот раздел будет изложен впоследствии (*exlicabitur de incarnatione*).

Совпадение текста в курсе Яворского и в курсе 1697–1701 гг. можно объяснить как тем, что у них был общий источник, так и тем, что общий источник был у тех текстов, которыми пользовались для составления своих курсов Яворский и преподаватель курса 1697–1701 гг. Разрешить эту трудность могут только дальнейшие архивные изыскания. Однако сегодня можно сделать шаг в поисках ответа на этот вопрос.

В курсе Яворского в том же трактате о грехе в 1-м рассуждении в начале предыдущего 3-го раздела (*Sectio 3. De quidditate peccati ut sic*) в 1-м положении преподаватель говорит, что грех нельзя определить как слово, дело или желание, противное вечному закону, и что это положение направлено против его учителя богословия Яна Годебского: *Dicendum Imo. Peccatum ut sic definitive non est dictum factum concupitum contra legem aeternam. Est contra meum professorem alias theologum Romanum p. Joannem Godebski.* (рукопись № 265, f. 607v). Этот Ян Годебский (1645-91) преподавал в Виленской академии в 1684-86 гг. догматическое богословие, а в 1686/7 уч. г. каноническое право³⁸.

Слова Яворского о том, кто был одним из его учителей богословия, согласуются с предположением, которое высказал биограф Яворского Ф. Терновский³⁹ о том, что Яворский в период между 1684 и 1689 г. изучал богословие в Познани и Вильно. Основанием для такого предположения послужило опубликованное в Черниговских епархиальных ведомостях за 1861 г. (прибавление № 7) описание нежинского мужского монастыря, где говорилось о том, что в монастыре хранится *Catalogus librorum Stephani Javorski ... conscriptorum anno Domini 1721*, написанный рукою самого Яворского. Здесь среди книг in 8-vo под № 33 значится *Abyssus inscrutabilium Dei arcanorum, liber mea manu scriptus per compendium theologiae, quam audivi Vilnae et Posnaniae*⁴⁰. Возможно, то, что здесь сперва указана Вильна, а потом Познань, указывает на то, что Яворский сперва посетил Вильну. Во всяком случае такое предположение согласуется со временем, когда там преподавал Гудебский и когда, по предположению Терновского, Яворский учился в Вильне и Познани. В свою очередь на то, что Яворский был в Познани, может указывать и запись: *Ex libris Stephani Jaworsky indigni monachi emptis Posnaniae* — на книге *Mowca Polski, w Kaliszu, 1683*, которая, согласно Филарету Гумилевскому⁴¹, хранилась в библиотеке харьковской семинарии.

Яворский для преподавания своего богословского курса в Киево-Могилянском коллегиуме вполне мог воспользоваться записями какого-нибудь богословского курса, которые он привез с собой из Польши. В связи с этим свидетельством Яворского возникают, однако, вопросы. Какие части преподававшегося Яворским курса восходят к тем богословским лекциям, что преподавались в Вильно, а какие к тем, что преподавались в Познани? Почему Яворский решил отказаться от мнения своего учителя и принять другую точку зрения? Не было ли это связано с тем, что он впоследствии изучал богословие еще и в Познани? Ответы на эти вопросы могут дать дальнейшие архивные исследования.

Приложение 1.

Богословские положения, защищавшиеся под руководством Иоасафа Кроковского летом 1691 г.

Conclusiones theologicae.

I. Theologia est doctrina de Deo, quae non comparatur solo naturali hominis intellectu, sed nititur revelatione divina, ut partim ex assertionibus sacrae Scriptu-

rae partim ex rebus naturaliter notis ratiocinando fidem nostram orthodoxam et explicare et conservare ac denique defendere ab adversariis possimus.

II. Deus pater, Deus filius, Deus Spiritus sanctus hi tres unum sunt unitate non personarum sed essentiae divinae et hoc unum trinitas est non trinitate essentiae, sed personarum. Porro tam Filius quam Spiritus sanctus a solo Patre sunt: Filius per generationem, Spiritus sanctus per processionem. Ex Filio autem Spiritum sanctum esse non dicimus, sed Filii Spiritum nominamus.

III. Praedestinatio ad vitam aeternam est Dei praescientia et praeparatio in praesenti saeculo gratiae in futuro gloriae creaturae rationali fitque in adultis cum praevisione etiam meritorum hominis gratiae a Deo datae cooperantis subsequenti-um et finalis poenitentiae peronae in peccatum labentis. Haec autem merita ipse Deus homini ordinat ut media ad finem, ad quem praedestinavit neque destruit loberum arbitrium hominis imo perficit divina praedestinatio.

IV. Beatitudo aeterna consistit in visione Dei non per oculum hominis corporeum, sed per intellectum lumine gloriae divinae elevatum. Videntque Deum beati non omnes aequaliter juxta inaequalitatem meritorum.

V. Nulla creaturarum rationalium potiut pro peccato condignam Deo praestare satisfactionem ob infinitam inter offensum Deum et offendentem hominem distantiam, ideo condigna pro peccato satisfactio exposcebat satisficientem aequalem Deo, qualis est Filius ejus consubstantialis ab aeterno ab eo natus, quem propterea in tempore incarnari et nasci in unitate personae divinae in duplici vero natura divivina et humana necesse erat.

Приложение 2.

Содержание рукописи РГАДА, ф. 381 (Рукописное отделение собрания библиотеки Московской синодальной типографии), оп. 1, н. 1782

Название раздела	ЛИСТ
Tractatus theologiae de Deo.	1
Pars prima.	1
Quaestio I. De frui et uti.	1
Quaestio II. De perfectionibus divinis.	15v
Quaestio III. De proprietatibus divinis personalibus.	36v
Quaestio IV. Quot sunt numero personae in divinis?	49v

Quaestio V. De constitutione et distinctione divinarum personarum.	67v
Quaestio VI. De persona Patris.	73
Quaestio VII. De nomine, causa et principiis.	85v
Quaestio VIII. De notionibus divinis.	88
Quaestio IX. De productione et emanatione divinarum personarum.	94
Quaestio X. De prima productione divina seu de aeterna generatione Filii.	98
Quaestio XI. De modo generandi in divinitate.	101v
Quaestio XII. De verbo et imagine in divinis	114v
Quaestio XIII. De tertia persona divinitatis, id est de Spiritu s.	121
Quaestio XIV. De nomine processionis, missionis, dationis et aliis nominibus circa emanationes personarum divinarum.	127v
Quaestio XV. De argumentis Latinorum.	129v
Quaestio XVI. De conciliis, ex quibus Latini argumenta desumunt.	152
Quaestio XVII, in qua argumenta Latinorum ex orationibus et hymnis ecclesiasticis desumpta examinantur.	160v
Quaestio XVIII, in qua testimonia ex sanctis patribus Graecis ab adversariis allata examinantur.	163v
Quaestio XIX, in qua examinantur auctoritates pro parte Latinorum ex Latinis doctoribus citatae.	191
Quaestio XX, in qua disputatur, utrum possibile sit rationibus intellectus creati probari, quomodo constituentur et distinguantur personae divinae quoad intra.	201v-213v

¹ Киевская Братская школа основана в 1615 г. по подобию братских школ во Львове, Вильно и других городах Речи Посполитой. См.: *Петров Н. И.* Киевская академия во второй половине XVII века. Киев, 1895. С. 7.

² О связи Киевского коллегиума с коллегиумами ордена иезуитов неоднократно говорилось в научной литературе. См.: *Brüning A.* On Jesuit Schools, Scholasticism and the Kievian Academy — Some Remarks on the Historical and Ideological Background of its Founding // *Київська Академія.* 2007. Вип. 4. С. 9. Здесь же рассматриваются основные гипотезы о возможной мотивации Могилы при организации им Киевского коллегиума.

³ *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 128.

⁴ Там же. С. 4.

⁵ *Bednarski St.* Upadek i odrodzenie szkół Jezuickich w Polsce. Krakow, 1933. S. 483–488.

⁶ *Ibid.* S. 98–101. Такой курс философии Беднарский называет неполным, так как полный курс был рассчитан на три года, и преподавали его три преподавателя (один — логику, другой — физику и математику, третий — метафизику и этику) так, что каждый преподаватель каждый год преподавал свою дисциплину.

⁷ В то же время, И. Паславский предполагает, что богословие преподавалось еще в Киевской братской школе, однако замечает, что «по причине отсутствия достаточных данных говорить об уровне его преподавания сложно». См.: *Философская мысль в Киеве*. Киев, 1982. С. 101.

⁸ *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 48–49. См. также: *Титов Хв.* Стара вища освіта в Київській Україні. Київ, 1924. С. 78.

⁹ *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 114–115.

¹⁰ *Bednarski St.* Op. cit. S. 104–105.

¹¹ Опубликован Беднарским. См.: *Bednarski St.* Op. cit. S. 495–506.

¹² Это был обычный способ преподавания в университетах до XVIII в. См.: *Müller R. A.* Studentenkultur und akademischer Alltag // *Geschichte der Universität in Europa*. München, 1996. Bd. II: Von der Reformation zur Französischen Revolution (1500-1800). S. 270.

¹³ Согласно польско-литовским «Обычаям», эти диспуты должны были устраиваться вместо месячных [*Consuetudines scholasticae provinciae Polonae et Lituanae S. J., Disputationes*, 15].

¹⁴ *Суториус К. В.* Нравственное богословие как учебный предмет в Киево-Могилянском коллегии/академии до 1760 г. // *Религиоведение*. 2010. № 2. С. 38–39.

¹⁵ *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 70, 72; *Голубев В.* Киевская академия в конце XVII и начале XVIII столетий. Киев, 1901. С. 15; *Вишневский Д.* Киевская академия в первой половине XVIII ст. Киев, 1903. С. 28; *Титов Хв.* Указ. соч. С. 178.

¹⁶ *Булгаков М.* История Киевской духовной академии. СПб, 1843. С. 55.

¹⁷ Н. И. Петров пишет, что два раза в год — в начале января и перед летними каникулами, или только перед последними в конце учебного года — устраивались публичные диспуты по философии и богословию и что они окружались обычно торжественной и пышной обстановкой. См.: *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 85.

¹⁸ *Петров Н. И.* Описание рукописных собраний, находящихся в г. Киеве. М., 1897. Вып. II. С. 278–279, № 659; *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 47–48.

¹⁹ Напечатаны в типографии Киево-Печерской лавры с гравюрой Иннокентия Щирского. Эти положения известны как «тезис Обедовского». См.: *Ровинский Д. А.* Подробный словарь русских гравировальных портретов. Петр Великий. СПб, 1886 (1889). С. 1523–1532 (1290–1292). Я цитирую по экземпляру, хранящемуся в отделе эстампов РНБ.

²⁰ Подробнее об этих рукописях, о том, какие разделы курса в них содержатся, о датировке и атрибуции курса см.: *Суториус К. В.* Указ соч. С. 34–49.

²¹ Я пользовался фотокопией этой рукописи, размещенной на сайте Троице-Сергиевой лавры (www.stsl.ru).

²² *Вишневский Д.* Указ. соч. С. 241.

²³ Там же. С. 240.

²⁴ *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 56.

²⁵ *Вишневский Д.* Указ. соч. С. 186.

²⁶ *Ровинский Д. А.* Подробный словарь русских гравировальных портретов... С. 1657 (1407–1408). По сообщению Ровинского, отпечаток этой гравюры хранился в библиотеке Киево-Софийского собора.

²⁷ *Петров Н. И.* Киевская академия... С. 54; *Голубев В.* Указ. соч. С. 94.

²⁸ *Вишневский Д.* Указ. соч. С. 187–188.

²⁹ Публикацию челобитной см.: *Киево-Могилянська академія, кін. XVII — поч. XIX ст.: Повсякденна історія: Збірник документів*. Київ, 2005. С. 31–32. № 9.

³⁰ *Вишневский Д.* Указ. соч. С. 188, 236.

- ³¹ Описание см.: *Петров Н. И.* Описание рукописных собраний... Вып. II. С. 52.
№ 150.
- ³² Описание см.: Там же. М., 1902. Вып. III. С. 233. № 544.
- ³³ Описание см.: Там же. С. 235. № 547.
- ³⁴ Описание см.: Там же. С. 268. № 624.
- ³⁵ *Вишневский Д.* Указ. соч. С. 238.
- ³⁶ Там же. С. 239.
- ³⁷ *Суториус К. В.* Указ. соч. С. 43.
- ³⁸ *Słownik polskich teologów katolickich.* Warszawa, 1981. Vol. 1. С. 541.
- ³⁹ *Терновский Ф.* Стефан Яворский // Труды Киевской духовной академии. 1864.
№ 1. С. 52.
- ⁴⁰ Черниговские епархиальные ведомости. 1861. Прибавление 7. С. 342–343.
- ⁴¹ *Филарет [Гумилевский].* Обзор русской духовной литературы. 862–1720. Харьков, 1859. С. 383. № 260.

Религиозные реформы раннего Нового времени имели своей целью обеспечить глубокое усвоение прихожанами истин христианского вероучения и норм морали. Религиозное образование различных уровней играло решающую роль в распространении идеалов реформированного католичества в XVII–XVIII столетии. В исследованиях, посвященных истории католической церкви и религиозного образования в пост-Тридентскую эпоху, зачастую подчеркивалось, что духовенство — секулярное и орденское — доминировало в сфере религиозного образования, занимаясь им непосредственно или контролируя деятельность мирян. Тридентская модель предполагала наличие в приходах воскресных школ или классов катехизиса, в рамках которых приходские священники или миряне под их руководством (например, члены братства Христианского обучения) наставляли детей. Другим каналом распространения знаний о вероучении были школы, открывавшиеся в городах и зачастую основывавшиеся представителями монашеских орденов (в том числе и тех, что рассматривали образование как главную сферу своей деятельности)¹.

В целом такая оценка верна, однако она слишком упрощает наши представления о системе религиозного образования в Европе раннего Нового времени. В тех странах, где католики составляли меньшинство (пусть и значительное) и подвергались религиозным преследованиям, подобная система не могла быть воспроизведена. Одной из таких стран была Англия. Здесь с 1559 г. и до середины XVIII в. не существовало системы католических приходов, а католические школы были вне закона. Таким образом, перед английскими католиками — как лидерами католической миссии, так и мирянами — стояла задача адаптировать распространенную на континенте «нормальную» модель к аномальной ситуации. В XVII столетии английские католики уже расстались с надеждами на возвращение страны к католичеству путем государственного переворота, однако многие из них полагали — и небезосновательно — что католическая реставрация возможна мирным путем, через обращение в католичество элиты страны и членов правящей фамилии². Поэтому наставления в вере — и их доступность — имели огромное значение.

Для такой масштабной задачи, как обращение страны, требовались, прежде всего, пастыри. Католических священников готовило несколько семинарий, основанных на континенте еще в XVI в. — Английские коллегии Дуэ (1568), Рима (1579), Вальядолида (1589), Севильи (1592). В XVII столетии к ним прибавилась коллегия в Лиссабоне (1628). Английские коллегии представляли собой первые в Европе учебные заведения, созданные в соответствии с предписаниями Тридентского собора³. Они не были епархиальными семинариями, но этого и не требовалось, поскольку на протяжении большей части XVI–XVII вв. в Англии не было католических диоцезов.

Программа Английских коллегий напоминала программу других католических семинарий. Она включала в себя курс свободных искусств; наиболее способные — или подготовленные — студенты начинали со схоластической теологии, изучавшейся по произведениям Фомы Аквинского и «Сентенциям» Петра Ломбардского. Иногда этих студентов отсылали слушать курс теологии в ближайший университет: Дуэ, Париж, Collegium Romanum, Вальядолид. Однако большая часть учеников прослушивала курс позитивной теологии, состоявший из полемической теологии, литургики и нравственной теологии⁴.

Английские коллегии отличало, пожалуй, исключительное внимание, уделявшееся полемическому богословию, а также подготовке к обращению в католичество. Студентам предлагались даже своего рода психологические разработки, основанные на пастырской практике основателей английской миссии и объяснявшие им, какие подходы лучше применять при обращении протестантов, а также в религиозных наставлениях, обращенных к различным категориям католиков⁵.

Курс канонического права также был максимально адаптирован к условиям, в которых должны были работать будущие миссионеры. Помимо общих для всех семинарий пособий, в Английских коллегиях использовали рукописные пособия по нравственной теологии, ориентированные на специфические проблемы жизни преследуемого сообщества: допустимость протестантского крещения, вопрос об уплате приходских взносов, право патроната и т. п.⁶ Деятельность коллегий финансировалась за счет папы и/или короля Испании, а также — английских дворян-католиков. Так, одним из «спонсоров» коллегии в Дуэ в начале XVII в. был виконт Монтегю, следовавший в данном случае семейной традиции, основанной в 1580-х гг.⁷

Помимо пожертвований коллегиям, патроны-миряне зачастую спонсировали обучение в них талантливых молодых людей, своих протеже. Так, уже упоминавшийся виконт Монтегю оказывал финансовую поддержку Томасу Флетчеру (сыну своего управляющего), Энтони Лэму (своему бывшему пажу)

и Генри Ленмену (тоже члену свиты). Все они учились в Дуэ, а впоследствии вернулись в Англию, став священниками⁸.

Таким образом, подготовка английских католических священников в целом не отличалась от той, что проходили — или должны были проходить — священники в других странах. Однако система религиозного образования, предназначавшегося мирянам-католикам, строилась иначе.

Духовенство, естественно, и здесь играло важную роль. Лишившись возможности наставлять детей непосредственно в приходах, католические священники задействовали другие модели, и прежде всего, школьное обучение. В 1593 г. в Сент-Омере (Испанские Нидерланды до 1678 г., затем Франция) была основана школа ордена иезуитов для мальчиков-мирян из Англии. В последующие столетия она не раз меняла свое местоположение, но существует до сих пор (Стоунихёрст, Ланкашир). Коллегия Сент-Омера стала одним из важнейших образовательных и издательских центров английского католического сообщества. Однако она функционировала как подготовительная ступень к семинарии; ее ученики с детства предназначались к священству, а выпускники отправлялись в одну из английских семинарий. Так, Энтони Уитейкер обучался на средства виконта Монтегю в Сент-Омере, а затем отправился учиться в Вальядолид⁹.

Другие английские монастыри на континенте также обучали детей католиков, хотя учеников в них было не так много, как в иезуитских коллегиях. Большая их часть открылась именно в XVII в. — например, школы при францисканском монастыре в Брюгге (1660-е гг.), коллегии при доминиканском монастыре в Антверпене (1660) и бенедиктинском монастыре Св. Григория в Дуэ (1620)¹⁰.

Школы подобного рода периодически возникали и в самой Англии, несмотря на запреты. Всего на протяжении XVII в. в Англии функционировало 120 школьных учителей (возможно, больше — сведения о них не изданы, поиск по архивам далек от завершения). Большинство учителей принадлежало к духовенству, чаще всего орденскому (иезуиты, францисканцы). Иезуиты в начале XVII в. поделили всю страну на 12 (позднее 14) миссионерских округов. Теоретически, в каждом из них должна была быть хотя бы одна «подпольная» школа. Большая часть таких школ функционировала в течение всего нескольких лет. Лишь несколько существовали более 50 лет. И неудивительно — учителей в случае обнаружения ждало пожизненное заключение, а родителей, отправивших детей в такие школы — конфискация имущества. Тем не менее, школы существовали; в основном они открывались во второй половине XVII в., при терпимом к католикам Карле II. При католике Якове II в 1685–1688 гг.

в Англии открылось 12 католических школ (Бери Сент-Эдмондс, Дарэм, Линкольн, Ньюкасл, Норич, Понтефрак-Йорк, Стейпхилл, Уэлшпул, Виган, Уолверхэмптон и Лондон). Все они были закрыты в 1688 г., многие перешли на нелегальное положение. Но все вышеупомянутые школы, так же, как и коллегия в Сент-Омере, фактически представляли собой подготовительные школы, выпускники которых предназначались для духовной карьеры¹¹.

Женских школ было еще меньше. В 1609 г. в Сент-Омере возник основанный Мэри Уорд Институт Благословенной Девы Марии. Он объединял женщин-католичек (англичанок), живших в бедности и целомудрии, но не приносивших монашеских обетов. Основная деятельность Института была образовательной: он представлял собой школу для девочек из английских католических семей, желавших, чтобы их дочери получили хорошее образование и наставления в католической вере. Учебный курс был выстроен на основе адаптированной для женщин программы иезуитских школ. В 1615 г. в школе было уже 15 учителей, а в 1615–1628 гг. сеть школ охватила города Нидерландов, Германии и Италии и перестала быть собственно английской, ведь теперь среди учениц доминировали девочки из местных семей, а преподавание велось на их родных языках. В 1631 г. Институт был распущен (из-за желания Мэри Уорд превратить Институт в своеобразный женский аналог ордена иезуитов и призыв к активной миссионерской работе женщин), а большинство школ закрыто¹².

При английских женских монастырях в Нидерландах и Франции также обучали девочек из католических семей, особенно в середине — второй половине XVII в., хотя число учениц-пансионеров в таких школах было, как правило, невелико¹³.

Однако большая часть мирян-католиков получала религиозные наставления дома. В дворянских семьях еще с XVI в. установилась практика, согласно которой католический капеллан маскировался под домашнего учителя (это традиционная роль капеллана в знатной семье еще с эпохи средних веков). Капелланы и в самом деле выполняли обязанности учителей и наставляли детей своих патронов, а также и членов их свиты, в католической вере. Таких случаев было много, как в XVI, так и в XVII столетиях. Однако такой вариант был доступен в основном представителям католической элиты. В начале XVII в. не все дворяне могли позволить себе содержать в доме католического священника (из-за преследований, готовых обрушиться на их голову). В некоторых районах священника могли не видеть месяцами, поэтому о регулярных наставлениях говорить не приходится. Кроме того, подобные уроки были доступны лишь представителям дворянства¹⁴.

В конце XVI — начале XVII вв. существовали еще светские школы, в которых учителя были католиками и учили детей (не только дворянских) в соответствующем духе. Количество таких школ определяется с трудом, так как сведения о них основываются на правительственных данных — т. е., сведениях об обнаруженных школах. Известны также ситуации, когда лишившийся работы из-за католических убеждений учитель становился частным наставником в домах католиков. Однако эта ситуация была типична для первых десятилетий после начала Реформации. В XVII в. учителями обычно были католические священники, скрывавшиеся в обличии мирян¹⁵.

Еще одним способом донести наставления в вере до мирян оставались проповеди. Уже в XVI в. (особенно в последнее десятилетие) известны ситуации, когда домашние капелланы регулярно (каждую неделю) проповедают, а среди их слушателей как минимум по большим праздникам оказывались не только домочадцы патрона, но и местные католики более низкого социального статуса. Допуск их в дом для участия в богослужении и присутствия на проповеди рассматривалась как важная форма благотворительности в рамках католического сообщества¹⁶.

Кроме того, начиная с 1590-х гг. фиксируются случаи, когда католические священники (чаще — иезуиты) организовывали паломничества верующих к святым колодцам (в Сассексе в 1597 г.¹⁷, в 1605 г. к колодцу Св. Уинифрид в Уэльсе¹⁸) и проповедовали там перед ними. Эти паломничества напоминают распространенную в XVII в. практику проповеднических «миссий» во Франции, Италии или Германии, обращенных к мирянам в сельской местности¹⁹. Здесь проповедь также была нацелена на простолюдинов (и скорее всего, неграмотных), а произносится она в традиционно почитаемом месте. Однако английские паломничества опередили континентальные почти на полвека и, вполне вероятно, стали примером для подражания.

Но такие проповеди преследовались; вряд ли они могли охватить большое количество католиков-мирян, особенно в первой половине XVII в. Эффективность подобных проповедей напрямую зависела от интенсивности преследования католиков. Чаще всего религиозные наставления, адресованные мирянам, в особенности мирянам-простолюдинам, оказывались уделом самих мирян. Руководство английской католической миссии осознавало важную роль мирян в образовательной сфере, косвенным свидетельством чего являются англоязычные катехизисы, изданные миссионерами в качестве руководств для мирян, наставлявших своих детей или домочадцев. Множество вариантов катехизисов, как специально написанных для Англии, так и переводных, было издано уже в XVI в., а в XVII в. к ним прибавились новые издания (например,

катехизис Беллармино, Римский катехизис и др.) Однако одним из самых популярных катехизисов в XVII в. оставался изданный еще в 1575 г. катехизис Лоренса Вокса²⁰.

В изданиях XVII в. присутствуют иллюстрации — «катехизис для неграмотных», по выражению современника. Иллюстрации, впрочем, требовали толкования; они не могли восприниматься до тех пор, пока кто-то не объяснял владельцу их смысл. Такими толкователями зачастую становились миряне-католики. Им в помощь издавались многочисленные наставительные сочинения, а также сборники (английские и переводные, печатные и рукописные), представлявшие собой пособия по полемическому богословию²¹.

Знания богословия и способность полемизировать с протестантским пасторам были необходимы в силу практики английских церковных судов, порой принуждавших католиков — и мужчин, и женщин — к подобным полемическим «дуэлям»²². Миряне не ограничивались печатными изданиями и порой заказывали своего рода справочники по полемическому богословию. Один такой справочник, заслуживающий подробного рассмотрения, был составлен в начале XVII в. Вплоть до 1968 г. он принадлежал семейству Браденелл из Норхемптоншира, потомкам известного католического рода, а потом был продан на аукционе Сотби²³ и теперь хранится в Бодлеянской библиотеке Оксфорда²⁴. Два тома *in folio* представляют собой своего рода «католическую энциклопедию», или пособие по полемическому богословию. Ее разделы, организованные в алфавитном порядке, посвящены богословским вопросам, вызывавшим ожесточенные споры католиков и протестантов (например, «месса», «святые» и т. п.). Материал каждого раздела выстроен по одной формуле: сначала следуют цитаты из Библии, затем — ссылки на постановления соборов, и в конце — цитаты из трудов св. Отцов и авторитетных богословов, в том числе и авторов XVI — начала XVII вв. Судя по времени публикаций данных трудов, а также упоминаемым событиям, работа над рукописью велась в 1604–1609 гг. Она была переписана по заказу кого-то из членов семьи Браденелл или их родственников, Трешамов. Составителем «энциклопедии» был сэр Томас Трешам, а также священник Филипп Вудворд.

История «энциклопедии» Трешама весьма показательна: она наглядно демонстрирует, во-первых, сотрудничество католиков-мирян и клириков в деле распространения приоритетов реформированного католичества. Во-вторых, адресованный женщине — «энциклопедия», по всей видимости, была подарком сэра Томаса дочери к ее свадьбе с Уильямом Браденеллом — текст указывает на важную роль, какую женщины-католички играли в религиозном образовании. Хотя женщинам никогда не возбранялось давать наставления

в вопросах веры, традиционно их аудитория ограничивалась детьми, слугами и домочадцами. В идеале благочестивые мирянки должны были помогать младшим членам своей семьи усвоить основы катехизиса, а также повторять для них отрывки из проповедей и наставлений, произнесенных священниками. Но на самом деле женщины делали куда больше.

В Англии XVII в. именно женщины-дворянки оказывались основательницами религиозных братств, прежде всего, братств розария. Эта благочестивая практика распространилась в Англии в XV — начале XVI веков, однако претерпела существенные изменения в пост-реформационный период. До Реформации розарий — т. е., цикл из пятидесяти молитв, соотносящихся с эпизодами из жизни Христа и Девы Марии, — был известен в Англии в двух редакциях, доминиканской и картузианской, и представлял собой распространенную форму приходской благочестивой практики. Распространение розария в католическом сообществе конца XVI в. и позднейших эпох напрямую связано с деятельностью священников-миссионеров, и, прежде всего, иезуитов. Именно они стали создавать братства розария при каждой своей коллегии. Братства объединяли преподавателей и учеников, а также и горожан в совместном почитании Девы Марии. Они использовали унифицированный доминиканский вариант розария.

Братства розария, создававшиеся иезуитами в Англии, были приспособлены к местным условиям. Так, из специально написанного иезуитом Генри Гарнетом руководства «Общество розария» (1593 г.) явствует, что если в континентальных католических странах братство розария должно было иметь свою часовню или алтарь, то в Англии такой часовней становился просто дом католиков²⁵, а членом братств мог стать любой католик, богатый или бедный, — членского взноса не существовало, а членство было пожизненным. Из соображений безопасности списки членов братств уничтожались сразу по составлении (эта практика существовала до середины XVIII в.)²⁶.

Другим немаловажным отличием от континента было то обстоятельство, что в Англии братства розария создавались для тех католиков, которые в условиях гонений не имели регулярного доступа к священникам. В отсутствие регулярных мессы и таинств необходимо было дать им наставления в вере и возможность участвовать в совместном ритуале, так, чтобы они чувствовали принадлежность как к местному католическому сообществу (братству), так и через его посредство — к Вселенской церкви²⁷. И здесь роль женщин трудно переоценить. Например, Дороти Лаусон создала в своем поместье братство Непорочного Зачатия, в которое входили ее дети, слуги и соседи. Членом аналогичного братства была графиня Эрндел; она же входила и в братство розария²⁸.

Этот пример демонстрирует еще одну важную функцию братств розария. Поскольку они были призваны наставлять верующих, через их посредство до английских католиков доносились нормы пост-Тридентского благочестия. Так, сочинение Гарнета предоставляет читателям доступное изложение учения о непорочном зачатии Девы Марии, а также признанное собором толкование Воплощения и Искупления и ее роли в нем. Кроме того, Дева Мария предстает здесь не только как милосердная мать-заступница (что типично для средневековья), но скорее как Победительница, торжествующая над ересью. Этот образ появился после того, как Пий V, призвав к крестовому походу против турок, обратился к заступничеству Богородицы. После победы над турками при Лепанто (1571 г.) образ Марии-победительницы широко распространился по Европе. Розарий в его пост-тридентском виде непосредственно апеллировал к этой идее. Так, Генри Гарнет именовал его «древним средством ... искоренения ереси»²⁹. Не случайно в иезуитских коллегиях в братства объединялись будущие миссионеры, призванные противостоять ей. Так, братства розария соединяли в себе общинный ритуал, наставление в вере и проповедь истинной веры против ереси³⁰.

Кроме того, женщины наставляли в вере домочадцев и родственников, в том числе взрослых мужчин-протестантов, то есть, фактически занимались миссионерской деятельностью. Так, из биографий женщин-католичек XVII в. мы знаем, что графиня Эрендел обращала в католичество домочадцев и соседей — она стремилась обратить тех бедняков, которым оказывала медицинскую помощь. Объектами «миссионерской деятельности» Дороти Лаусон стали ее дети и родственники, муж, слуги и соседи. Причем в последнем случае биограф подчеркивает, что Дороти выполняла всю подготовительную работу, включая чтение и обсуждение богословских книг, в том числе полемических³¹.

Таким образом, книги, о которых шла речь выше, оказывались поистине незаменимыми. Стоит отметить, что миряне и мирянки в своих наставлениях использовали не только переводы на английский, но и латинские тексты, что непосредственно связано с распространением грамотности (в том числе латинской) среди элиты. Женщины-дворянки во многих случаях также оказывались способными читать на латыни. Во всяком случае, хроники английских женских монастырей на континенте (в частности, хроника конвента Св. Моники, Лувен) пестрят сообщениями о том, что отцы и братья монахинь позаботились о том, чтобы научить их латыни³². Знание латыни женщинами имело немалое практическое значение для католических семей, и не только потому, что расширяло их возможности в области наставлений, но и потому, что парадоксальным образом освобождало от ответственности перед законом. Согласно принятым

английскими юристами в XVII в. толкованиям антикатолических статутов, мировым судьям не рекомендовалось конфисковывать и жечь богословские сочинения, принадлежавшие католикам-конформистам (тем, кто иногда присутствовал на протестантских богослужениях), даже если их жены-католички упорствовали в отказе посещать англиканские церкви. Причина заключалась в том, что книги, не относившиеся к агиографии и простым наставлениям, по своему содержанию или языку (латыни) не были понятны женщинам³³. Но здесь правовая теория далеко отстояла от практики. Женщины-католички были активными читательницами, наставницами, переводчицами и порой даже писательницами (среди них — Кэтрин Гринбери, Агнес и Гертруда Мор, Мэри и Энн Перси, Энн Дормер, Барбара Констебл, Элизабет Кэри)³⁴. Они же выступали в качестве переписчиков, хранителей, импортеров, продавцов и распространителей католических текстов³⁵.

Важная роль женщин (особенно замужних) в религиозном образовании, да и в других сферах жизни английского католического сообщества во многом объяснялась их юридической неполноправностью в глазах закона. Замужняя женщина не несла ответственности за свои действия (если она не совершала при этом тяжкого уголовного преступления). Она же считалась и интеллектуально неполноценной. Такая «неполноценность» защищала семью от преследований и давала женщинам возможность действовать на благо гонимой общины, поэтому активность женщин-католичек, в том числе и образовательная, в XVI и XVII вв. постоянно поощрялась католическим духовенством.

Система католического религиозного образования в Англии, по своему содержанию не отличавшаяся от континентальных систем³⁶, принимала иные, более гибкие формы, возможные в отсутствие системы приходов. Она была максимально приспособлена к потребностям подвергавшегося преследованиям католического сообщества, а активная роль мирян не только не подавлялась, но напротив, поощрялась, поскольку это было необходимо для выживания и расширения католической общины.

¹ Обзор библиографии см.: *Туррини М.* Катехизисы и школы христианского вероучения в Италии XVI в. // Религиозное образование в России и Европе в XVI веке. СПб, 2010. С. 60–80; *Тантурри А.* Ордена и конгрегации эпохи Контрреформации, занимавшиеся образованием: варнавиты, сомаски, сколопы // Там же. С. 100–141.

² Среди обращенных в католичество в XVII столетии — королева Анна Датская (жена Якова I), Яков II, а также многочисленные придворные, включая жену, мать и сестру фаворита Якова I и Карла I, герцога Бекингэма.

³ Тридентский Собор, сессия 23, канон 18 и сессия 24, канон 2. См.: *Decrees of the Ecumenical Councils / Ed. N. P. Tanner.* Washington, 1990. Vol. 2. p. 750, 761.

⁴ *Scaglione A.* The Liberal Arts and the Jesuit College System. Amsterdam, 1986. p. 59.

⁵ Letters and Memorials of Fr. R. Persons, S. J. / Ed. L. Hicks, S. J.: Catholic Record Society. L., 1942. Vol. 39. p. 321–331.

⁶ Douai-Rheims Cases, Allen-Persons Cases. См.: *Holmes p.* Elizabethan Casuistry. L., 1981 (Catholic Record Society. Monograph series).

⁷ *Flynn D.* John Donne and the Ancient Catholic Nobility. Bloomington, 1995. p. 103, 212: Public Record Office. Kew Gardens. Richmond (PRO). SP 12/168/31. В 1629 г. коллегия Дуэ устроила торжественный прием виконту Монтегю, как одному из главных патронов. См.: *The Douay College Diaries: Third Diary, 1598–1637* / Ed. by Canon E. H. Burton and T. L. Williams: Catholic Record Society. Vol. 10. P. 278–279.

⁸ *Anstruther G.* Seminary Priests. St Edmund's College, 1968–1977. Vol. 2. P. 43, 114, 181, 183.

⁹ *Ibid.* p. 183.

¹⁰ *Beales A. C.F.* Education under Penalty: English Catholic Education from the Reformation to the Fall of James II, 1547–1688. L., 1963. p. 166–167, 178–179.

¹¹ *Ibid.* P.182–189.

¹² О Мэри Уорд см. *Peters H.* Mary Ward: a World in Contemplation. L., 1994; *Littlehales M. M.* Mary Ward: Pilgrim and Mystic, 1585–1645. L., 1998; *Chambers M. C.* The Life of Mary Ward. 2 Vols. L., 1882–1885; *Серегина А. Ю.* «Смирение и покорность»: модели женского поведения в английском католическом сообществе XVI — начала XVII вв. // Адам & Ева. 2006. Вып. 12. С. 118–123.

¹³ *Bowden C.* «For the Glory of God»: a Study of Education of English Catholic Women in Convents in Flanders and France in the First Half of the Seventeenth Century // *Paedagogica Historica. Supplementary Series.* Ghent, 1999. Vol. 5.

¹⁴ *Серегина А. Ю.* Католическая знать в протестантской Англии: виконты Монтегю (вторая половина XVI — начало XVII в.) // Искусство власти: сб. в честь Н. А. Хачатурян. СПб, 2007. С. 328–351 (особ. с. 340–344).

¹⁵ *McCann T.J.* The Catholic Recusancy of Dr. John Bullaker of Chichester, 1574–1627 // *Recusant History.* 1971. Vol. 11. P. 75–86.

¹⁶ *Серегина А. Ю.* Католическая знать.... С. 345.

¹⁷ British Library. Lansdowne MS 82. N 49. Fol. 103r-v.

¹⁸ *Walsham A.* Holywell: Contesting Sacred Space in Early Modern Wales // *Sacred Space in Early Modern Europe.* Cambridge, 2005. p. 211–236. См. также; *Idem.* The Reformation of the Landscape: Religion, Identity, and Memory in Early Modern Britain and Ireland. Oxford, 2011. p. 156–165.

¹⁹ О миссиях в католической Европе см.: *Châtellier A.* La religion des pauvres: les missions rurales en Europe et la formation du catholicisme moderne, XVIe–XIXe siècle. P., 1993; *Gentilcore D.* Adapt Yourself to the People's Capabilities': Missionary Strategies, Methods and Impact in the Kingdom of Naples, 1600–1800 // *Journal of Ecclesiastical History*». 1994. Vol. 45. p. 269–296; *Johnson T.* Blood, Tears and Xavier-Water: Jesuit Missionaries and Popular Religion in the Eighteenth-Century Upper Palatinate // *Popular Religion in Germany and Central Europe, 1400–1800.* L., 1996. p. 183–202; *Soerleg P. M.* Wondrous in His Saints: Counter-Reformation Propaganda in Bavaria. Berkeley, 1993.

²⁰ *Серегина А. Ю.* Переводы католической литературы в Англии второй половины XVI — первой половины XVII вв. // Диалог со временем: Альманах интеллектуальной истории». 2010. Вып. 32. С. 22–44.

²¹ *Walsham A.* «Domme Preachers»? Post-Reformation English Catholicism and the Culture of Print // *Past & Present*». 2000. Vol. 168. p. 72–123.

²² *Questier M. C.* Conversion, Politics and Religion in England, 1580–1625. Cambridge, 1996. p. 154–156.

²³ O'Leary J. G. A Recusant Manuscript of Great Importance // Essex Recusant. 1968. Vol. 10.

²⁴ Bodleian Library. MS Engl. Th. B. 1–2.

²⁵ Garnet H. The Societie of the Rosary. [L.], 1593.

²⁶ Dillon A. Praying by Number: The Confraternity of the Rosary and the English Catholic Community, c. 1580–1700 // History. 2003. Vol. 88. p. 451–471.

²⁷ Ibid. p. 464.

²⁸ Серегина А. Ю. Смирение и покорность»... С. 130–132.

²⁹ Garnet H. Op. cit. p. 8. См. также: Dillon A. Op. cit. p. 465–466.

³⁰ McClain L. Using What's at Hand: English Catholic Reinterpretations of the Rosary, 1559–1642 // Journal of Religious History. 2003. Vol. 27. P. 161–176.

³¹ Серегина А. Ю. Смирение и покорность»... С. 137–138. См. также: Rowlands M. Recusant Women 1560–1640 // Women in English Society 1500–1800. L., 1985. P. 149–180; *Idem*. Harbourers and Housekeepers: Catholic Women in England 1570–1720 // Catholic Communities in Protestant States: Britain and the Netherlands c. 1570–1720. Manchester, 2009. p. 200–215.

³² О хронике конвента Св. Моники см.: The Chronicle of the English Augustinian Canonesses Regular of the Lateran at St Monica's in Louvain. Edinburgh, 1904–1906. Vol. 1–2; I. Grundy I. Women's History? Writing by English Nuns // Women, Writing, History, 1640–1740. L., 1992. P. 126–138; Latz D. L. Neglected Writings by Recusant Women. Part II: English Recusants. Elizabeth Shirley, Winifred Thimelby and Catherine Holland: Building in Medieval Mystics in the 17th c. // Neglected English Literature: Recusant Writings of the 16–17th centuries. Salzburg, 1997; Серегина А. Ю. Историописание в женских монастырях: «Хроника» конвента Св. Моники (XVII в.) // Адам & Ева. 2011. Вып. 19.

³³ Dolan F. F. Reading, Work, and Catholic Women's Biographies // English Literary Renaissance. 2003. Vol. 33. P. 328–357.

³⁴ Rowlands M. Harbourers and Housekeepers... p. 201, 205.

³⁵ Brown N. P. Paperchase: The Dissemination of Catholic Texts in Elizabethan Period // English Manuscript Studies, 1100–1700. Oxford, 1989. p. 120–143; Rostenberg L. The Minority Press & the English Crown: A Study in Repression, 1558–1625. Nieuwkoop, 1971.

³⁶ За исключением католической церкви в Голландии: она, как и английская, представляла собой не систему приходов и диоцезов, но миссионерскую церковь. Там религиозное образование, как и в Англии, было, по сути, передоверено мирянам, и прежде всего, женщинам. См.: Spaans J. Orphanas and Students: Recruiting Boys and Girls for the Holland Mission // Catholic Communities in Protestant States... p. 183–199; Parker C. Faith on the Margins: Catholics and Catholicism in the Dutch Golden Age. Harvard, 2008. p. 149–189.

**РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
И «ЦИВИЛИЗАЦИЯ НРАВОВ»:
ТЕМА ХРИСТИАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В СОЧИНЕНИЯХ ФРАНЦУЗСКИХ ПЕДАГОГОВ
И МОРАЛИСТОВ XVII в.**

Статья посвящена сочинениям французских педагогов и моралистов, появившимся в последние десятилетия XVII в. Это время характеризуется рядом особенностей, определявших отношение современников к вопросам религиозного образования. Прежде всего, изменилась религиозная ситуация в стране: после отмены Людовиком XIV в 1685 г. Нантского эдикта католическая вера была официально признана единственно допустимой для подданных короля Франции и протестанты оказались вне закона. Кроме того, вся вторая половина XVII в. стала временем серьёзных перемен в представлениях современников о значении, содержании и целях религиозного образования. Эти перемены были обусловлены тем, что развивавшееся и усиливавшееся государство начало активно вмешиваться в дело образования. Цели и содержание образования теперь уже определяла не только Церковь, но и королевская власть. И интересы Церкви и государства в сфере образования не всегда и не во всём совпадали. Расхождения, подобного тому, какое произойдёт в XVIII в., ещё не было, но его абрис уже обозначился.

Период правления Людовика XIV был ознаменован усилением королевского галликанизма. Король активно вмешивался во внутрицерковные дела и стремился использовать Церковь как инструмент государственной политики. Иногда эта политика была направлена в поддержку Церкви, а подчас, напротив, шла вразрез с её интересами. Монархия Людовика XIV преследовала свои цели в деле религиозного образования, которое составляло важнейшую часть всей системы образования на низшей её ступени.

Начальное образование давали «малые школы» (*les petites écoles*). В них обучали чтению, письму, счёту и, самое главное, катехизису. Обучение чтению и письму было лишь средством, а цель начального образования заключалась именно в изучении катехизиса. Школа являлась инструментом индоктринации, и такую задачу перед ней ставила не только Церковь, но и государство. При

этом сам процесс начального образования находился в руках Церкви, государство в него почти не вмешивалось. Однако после отмены Нантского эдикта королевская власть проявила интерес к народному образованию. В эдикте Фонтенбло 1685 г. особо оговаривалась возложенная на родителей обязанность посылать детей в школу, с тем чтобы их там воспитывали правоверными католиками¹. Королевские декларации от 13 декабря 1698 г. и 14 мая 1724 г. предписывали учреждать школы во всех приходах с целью обучать детей катехизису и молитвам². Учреждая эти школы, королевская власть ставила перед ними не столько образовательные, сколько воспитательные задачи. Целью было именно религиозное воспитание: не создание системы обязательного всеобщего начального образования, а искоренение протестантизма с помощью католической школы. Церковь выступала партнёром монархии в деле «цивилизации нравов»³. По словам автора исследования, посвящённого педагогике XVIII в., Симоны Гужо-Арнодо, «народный учитель был наставником христианской морали на службе у верховного института монархии»⁴. Причём Церковь, в отличие от монархии, адресовала свою цивилизаторскую миссию, в первую очередь, не придворной элите, а самым широким, в т. ч. и низшим слоям общества.

Религиозное образование социальной элиты, осуществлявшееся через сеть коллегий, также являлось, наряду с прочими его функциями, инструментом для достижения конфессионального единства. В основном, коллегии основывали церковные ордена и конгрегации, в первую очередь, иезуиты, ораторианцы и доктринарии. Существовали и протестантские коллегии, но после 1685 г. они сохранились только на территории Эльзаса, где возможность публично исповедовать протестантскую веру составляла привилегию данной провинции.

Однако, в отличие от начальной школы, целью и смыслом существования которой было, главным образом, религиозное образование, на более высоких ступенях это уже не всегда было так и зависело от типа учебного заведения. Молодые дворяне, получая образование, должны были стать не просто



Аббат Клод Флёрю.
Гравюра Д. Сорника. XVIII в.

добрыми католиками, но и, пожалуй, даже прежде всего, компетентными и преданными королю офицерами, дипломатами, судьями, чиновниками. Им требовалась солидная профессиональная подготовка, что не исключало наличия в их образовании сильного религиозного компонента.

Наряду с коллегиями и ещё более традиционными университетами в XVII в. возникает и образование преимущественно светского характера. С целью повышения образовательного уровня дворянства во Франции появился новый тип учебных заведений — военные академии. В них доминировало преподавание светских дисциплин: верховой езды, фехтования, танцев, музыки, живописи, математики, фортификации, истории, географии, живых иностранных языков, — т. е. всего того, что, по представлениям современников, требовалось знать и уметь офицеру, дипломату и светскому человеку. Это тоже была «цивилизация нравов», но уже чисто светская — именно такая, о которой рассуждал Н. Элиас, говоря об усилившемся именно в XVII в. утверждении нового стандарта цивилизованного поведения.

В результате обозначилась следующая тенденция: чем более высокое социальное положение занимал человек и чем выше был уровень его образования, тем более скромным становился в этом образовании удельный вес религиозной составляющей.

Новые проблемы перед религиозным образованием ставили не только активное вмешательство государства и его запросы, в частности, его потребность в кадрах и вызванная этим трансформация системы образовательных заведений, но и сложившиеся в это время противоречивые отношения между богословием и светской наукой. Широко известны драматические конфликты, возникавшие в связи с развитием естествознания, но и гуманитарные науки ставили острые мировоззренческие проблемы и порождали столкновения мнений. Ярким проявлением таких противоречий во Франции стала полемика между Жаком-Бенином Боссюэ и ораторианцем Ришаром Симоном. Последний в ряде фундаментальных трудов применил выработанные современной ему эрудитской историографией и филологией методы источниковедческого анализа к изучению библейских текстов⁵. Боссюэ решительно восстал против самой возможности критически анализировать Писание, подобно любому профанному тексту. В полемике с Р. Симоном Боссюэ возражал против авторитета светской науки, «восставшей против Божественной науки». «Обещая нас просветить, — говорил Боссюэ о светской науке, — она ослепляет нас гордыней; прикрываясь священным именем истины, она заставляет нас преклоняться перед собственными мыслями; обещая питать ум, она душист добрые чувства и, наконец, вместо поиска истинного добра она несёт

с собой безграничную любознательность, неиссякаемый источник губительных ошибок и заблуждений»⁶. Таким образом, спор шёл о том, чем является богословие: наукой в ряду других наук или совершенно особой сферой знания, в которую невозможно проникнуть с помощью одного лишь интеллекта. Этот спор имел значение не только для научной библеистики, но и для педагогики, так как в ходе него вставали вопросы, имеющие самое непосредственное отношение к образованию: какие науки, в каком объёме и с каких позиций следует преподавать; какое значение имеет религиозное образование для светского человека. Все эти вопросы ставили в своих сочинениях французские педагоги и моралисты XVII в. В предлагаемых решениях обнаруживаются два принципиально различных подхода.

В произведениях одних авторов религиозное образование трактуется как основа и конечная цель образования вообще, так что обучение любым наукам и практическим навыкам держится на этой основе и не должно упускать из виду эту цель.

Известный педагог конца XVII — начала XVIII в. *аббат Клод Флэри* (1640–1723) делил знания на необходимые для всех (мораль и религия), необходимые для людей богатых и влиятельных (грамматика, арифметика, экономика, юриспруденция), полезные (латынь, геометрия, естественная история, риторика, поэтика, история) и просто любопытные (всё остальное)⁷. Флэри полагал, что не всем дано быть учёными, но всем надо вырасти порядочными людьми. Поэтому религиозное воспитание должны получить все — богатые и бедные, мальчики и девочки. Религиозным воспитанием человека надо заниматься с самого раннего детства: и дома, и в церкви, и в школе. Для детей из бедных семей, которым недоступно хорошее образование, получить такое воспитание важнее, чем научиться читать и писать, а наставления в вере им может дать в устной форме отец дома, священник в церкви или учитель в школе.



Фронтиспис книги Морвана де Бельгарда «Совершенное воспитание» («L'éducation parfaite»)

Подобной точки зрения придерживался также писатель и дипломат Людовика XIV *Франсуа де Кальер* (1645–1717). По его мнению, именно религиозное воспитание формирует и христианина, и настоящего гражданина: «Религия и её предписания учат нас всему тому, что нужно знать, дабы исполнять обязанности истинного Христианина и доброго гражданина»⁸. Разумеется, светский человек, воспитанию которого Кальер посвятил свой трактат «О науке света и о знаниях, полезных для жизни», должен быть вежливым, предупредительным, приятным в общении и своими хорошими манерами и честным, достойным поведением завоёвывать благорасположение окружающих. Однако без христианского воспитания всё это сведётся лишь к умению правильно себя вести. И в результате мы получим человека, у которого за внешне прекрасной личиной скрывается холодный себялюбец, способный ради достижения корыстных целей и собственного благополучия на лесть, обман и предательство. Религиозное же воспитание — это, по сути, воспитание нравственное, без которого всё остальное образование и воспитание теряет смысл и приносит только вред. Педагогам, по мысли Кальера, следует направить свои усилия, главным образом, на воспитание достойного человека, то есть доброго христианина: «*Портрет Достойного человека*. Пусть он будет уважителен с высшими, любезен и прост в общении с равными себе, ласков с низшими, мягок, человечен, невысокомерен, учтив и честен со всеми; пусть он будет хорошим гражданином, отцом, другом, господином, подданным и, самое главное, пусть будет ДОБРЫМ ХРИСТИАНИНОМ»⁹.

В этих рассуждениях Кальер, очевидно, следовал за признанным авторитетом своего времени, Боссюэ, который светским наукам, превращавшим человека в «игрушку тщеславия» (*le jouet de la vanité*), противопоставлял образование, наполненное религиозным содержанием.

Схожие, на первый взгляд, мысли, но совсем с другой аргументацией и в ином контексте высказывал *шевалье Тротти де Ла Шетарди* (? — ок. 1700). Рассуждая о качествах, необходимых для того, чтобы считаться честным человеком, он на первое место в этом ряду ставил добросердечие (*la bonté du coeur*) и справедливость (*la justice*). Именно поэтому основой образования он считал христианское воспитание, которое как раз и формирует эти качества. Всему остальному научит жизнь (т. е. свет): «Самая лучшая из Книг неспособна заменить науку света»¹⁰. Жизнь в свете он сравнивает с бурным морем, полным подводных камней и рифов, а плавать в море нельзя научиться по книгам: для этого надо попробовать плыть самому.

И далее де Ла Шетарди почти весь трактат «Наставления молодому сеньору, или Представление об учтивом человеке» посвящает уловкам, кото-

рыми должен овладеть молодой человек, желающий преуспеть в свете. Подобная технология выживания преподносится автором без тени морализаторства. Но при этом он, подобно Кальеру, провозглашает тот же самый главный принцип, в контексте его работы звучащий, пожалуй, несколько неожиданно: «Без Христианства нельзя быть хорошим Мужем, Отцом, Сыном, Господином или Другом»¹¹. Т. е. он подчёркивает цивилизующую роль религиозного воспитания, благодаря которому человек становится хорошим мужем, отцом, сыном, другом, гражданином.

Таким образом, де Ла Шетарди, казалось бы, отводит религиозному образованию основополагающее место, но, делает это, скорее, формально. Он отдаёт положенную дань христианскому воспитанию, считая, видимо, себя обязанным это сделать, но те качества, формированию которых он уделяет в своём сочинении наибольшее внимание, плохо согласуются с христианскими добродетелями.

Суть второго подхода к трактовке темы религиозного образования состоит в том, что оно рассматривается как одна из составных частей образования наряду с другими. Сторонники такой точки зрения полагали, что элементарные познания в данной области нужны всем, тогда как глубокое религиозное образование представляет собой разновидность профессионального образования и тем, для кого религия не является профессией, оно в большом объёме не требуется.

О религиозном образовании как о профессиональном писал *Николя Ремон де Кур* (1639–1716). В трактате «Истинное поведение благородных особ» он рассуждал о том, как можно воспитать порядочного человека («un homme de bien»). Под порядочным он подразумевал человека безупречно честного («un homme d'une probité reconnue»), находящего утешение в собственной добродетели («il trouve sa consolation dans sa propre vertu»), т. е. истинного христианина («le vrai Chrétien»)¹². Но для того чтобы обрести такие качества, требуется образование. И Ремон де Кур предлагает свой перечень наук, которые должен изучить благородный молодой человек («un jeune homme de Qualité»). В их число входят мораль (у автора она стоит на первом месте), политика, история, математика, риторика, философия, логика, метафизика, физика, языки (без уточнения, какие именно) и физические упражнения. Перечисленные учебные дисциплины необходимы всем образованным людям, независимо от рода деятельности. К ним прибавляются науки, нужные для людей разных сословий. Для молодого человека, предназначенного служить Церкви — это богословие, для человека «мантии», т. е. судьбы или государственного служащего — знание законов и обычаев, а для дворянина шпаги — военные науки¹³. Конечной же целью обучения всем этим премудростям является воспитание человека, безза-

ветно преданного королю и подчиняющегося законам государства. Т. е. Ремон де Кур выделяет два уровня религиозного образования: элементарное, с его точки зрения, необходимо всем для формирования моральных принципов и воспитания людей, всегда готовых верно служить королю, а углублённое религиозное образование требуется только профессиональным служителям Церкви.

Ещё более отчётливо идея профессионализации религиозного образования выражена у *Жана-Батиста Морвана, аббата де Бельгарда* (1648–1734). В своих сочинениях он развивает концепцию распространения цивилизации почти «по Элиасу», т. е. сверху вниз: от государя и его ближайшего окружения на весь королевский двор, а затем и на общество в целом. Он демонстрирует эту схему на примере истории Древнего Рима. Римляне во времена Веспасиана, как пишет аббат де Бельгард, погрязли в чрезмерной роскоши и разврате, и все попытки исправить их нравы оказывались безрезультатными. Не помогали ни законы, ни указы императора. Государь смог побороть зло только личным примером: он жил скромно, был сдержан и аскетичен; сначала придворные, подражая правителю, начали так же скромно одеваться и копировать его сдержанное поведение, а постепенно и весь народ, подражая двору, стал вести себя скромнее¹⁴.

С точки зрения Морвана де Бельгарда, именно таким образом должно строиться образование: учить надо не по книгам, а передавать знания и навыки от человека к человеку, так как человек учится, перенимая всё хорошее у более опытных людей. Настоящей школой для светского человека является сам свет: только там его научат всему, что может пригодиться в жизни; только школа жизни (или школа света, *l'école du monde*) способна и научить учтивому поведению, и образовать ум (*former l'esprit*)¹⁵. При этом не бывает образования, которое подходило бы для всех. Образование каждого человека должно соответствовать его происхождению, социальному статусу и особому предназначению: «Дворянин, рождённый для Двора и для Войны, не станет ни хорошим Солдатом среди Книг, ни Придворным в своей Деревне. Свет, помогая нам стать теми, кто мы есть, способен тем самым сделать нас честными людьми»¹⁶.

Понятие «честный человек», или «человек чести» (*l'honnête homme*, *l'homme d'honneur*) употреблено здесь в том специфическом значении, которое оно обрело в XVII в.¹⁷ «Честный дворянин» («*un fort honnête Gentilhomme*»), каким его представляет Морван де Бельгард, есть произведение природы и искусства (т. е. воспитания). От природы он наделён физической крепостью, приятной внешностью, хорошими наклонностями и стремлением к добру. Задача искусства воспитания — усовершенствовать эти хорошие задатки, развив ум изучением наук и ловкость — физическими упражнениями¹⁸. Главное, что характеризует

этого честного, порядочного человека, или человека чести, — он всегда ведёт себя подобающим образом и никогда не бывает смешон (*ridicule*); антитеза честному человеку — это не лицемер или обманщик, а смешной человек. Честного человека отличает безупречное поведение, соответствующее ожиданиям окружающих: поскольку «Мир есть Театр, лучший Актёр в нём тот, кто лучше других играет свою роль»¹⁹.

Чему же, в таком случае, следует учить этого будущего «актёра»? Во-первых, обучать наукам надо только тех, кто чувствует к ним природную склонность. А во-вторых, чрезмерное увлечение науками для дворянина, чьё предназначение — хорошо владеть шпагой, только вредно. В подобном отношении к наукам Морван де Бельгард, как мы знаем, был не одинок. От излишнего увлечения науками предостерегал и Боссюэ, хотя и исходя из иных соображений. Науки, полагал Боссюэ, опасны тем, что ввергают человека в грех гордыни. Морван де Бельгард, в отличие от Боссюэ, рассуждал прагматически. Он отмечал, что дворяне призваны играть в обществе тройную роль: военных, придворных и сеньоров. Поэтому и учить их нужно всему тому, что может пригодиться на войне, что сделает их приятными в общении и что поможет им грамотно вести хозяйство. Философия и риторика им совершенно бесполезны и даже вредны, так как отвлекают от того, что им действительно нужно. Основываясь на этих общих принципах, Морван де Бельгард разрабатывает свою образовательную программу. По его мнению, до шестнадцати-семнадцатилетнего возраста молодым дворянам следует учиться в коллеже. Их там должны научить, в первую очередь, искусству владеть оружием и ездить верхом. Курс наук будет включать в себя геометрию, искусство фортификации, географию, историю Древнего Рима, историю Франции, рисование. К этому необходимому минимуму можно ещё добавить латинский, немецкий, итальянский и испанский языки. Для военного этого вполне достаточно; освоив этот комплекс наук, человек будет полезен на службе и приятен в общении. Учить молодого человека ещё чему-то следует лишь в том случае, если он собирается стать священником: «Постижение высоких Наук слишком долго и трудно; и я осмелюсь сказать, что тем, кто не собирается носить Сутану, они приносят больше вреда, чем пользы, ввиду того, что, как я сказал, они мешают им совершенствоваться в своей профессии, а так как влиятельные Сеньоры не в состоянии их освоить, то они и не придают им значения и никогда не дают себе труда их учить»²⁰.

О религиозном образовании Морван де Бельгард специально вообще ничего не пишет. Это, конечно, не значит, что молодые дворяне, по его мнению, могут вовсе без него обойтись. Само собой разумеется, что в детстве, обучая их читать и писать, им преподают катехизис, но на этом элементарном уровне их рели-

гиозное образование вполне можно завершить. Более серьёзное образование предназначено лишь тем, кто избрал религию своей профессией. Углублённое религиозное образование, как и углублённое изучение наук, тоже способно принести вред молодому дворянину, не только потому, что оно будет отнимать время от более «полезных» для него наук, но и так как под влиянием такого образования он может стать чрезмерно набожным. А набожность, как и всё остальное, хороша в меру. Добродетель всегда умеренна, а крайности ведут к порокам. Например, такая добродетель, как щедрость (*la liberalité*) занимает промежуточное положение между двумя пороками: скупостью (*l'avarice*) и мотовством (*la prodigalité*); добродетель мужества (*la vaillance*) находится посередине между пороками трусости (*la poltronnerie*) и дерзости (*la témérité*). Так же и умеренная набожность может иметь опасные крайности: с одной стороны, либертинаж, с другой — чрезмерную набожность. В этом вопросе Морван де Бельгард вновь занял ту же позицию, что и Боссюэ, который в одной из своих надгробных проповедей (1663) призывал держаться «золотой середины» и со спокойной совестью идти «средним путём»²¹. В принципе, набожность для придворного вполне уместна, но в ней он должен проявлять такую же взвешенность (*le jugement*), как и во всём остальном: «Что подобает Капуцину, не подобает Придворному; набожность должна быть истинной и действенной [...] Нельзя быть ни Придворным в Монастыре, ни Монахом при Дворе»²². В его рассуждениях о чрезмерной набожности (*les excès de dévotion*) и о монахах при дворе слышны отголоски религиозных и политических конфликтов того времени. Морван де Бельгард направлял стрелы своей критики как против янсенистов, известных своим моральным ригоризмом, так и против существовавшей при дворе Людовика XIV группировки, известной под названием «партии святош» (*le parti des dévots*)²³. Таким образом, можно сказать, что на его позицию повлияли соображения конъюнктурного характера. Но были у него и сомнения более общего, мировоззренческого порядка.

Светская мораль, как замечал Морван де Бельгард, не всегда совместима с моралью христианской; между ними неизбежно возникают противоречия. Де Бельгард осознал это расхождение как серьёзную проблему и посвятил ему специальный трактат²⁴. Автор обращает внимание на то, что в свете человека окружают враги и завистники, и он вынужден вести себя, как в стане врагов: молча скрывать свои замыслы и при первой возможности самому наносить удар. «Я прекрасно понимаю, — признаёт Морван де Бельгард, — что эти Советы нельзя назвать вполне Христианскими, ибо весьма трудно примирить Религию с максимами, коими руководствуются свет и Двор. Потому, думаю я, Иисус Христос и велит тому, кто жаждет совершенства, оставить всё ради

любви к Нему, взять свой Крест и идти за Ним; воистину ведь, стремясь как можно больше стяжать на том свете, мы немногого добъёмся на этом. [...] Я преклоняюсь пред их [святыми] добродетелями и хотел бы им подражать. Но пишу я не для них; я веду речь лишь о нравственном поведении человека и о том, как помочь ему избежать падения по неосторожности»²⁵. Т. е. мораль автора такова: хочешь жить по Евангелию — иди в монахи. В миру же военный должен не любить врагов, а убивать их; судья — не проявлять милосердие к преступнику, а судить его строго по закону. Так что цивилизованный человек, который востребован в обществе и на государственной службе, лучше всего воспитывается в свете, и религиозное образование ему необходимо самое минимальное²⁶.

То есть Морван де Бельгард приходит к мысли, что в сфере образования интересы Церкви, с одной стороны, и светского государства и светского общества, с другой, не во всём совпадают и могут даже противоречить друг другу. И касается это, прежде всего, образования социальной элиты. Перед массовым, народным образованием государство пока своих особых задач не ставило и признавало его целиком и полностью делом Церкви. Но когда речь заходила о дворянском образовании, то такие особые государственные задачи вставали и с ними приходилось считаться. Возникшее расхождение и возможное противоречие между задачами религиозного и светского образования осознавались некоторыми педагогами и моралистами того времени. Пожалуй, у Морвана де Бельгарда это расхождение было показано особенно чётко.

Конфликт интересов монархии и Церкви в сфере образования, отражённый в педагогических трактатах XVII в., особенно у Морвана де Бельгарда, в дальнейшем получил развитие. В XVIII в. сфера деятельности государства расширится, и осмысление растущих государственных потребностей выльется в идею светского образования и «национального воспитания», в задачу построения государственной светской школы. Столетием раньше до этого было ещё далеко, но в некоторых педагогических сочинениях проблески подобных идей уже просматривались.

¹ Edit portant révocation de l'édit de Nantes, Fontainebleau, octobre 1685 // Recueil général des anciennes lois françaises depuis l'an 420 jusqu'à la révolution de 1789 / Par MM. Jourdan, Decrusy, Isambert. P., 1829. Т. 19. P. 531–532.

² Ibid. P., 1830. Т. 20. P. 313–319; Т. 21. P. 261–270.

³ Эмас Н. О процессе цивилизации: Социогенетические и психогенетические исследования. М.; Спб., 2001. Т. 1–2.

⁴ Gougeaud-Arnaudeau S. Entre gouvernants et gouvernés: le pédagogue au XVIIIe siècle. P., 2000. p. 8.

⁵ «Histoire critique du Vieux Testament» (1678), «Histoire critique du texte du Nouveau Testament» (1689), «Histoire critique des versions du Nouveau Testament» (1690), «Histoire critique des commentaires du Nouveau Testament» (1693). О трудах Р. Симона и реакции на них Боссюэ см.: *Minois G.* L'Eglise et la science: Histoire d'un malentendu. De Galilée à Jean-Paul II. P., 1991. p. 68–87.

⁶ «C'est elle qui c'est élevée contre la science de Dieu; c'est elle qui, promettant de nous éclaircir, nous aveugle plutôt par orgueil; c'est elle qui nous fait adorer nos propres pensées sous le nom auguste de la vérité; qui, sous prétexte de nourrir l'esprit, étouffe les bonnes affections, et enfin qui fait succéder à la recherche du bien véritable, une curiosité vague et infinie, source inépuisable d'erreurs et d'égarements très pernicious». См.: *Bossuet.* Panégyrique de sainte Catherine // *Bossuet.* Oeuvres complètes. T. XI. p. 525–526; цит. по: *Minois G.* Op. cit. p. 85).

⁷ *Fleury C.* Traité du choix et de la méthode des études. 2 vol. P., 1686. См. о нём: *Genay L.* Un pédagogue oublié du XVIIe siècle, l'abbé Fleury. P., 1879.

⁸ «La Religion & ses préceptes nous enseignent ce qu'il faut que nous sçachions, pour satisfaire aux obligations d'un véritable Chrétien, & à celles d'un bon Citoyen». См.: *Callières F. de.* De la science du monde, et des connoissances utiles à la conduite de la vie. Halle, 1748. p. 11. (В цитатах здесь и далее сохранена орфография оригинала).

⁹ «Portrait d'un Homme de mérite. Qu'il soit respectueux avec ses supérieurs, complaisant, & d'un commerce aisé & commode avec ses égaux; caressant avec ses inférieurs; doux, humain, d'un facile accès, civil & honête avec tout le monde; qu'il soit bon citoyen, bon parent, bon ami, bon maître, bon sujet, & pour dire encore plus que tout cela, BON CHRÉTIEN» (Ibid. p. 140).

¹⁰ «Que le meilleur de tous les Livres ne vaut pas la science du monde» (*Trotti de La Chétardie, chevalier.* Instructions pour un Jeune Seigneur, ou l'Idée d'un Galant Homme. P., 1683. p. 26–27).

¹¹ «Sans Christianisme on ne peut estre bon Mary, bon Pere, bon Fils, bon Maistre, & bon Amy» (Ibid. p. 48).

¹² *Rémond des Cours N.* La véritable politique des personnes de qualité. Jene, 1699 (P., 1692). p. 4–10.

¹³ Ibid. p. 15–18.

¹⁴ *Morvan, l'abbé de Bellegarde J.-B.* Les regles de la vie civile, avec des traits d'histoire pour former l'esprit d'un jeune prince. Amsterdam, 1707 (P., 1693). p. 162.

¹⁵ *Morvan, l'abbé de Bellegarde J.-B.* Réflexions sur le ridicule, et sur les moyens de l'éviter, où sont représentés les differens Caracteres & les Moeurs des Personnes de ce Siècle. 7e éd. augmentée. Amsterdam, 1707. p. 6–7, 37, 40.

¹⁶ «Un Gentilhomme né pour la Cour & pour la Guerre, ne deviendra point Soldat parmi les Livres, ni Courtisan dans son Village. Le Monde qui nous prête ses élémens pour former nôtre être, s'attribuë aussi la faculté de nous rendre honnêtes gens» (*Morvan, l'abbé de Bellegarde J.-B.* L'Education Parfaite. Contenant Les manières bienséantes aux jeunes Gens de qualité, & des Maximes, & des Réflexions propres à avancer leur Fortune. Amsterdam, 1710. p. 193).

¹⁷ О «дехристианизации» представлений о «порядочности» (l'honnêteté) в XVII в. в условиях развития аристократической и либертенской культуры см.: *Magendie M.* La politesse mondaine et les théories de l'honnêteté en France au XVIIe siècle, de 1600 à 1660. P., 1926; *Lévêque A.* «L'honnête homme» et «l'homme de bien» au XVIIe siècle // Publications of the Modern Language Association of America (PMLA). 1957. Vol. 72, N 4. p. 620–632.

¹⁸ *Morvan, l'abbé de Bellegarde J.-B.* L'Education Parfaite... p. 194.

¹⁹ «Le Monde est une Comedie, les meilleurs Acteurs sont ceux qui représentent mieux leur rôle» (Ibid. p. 151).

²⁰ «Les Sciences sublimes sont trop longues & trop difficiles, & j'ose dire qu'elles nuisent plus qu'elles ne servent, à qui ne veut pas porter la Soutane, d'autant comme j'ai dit qu'elles sont incompatibles

avec l'application aux choses qui le rendent excellent dans sa profession, & qu'étant au dessus de la portée des grands Seigneurs, ils n'en font point de cas, parce qu'ils ne se donnent jamais la peine de les apprendre» // Ibid. p. 135–136.

²¹ См.: Блюш Ф. Людовик XIV. М., 1998. С. 467.

²² «Ce qui est propre à un Capucin, ne seroit pas à un homme de la Cour; nôtre piété doit être réelle & véritable [...] On ne peut être Courtisan dans le Cloître, non plus que Moine dans la Cour» // *Morvan, l'abbé de Bellegarde J.-B. L'Education Parfaite...* p. 65, 67.

²³ См.: *Châtellier L. L'Europe des dévots*. P., 1987; *Cottret M. Raison d'Etat et politique chrétienne entre Richelieu et Bossuet*. P., 1992; *Tallon A. La Compagnie du Saint-Sacrement (1629–1667)*. P., 1990.

²⁴ *Morvan de Bellegarde J.-B. Le Chrétien honnête homme, ou l'Alliance des devoirs de la vie chrétienne avec les devoirs de la vie civile*, par M. l'abbé de Bellegarde. P., 1736.

²⁵ «Je sais bien que ses Conseils ne sont pas trop Chrétiens, aussi est-il bien malaisé d'accorder la Religion avec les maximes du monde & de la Cour. C'est à mon avis la raison pour laquelle Jesus Christ commande à ceux qui aspirent à la perfection, de tout quitter pour l'amour de lui, & de ne se charger que de sa propre Croix pour le suivre; car en vérité pour tout espérer en l'autre monde, nous ne saurions pas prétendre grande chose en celui-ci. [... les Saints...] J'admire leur vertu, & voudrais bien la pouvoir imiter. Ce n'est pas pour eux que j'écris, je ne parle que d'une conduite purement humaine & morale, qui nous fait éviter les chûtes ordinaires où l'imprudence nous précipite» (*Morvan, l'abbé de Bellegarde J.-B. L'Education Parfaite...* p. 54–55).

²⁶ При этом сам Морван де Бельгард немало сделал для распространения религиозного образования, сочиняя пособия по молитвенной практике и наставления в помощь кающимся, а также переводя на французский язык тексты Ветхого Завета и отцов Церкви. См., напр., его сочинения: *La Manière de prier et de méditer, avec des remèdes contre les passions du cœur et de l'esprit* (1703); *L'Esprit de pénitence, pour faire une bonne confession et une bonne communion, avec un Examen particulier pour tous les états et pour les personnes avancées dans la piété* (1725).

В стандартном норвежском учебнике по истории педагогики автор предлагает значительные усилия, чтобы вписать образовательную систему Норвегии в *Западно-европейские* рамки¹. Целью образования является поддержание и содействие пониманию и уважению к западным ценностям. Эти ценности относятся к двум родственным традициям — *христианской* и *гуманистической*. Если первая берет свое начало в иудео-христианской религии, то вторая основывается на греческой философской традиции. Эта двойственная традиция стала *sine qua non* норвежской педагогики, как можно видеть, например, во вступительных словах документа о религиозном образовании, сформулированном норвежской Дирекцией начального и среднего образования (Utdanningsdirektoratet): «На протяжении столетий, христианская вера и традиции наполняли собой норвежскую и европейскую культуры. Параллельно, традиции гуманистических ценностей дали нашему культурному наследию более широкий кругозор»².

Двойственная традиция представляет собой поле *напряженности* между гуманистическим и религиозным мировоззрениями. В Норвегии греческая философская традиция лежит в основе современного светского гуманизма, который пропагандирует Норвежская гуманистическая ассоциация (Human-Etisk Forbund). Религия в таком контексте понимается как *личное* дело, которое должно находиться вне публичной сферы. В вышеупомянутом учебнике по истории педагогики, греческая традиция Античности обозначена как «греческий гуманизм» и её основное содержание характеризуется такими ценностями как *правда*, *доброта* и *красота*. А иудео-христианская традиция описана как *историческая* культура норвежского общества, она является источником таких ценностей как *вера*, *надежда* и *любовь*. Конфликт между религиозным и светским мировосприятием привел в Норвегии к продолжительным дебатам касательно того, как сформулировать идеологическую основу для норвежской школьной системы. На данный момент (2010 г.) она сформулирована следующим образом во вводной части к описанию дисциплины «Христианство, религия и этика»:

«В соответствии с разделами 2–4 Акта об образовании в Норвегии, данный предмет должен обеспечить всестороннее знание Библии и христиан-

ства как культурного наследия, а также евангелическо-лютеранское понимание христианства и различных христианских вероучений. Он также должен дать представление относительно других религий, взглядов на жизнь, а также касательно этических и философских тем. Предмет должен способствовать пониманию и уважению христианских и гуманистических ценностей, а также содействовать диалогу между людьми с различным пониманием вопросов веры и этики. Это означает уважение религиозных ценностей и ценностей, связанных с правами человека».

Традиционно, в Норвегии обучение в начальной и младшей средней публичной школе согласовывалось и осуществлялось совместно с домашним воспитанием, чтобы дать ученикам религиозное и духовное воспитание, развить их умственные и физические способности, а также дать им хорошую общеобразовательную подготовку, чтобы они могли стать полезными и независимыми людьми дома и в обществе. Особое упоминание *христианства* вызвало продолжительную дискуссию о свободе вероисповедания в Норвегии. До 1963 г. только лютеране могли преподавать религию (т. е. христианство) в публичных начальных школах. Конфессиональное наставление в лютеранской вере было единственным преподаванием религии, предложенным в государственных школах, поэтому все ученики, которые не были лютеранами (или даже христианами), имели право не посещать эти занятия. Только начиная с 1971 г. была создана альтернатива под более нейтральным названием «взгляды на жизнь» (или мировоззрения). Эта альтернатива в начальной и младшей средней школах возникла из-за давления со стороны светских гуманистов Норвегии. Только те, кто не принадлежал к Норвежской церкви, имели право выбрать альтернативу «мировоззрений». В старших классах средней школы нейтральный предмет, озаглавленный «Религия и этика», был обязательным.

Образование в средневековой Норвегии

Норвежская провинция католической церкви находилась под властью шведской метрополии Лунд до 1152 г., когда папский легат (Николас Брейкспир, будущий папа Адриан IV) основал норвежскую церковь как независимое архиепископство в Нидабусе (Тронхейме). В последующие годы было основано несколько монастырей в важных исторических религиозных центрах страны или поблизости от крупных церквей. Первые школы в Норвегии находились при монастырях или соборах (епископские школы). О монастырских школах нам известно немного, но, вполне возможно, что они были подобны кафедральным. В средние века в Норвегии было четыре кафедральных школы (Тронхейм, Хамар, Осло и Берген). Возглавлял такую школу *scholasticus* (школьный

наставник), а учителя назывались «слушателями»³. Предметами обучения были чтение и письмо (на латыни), пение, а также «семь свободных искусств» (*Artes liberales*), состоявшие из *trivium* (грамматика, логика и риторика) и *quadrivium* (арифметика, геометрия, астрономия и музыка). Кроме того, ученики получали наставление в учениях Отцов Церкви и католическом праве. Главной задачей кафедральных школ (латинских школ, как их обычно называли) была подготовка кандидатов в священство. Поскольку Норвегия управлялась из Дании (1380–1814 гг.), в стране не было университета⁴. Норвежцы, желавшие получить высшее образование, отправлялись в Данию или Германию. По мере того как в период 1250–1500 гг. складывался слой зажиточных купцов и ремесленников, в крупных городах появлялись общественные школы, где их дети могли научиться читать и писать. После Реформации такие независимые школы были закрыты. В средневековый период обучение в основном осуществлялось через различные *гильдии*, которые создали систему, где молодые люди получали необходимые практические навыки для занятия ремеслом на основе правил, разработанных гильдейскими общинами.

Лютеранская реформация была провозглашена королевским указом 1536 г., а церковный ордонанс был введен в 1539 г. Друг Лютера, Иоганн Бугенхаген (ум. 1558 г.) был приглашен датским королем Кристианом III для введения новых порядков. Он серьезно интересовался вопросами образования и сыграл ведущую роль в проведении школьной реформы⁵. Вскоре после этого Церковный Совет Норвегии официально принял лютеранство, однако, Церковный ордонанс Норвегии был введен только в 1607 г. Правда, как только католический архиепископ Норвегии покинул страну, монастыри были распущены, а церковное имущество конфисковано. Многие священники были заменены датчанами, получившими образование в университете Копенгагена, но если бывший католический священник принимал новое теологическое учение и подтверждал свою верность датскому королю, то, как правило, ему позволяли остаться в своем приходе. Правда, католические епископы были заменены суперинтендантами, которые знали лютеранскую теологию. Сам Лютер считал образование важным делом и выступал за новые школы с хорошо образованными учителями, однако создание таких учреждений происходило очень медленно в скандинавских странах.

Был введен датский перевод Библии, а также датские катехизисы и гимны. Использование датского языка в литургии оказало сильное влияние на развитие норвежского языка. Согласно Церковному ордонансу, датско-норвежская церковь считала основополагающим «чистое слово Божье», т. е. Закон Моисея (особенно десять заповедей) и четыре канонических Евангелия⁶. Священники

должны были хорошо знать Священное Писание, чтобы проповедовать и объяснять Евангелие и Послания своим прихожанам. Образование детей основывалось на «Малом катехизисе Лютера»⁷, который стал доступен на датском языке с 1537 г.

Для простых людей Реформация не означала резких перемен. Были проведены некоторые реформы, по которым католические иконы и статуи были убраны из церквей (обычно их складывали на чердаке церкви). Тем не менее, когда появились новые священники, прошедшие обучение по новой системе мировоззрений, люди часто обращали внимание на различия между старой и новой религиями. Иногда народ объяснял эти различия тем, что определял новых священников как «священников черной книги». Это означало, что их учение происходило от дьявола. Народ верил, что новые священнослужители обучались в лютеранском городе Виттенберге, где дьявол наставлял их в секретном знании, извлеченном из Шестой и Седьмой книг Моисея — книг, которые, как считалось в народе, церковь хотела сохранить в секрете, так как они содержали могущественное учение (а именно магию, которой Моисей научился у египетских магов и которая позволила ему освободить израильтян).

Швеция приняла свой первый лютеранский церковный и школьный ордонанс в 1571 г., хотя это во многом была кодификация уже существующей системы. В правление Густава Вазы (ум. 1560 г.) было основано несколько новых школ. В 1620-е гг. его сын Густав Адольф (ум. 1632 г.) предпринял целый ряд мер по расширению и реформированию образовательной системы Швеции. В 1620 г. он провел реформу высшего образования, введя такие новые предметы как естествознание, этика и право.

Норвегия в XVII веке

Церковный ордонанс 1607 г.

На протяжении XVII в. и государство, и церковь считали важным ограничить борьбу Реформации за свободу и независимость. Для того чтобы сохранить достигнутые результаты, церковь разработала *Лютеранскую ортодоксию*⁸, уделив особое внимание деталям. Догматическая чистота была важна сама по себе и, кроме того, было необходимо бороться со всеми сохранившимися элементами католической традиции. Частично, в качестве средства для усиления догматической чистоты, в 1629 г. был установлен официальный экзамен по теологии в университете Копенгагена как необходимое требование для получения прихода. Кандидатов теперь обучали не только местные священники. Так власти получили больший контроль и обеспечили то, что официальные представители государства знали, как исполнять свои функции.

В 1632 г. был введен *examen artium* как необходимое условие для поступления в университет Копенгагена в качестве студента. Таким образом у латинских школ появилась новая задача: подготовить молодых людей к вступительному экзамену в университет.

В 1607 г. был составлен новый церковный ордонанс для Норвегии, а его третья глава стала первым национальным законом о школе. Он предписывал выбрать компетентных школьных учителей в городах. Ордонанс устанавливал, чтобы помимо понимания причащения (вечерни Господа), все люди должны обучаться основным принципам лютеранского вероучения. Прежде всего, их необходимо наставлять в добродетели, с помощью десяти заповедей. Затем изучались догматы (апостольский Символ веры), Отче наш (молитва Господня), и, наконец, их обучали обычаям и правильному отправлению таинств. Для правильной интерпретации этих догматов использовался Катехизис Лютера. Школы должны были сделать молодых людей добрыми христианами и добродетельными подданными. Сельским священникам предписывалось читать свои проповеди таким образом, чтобы полчаса было посвящено разъяснению библейского текста, а другие полчаса — обучению основным принципам христианского вероучения и тому, как правильно жить. Только один вопрос объяснялся полностью, а все основные доктрины зачитывались вслух перед прихожанами. Посещение церкви было, разумеется, обязательным для всех.

В городах предполагалась только одна школа, которая делилась на классы по возрасту. Для обучения использовался латинский язык. Начальный класс предназначался для тех, кто разучивал алфавит. В дополнение к навыкам чтения и письма, ученики должны были выучить Отче наш, Символ веры, десять заповедей и ежедневные молитвы, понимать смысл таинств. После приобретения базовых навыков чтения курс обучения сосредотачивался на Донате (латинская грамматика) и Катоне (*Distichia* Катона, которая состояла из небольших отрывков). Навыки письма практиковались постоянно.

Ученики второго года обучения использовали учебник Филиппа Меланхтона⁹ для изучения грамматики, а для практики — басни Эзопа и «Педагогика» Мозеллануса (учебник, написанный Петром Мозелланусом, 1493–1524). В дальнейшем, ученики должны были читать труды Эразма по нравственному воспитанию и практиковаться до тех пор, пока они не смогут хорошо говорить, читать и писать на латинском языке. Ежедневно, перед завершением уроков, ученикам давали пословицу для заучивания наизусть.

В третьем классе развивались дальнейшие навыки латинского языка и грамматики, путем чтения текстов Меланхтона и Теренция, которые заучи-

вались наизусть. Труды Плавта и Цицерона использовались для познания, как следует жить. Разумеется, также читались отрывки из Библии.

Ученики четвертого класса должны были углублять свои познания в латинской грамматике, читая также Вергилия, Цицерона и Овидия. Успевающие ученики могли приступить к изучению логики и риторики. Если в школе был пятый класс, то учеников знакомили с основами греческого языка. Самым главным, однако, было дать надлежащее и глубокое понимание латинского языка. Теологии обучали посредством «Малого Катехизиса Лютера» и объяснений лютеранской теологии Меланхтона.

Занятия в школах шли с восьми утра и до пяти часов пополудни. Первая половина дня была посвящена изучению латинской грамматики. После полудня учеников на протяжении часа обучали правильно петь. Следующий час был посвящен упражнениям в классе. Затем целый час был посвящен проверке их успеваемости, а два последних часа — снова упражнениям в классе. Четыре дня в неделю (понедельник, вторник, четверг и пятница) программа дня выстраивалась таким образом. Среды же были, главным образом, посвящены проверке успехов, достигнутых учениками в обучении. Также ученикам давали письменные задания, которые необходимо было представить учителю для исправлений. С точки зрения сегодняшнего дня, педагогика XVI и XVII вв. была довольно суровой и осуществлялась невежественными и жестокими учителями. Новые гуманистические идеалы еще только зарождались в обществе.

Детям, которые считались неподходящими для латинских школ, советовали посещать «школы письма», где их обучали основным навыкам чтения и письма, а также давали религиозное и нравственное наставление.

Приходское образование

На протяжении XVII в. обычные люди очень медленно обучались новым идеям и идеалам. Предполагалось, что образовательную работу будет проводить церковь, а печатные материалы для образовательных целей специально предназначались для пропаганды христианской веры и нравственности. Норвежская церковь, однако, располагала небольшим количеством учреждений для обслуживания новых идеалов в знании и обучении, поэтому именно на долю приходского священника выпало распространять новое знание среди своих прихожан. Но книг было мало, да и большинство людей, в любом случае, не умело читать, поэтому перед священниками лежала колоссальная задача. Кроме того, Норвегия была достаточно удаленной провинцией Датского королевства, и квалификация присылаемых туда священников не всегда соответствовала стандарту. Кандидатов, которые во время обучения в Копенгагене провалили

экзамены или вызвали скандалы в обществе, часто посылали в Северную Норвегию в качестве наказания. Власти полагали, что и такие личности, несмотря на их ошибки, «смогут сделать что-то хорошее для бедных»!

Таким образом, именно на местных священников возлагали ответственность за предоставление молодежи элементарного образования. Их поощряли подходить к 9–10-летним детям, т. е. в возрасте *anni discretionis* (зрелый возраст), когда они восприимчивы к голосу рассудка и таким образом могут отличить добро и зло. Знание разницы между добром и злом было необходимо для того, чтобы признаваться в своих грехах и получить их отпущение до причащения. Знание основ христианской веры было необходимо для того, чтобы быть допущенным к причастию.

За пределами больших городов люди, имевшие положение в обществе, выбирались местным священником, который наставлял их раз в неделю, как обучать детей основам веры. Они становились приходскими клерками и помогали священнику. Со временем они составили некую институцию (*'klokker'*), в число обязанностей которой входило также звонить в колокола во время церковного богослужения. Обучение этих людей часто происходило до или после службы в процессе чтения лекций детям, которые повторяли учение и старались запомнить его слова. Помимо отрывков из Катехизиса детей учили запоминать гимны. В Норвегии церковный ордонанс 1607 г. упоминает, что священники в Норвегии зачастую не имеют приходских клерков, которые могли бы помочь им в этих делах. Подходящих людей было проще найти в городах, где были латинские школы. В сельской местности же таких учреждений не существовало, и норвежская церковь на протяжении XVII в. прилагала усилия, чтобы найти тех, кто мог бы выполнять функции приходских клерков.

Ученики читали псалмы Давида, апостольский Символ веры, Отче наш и некоторые другие молитвы. Также заучивались отрывки из литургии и слова Декалога (Десять заповедей). После появления печатных книг (или памфлетов), эти тексты вставляли после объяснения алфавита и вводного раздела о грамматике. Такие памфлеты назывались «АВС» (ЭйБиСи) и они хорошо известны в Скандинавии с начала XVII в. Приходской священник и приходские клерки часто с трудом могли собрать молодых людей для обучения. Родители обычно хотели, чтобы дети были дома и помогали по хозяйству. Просветительские усилия часто наталкивались на открытое сопротивление реформам, и епископам во время официальных визитов в отдельные приходы во многих случаях приходилось сурово говорить с родителями, чтобы убедить их отправить своих детей в школу вне дома для получения основных навыков чтения и письма.

Новые педагогические идеи в Центральной Европе в середине XVII в. развивал Ян Амос Коменский (1592–1670). Он был священником и учителем в протестантской общине в Моравии, однако, ему пришлось бежать из страны во время Тридцатилетней войны, и он жил затем в Польше, Англии и Швеции. Находясь в Швеции, он написал несколько книг по образованию. Он критиковал обычную для латинских школ систему (заучивание наизусть) и поощрял наставников адаптировать изучаемый предмет в соответствии с возможностями ребенка к познанию и восприятию. Коменский тесно сотрудничал с Юханом Шютте, первопроходцем шведской системы образования в начале XVII в. Среди прочего, в 1632 г. он финансировал так называемую «шюттовскую школу» в Люккселе, первую школу для детей саами. Просветительские меры шведов были еще в стадии становления: в первой половине XVII в. существовало несколько школ для шведских детей, хотя некоторых детей обучали старшие студенты в *gymnasium*¹⁰. Система латинских школ регулировалась законом 1611 г., который был скорректирован и расширен в 1649 г., частично под влиянием идей Коменского. В 1660-х гг. начали появляться общеобразовательные школы. Обычно они делились на три класса, как для мальчиков, так и для девочек. Учебный план в значительной степени был такой же, как и в традиционных латинских школах.

Закон Кристиана V (1687 г.)

В 1660 г. была проведена очередная реформа в Дании-Норвегии. Король ввел новую систему, по которой он стал абсолютным монархом. Как король, он был «богом на земле» с ниспосланным свыше правом решать любое дело, которое ему покажется подходящим. Была введена новая система административных чиновников, в которую было включено и духовенство. Назначал их король, а поскольку в это время церковь была единственным институтом, который присутствовал во всех районах страны, священники должны были следить за делами государства, чтобы сохранить государственную стабильность и порядок. Это означало, что местный священник должен был разъяснять простому народу основные законы, нормы и интересы страны. Таким образом, проповеди во время службы приобрели новое значение и важность. Через них народу давалось правильное понимание того, что значит быть хорошим гражданином и как правильно себя вести. Сотрудничая с местным чиновником, священник становился государственным служащим. Новые законы и постановления зачитывались с церковной кафедры в конце службы, а в качестве наказания за нарушение закона преступника могли привязать на некоторое время к столбу около церкви.

За реформой в 1687 г. последовал закон Кристиана V. Новый закон повторял старый в том, что касалось образования, но были и новшества. В главе 5 было сказано, что священники не должны допускать молодых людей к причастию, если те не знают основ христианской веры. Король понимал, что приходской священник часто был единственным лицом, занимающимся образованием народа. Отсутствие помощников-мирян по-прежнему было проблемой как для Дании, так и для Норвегии, и поэтому закон рекомендовал, чтобы студенты были призваны и использовались для обучения молодежи. Однако студентов можно было найти только в Копенгагене, поэтому для Норвегии это указание имело не слишком большое значение. Реализовать его могли только высшие слои общества, и оно стало возможным через институт «домашних учителей», т. е. наем старших студентов в состоятельные семьи в качестве учителя для детей. Для студентов это стало важным средством заработка до того, как они достигнут соответствующего возраста или обретут соответствующий социальный статус, чтобы получить положение в обществе.

Новый закон также указывал (глава 18), что власти должны обеспечить наличие школ в городах. Однако ничего не было сказано о том, что то же самое надо сделать за пределами городов, что для Норвегии означало практически всю страну! Законы Кристиана V не осуществили никакой *реформы* школы, так как они главным образом кодифицировали уже существующую систему. Небольшим улучшением было введение Гриффенфельдом *examen philosophicum*, который гарантировал более основательное высшее образование. Было решено, что все учителя высших школ должны сдать этот экзамен.

Проповедь Евангелия и разъяснение законов страны стало двойной задачей лютеранских священников. Можно предположить, что многие из них изо всех сил старались подчиняться новому закону. Некоторые понимали, что одной только проповеди с кафедры недостаточно. Один священник из Северной Норвегии, Петтер Дасс (1647–1708), прославился тем, что изобрел новые способы обучения своих прихожан. Он обладал поэтическим даром и слагал не только христианские гимны, но и стихи, в которых он своими словами излагал катехизис, основы христианского вероучения, а также отрывки из Библии, взяв за основу местный фольклорный стиль. Он учил народ *петь* свою христианскую веру. В этом отношении он был первопроходцем христианского образования и педагогики¹¹. Дасс рассматривал Священное писание как единственную основу для своей теологии, но при этом он не сосредотачивался на теологических *доктринах*, а скорее использовал Библию как источник *историй* о людях и событиях, имеющих поучительные цели. Его поэтические рассказы стали очень важным источником, из которого простой народ мог

узнать о своей религии и жизни. Его песни заучивали наизусть и пели по всей стране на протяжении более чем двух столетий. Многие из его гимнов до сих пор используются в церкви.

Петтер Дасс следовал существующей тенденции в современном ему обществе, которая подчеркивала, что образование народа должно быть *церковным* образованием. Священник должен был излагать христианскую веру, объясняя три источника знания: 1) Священное Писание, которое было изреченным словом Божиим человечеству, 2) сотворенный мир, в котором деятельность Господа свидетельствовала о Его воле, и 3) человеческое создание, которое было создано по подобию Божьему.

Во-первых, необходимо было учить нравственному закону Божьему, как он был кратко изложен в 10 заповедях и представлен в законах страны. Во-вторых, народ должен был научиться читать и писать на своем родном языке. Особое внимание Лютера к праву народа слушать и читать Священное Писание на своем родном языке, а также сделанный им акцент на религиозное основание любого призвания породили новый интерес к распространению как теоретического, так и практического знания среди простого народа. Однако для средневековой Норвегии было характерно то, что все новые тенденции в западноевропейской мысли давали мало результатов на местном уровне. Норвегия была мало населена, и население в целом было очень бедным. Школы существовали только для элиты, а не для простого народа. Эта ситуация существенно изменится только в XIX в., но ее изменение часто осуществляли священники, находившиеся под влиянием идей пиетизма, а не лютеранской ортодоксии.

Начало нового века

В конце XVII в. Норвегия медленно продвигалась в сторону более образованного общества, и в укреплении этой тенденции были заинтересованы сторонники нового образа мышления, Пиетизма. Он подчеркивал уверенность отдельного человека в получении вечного спасения, и эта убежденность основывалась на *знании*. Священники-пиетисты пытались учить прихожан христианскому вероучению, а в 1736 г. новый закон ввел образовательную систему, которая должна была подготовить молодых людей к обряду конфирмации. Этот обряд был необходим для того, чтобы вступить в брак и найти работу за пределами своего прихода, поэтому он был очень важен в общественном отношении. Обучение для конфирмации было организовано следующим образом. Приходской священник собирал молодежь в возрасте 16–20 лет, в течение некоторого времени наставляя их в вопросах веры, а также обучая чтению

и письму. Эта реформа стала основой для норвежской школьной реформы, что объясняет, почему религия как предмет до сих пор играет центральную роль в общественной образовательной системе Норвегии.

В 1739 г. было введено первое законодательство для общественных школ (изменено в 1775 г.), которое требовало, чтобы родители отправляли своих детей приобрести базовые навыки чтения и наставление в христианской вере. До этого школы существовали (только в городах, конечно), но они главным образом были предназначены подготовить к поступлению в латинскую школу. В сельской местности на ограниченный период времени нанимали учителя, который собирал детей на ферме, где было свободное помещение. Ответственность за организацию такой временной школы нес приходской священник. Однако новые теологические течения укрепляли введение народного образования: теологический *рационализм* стал важным течением в конце XVII в. и приобрел еще большую значимость в XVIII в. Он делал акцент на идее Бога как Создателя, подчеркивая, что творение само по себе тоже было важным способом познания. Ведущие интеллектуалы из церковных кругов изучали новые науки и поощряли других священников заниматься изучением природы. Одна группа священников получила прозвище «картофельные священники» за то, что они проповедовали со своих кафедр о важности выращивания картофеля для укрепления средств существования народа. Многие священники стали первопроходцами в области сельского хозяйства и вводили новые принципы ведения хозяйства и сбора урожая. Это новое знание было впоследствии включено в школьную программу, особенно в сельской местности. Священники также часто были пионерами в создании местной школьной системы и организации обучения для учителей. Однако эта история уже относится к XVIII, а не к XVII в.

Перевод с английского А. А. Анисимовой

¹ *Myhre R.* Grunnlinjer i pedagogikkens historie. Oslo, 1996.

² http://www.udir.no/Artikler/_Lareplaner/_english/Common-core-subjects-in-primary-and-lower-secondary-education/ (файл: Christianity_religion_and_ethics_education. rtf)

³ Учителей называли «слушателями», так как учителя должны были проводить экзамены, или, как говорили в то время, «слушать» устные изложения домашних заданий студентов/учеников. Таким образом, тот, кто слушал, и был учителем (прим. авт.)

⁴ Университет в Осло был основан в 1811 г.

⁵ Такие реформы, однако, затрагивали преимущественно кафедральные школы, поскольку их задачей было дать образование священникам, в которых была большая потребность сразу после введения новой системы. Эти школы были преобразованы в латинские школы в соответствии с идеями Филиппа Меланхтона.

⁶ Закон и Евангелия олицетворяют лютеранскую идею, что жизнь следует понимать в двух измерениях: Закона (светское царство творения), в котором люди являются ответственными участниками, и Евангелия (религиозное царство спасения), в котором Господь является единственным действующим лицом. Хотя эти два измерения составляют единое целое, необходимо их различать. Образование является частью светского царства, поэтому школьная система, по мысли лютеран, должна помогать людям вести себя ответственно и служить нуждам общества.

⁷ Лютер опубликовал два катехизиса в 1529 г.: Большой — для учителей и Малый — для детей.

⁸ Термин «ортодоксия» в этом контексте восходит к *протестантской* истории теологии, в частности, к тому типу лютеранской идеологии, которая преобладала на теологических факультетах, начиная с конца XVI в. и вплоть до конца XVII в. Её главной особенностью была защита лютеранской веры от католических и кальвинистских идей.

⁹ Меланхтона (ум. 1560 г.) называли «учителем Германии». Он был профессором греческого языка в университете Виттенберга, а также сподвижником Лютера. В 1528 г. он опубликовал саксонский план для школ, который лег в основу латинских школ в лютеранских странах, включая Данию-Норвегию. Его интерес к лингвистике был одной из причин, почему латинский язык стал самым важным предметом в школе.

¹⁰ *Gymnasium* была основана в 1620-е годы для подготовки студентов к священству. Программа обучения основывалась на занятиях по теологии в старших классах латинских школ. В Дании-Норвегии такие школы появились только в Оденсе, Лунде и Кристиании (Осло) в качестве подготовительной школы к вступительному экзамену в университет.

¹¹ Более ранние примеры лютеранской ортодоксальной педагогики обычно адаптировали тексты из Катехизиса и Библии для определенных категорий людей и объясняли, что эти тексты означали для них. Примером может послужить восьмитомная работа, почти в 9000 страниц, *Postilla Catechetica*, датского священника из центра Ромедал Кристена Бенга (1584–1687). Она в большой степени опирается на цитаты из Отцов Церкви и классической латинской и греческой литературы, и таким образом не была предназначена для обучения простого народа.

Список литературы

1. *Grankvist R.* Utsyn over norsk skole. Norsk utdanning gjennom 1000 år. Trondheim; Tapir, 2000.
2. *Jensen K.* Latinskolenes dannelse: Latinundervisningens indhold og formål frå reformationen til enevælden. København, 1982.
3. *Myhre R.* Den norske skoles utvikling. Oslo, 1992.
4. *Myhre R.* Grunnlinjer i pedagogikkens historie. Oslo, 1996.
5. *Ording Fr. & Boyesen E.* Pedagogikkens historie. Oslo, 1968.
6. *Rasmussen T.* Ortodoksiens kirke- og fromhetsliv: Noen begrepsavklaringer til hjelp for tolkningen av Petter Dass // Petter Dass: Prest og dikter. Dikterprest / Red. S. E. & H. Forfang, I. Roger. Rapport fra Petter Dass-seminaret i Alstahaug 1999. Alstahaug, 1999.
7. *Richardson G.* Det svenska skolväsendets historia. Lund, 1973.
8. *Tønnessen H. O.* Tekster og aktstykker til den norske skoles historie. Oslo, 1966.

Прежде всего, нужно высказать несколько тезисов, которые сами по себе могут нуждаться в объяснении и обосновании (то есть это не обязательно аксиомы), но в данном случае используются как отправные моменты и координаты для постановки вопроса.

Во-первых, это тезис о том, что эпоха раннего Нового времени (или, что то же, позднего Средневековья) была в европейской культуре эпохой десаκραлизации знания. Знание в его разных видах становится более доступным, перестает быть уделом избранных, становится средством достижения земных целей, отмежевывается от веры или, по крайней мере, меняет свое отношение к ней.

Второй тезис заключается в том, что период конца XVI — начала XVII в. был ключевым в формировании новых европейских «парадигм» в области отношений веры и знания, завершившим эпоху религиозных войн и процесс выработки окончательных ответов в противостоящих политических и конфессиональных лагерях на «запросы времени», то есть на вопросы о том, каким должно быть образование, полезно ли просвещение масс, какое место должны занимать в обществе вера, конфессия и Церковь, каковы должны быть их взаимоотношения с государством.

В результате этого процесса сложилась новая конфессиональная, политическая и культурная конфигурация в Европе, противостояние католического и реформационного лагерей (после Тридцатилетней войны) отошло на второй план, сложились сильные национальные государства, светская наука сформировалась как фактор духовного, культурного и цивилизационного развития.

Реформация проходила под лозунгами, так сказать, религиозного просвещения: верующие должны быть грамотными, черпать знания непосредственно из Писания, последнее должно быть доступно не только ученым людям, знающим латынь, но и мирянам, читающим на родном языке.

Реакция католической Церкви была, как известно, в целом негативной, но на самом деле не столь однозначной. Ведь вопросы веры и образования были лишь частью большого и запутанного клубка социальных, экономических, политических и культурных проблем.

Моя статья посвящена, в основном, комментированию нескольких отрывков сочинения начала XVII в., замечательно, как мне кажется, отражающих коллизии того времени в сфере просвещения и образования, его социально-политический контекст.

Это сочинение, достаточно известное, называется «Парнасские известия», его автор Траяно Боккалини, один из первых журналистов. Точнее говоря, подражателей журналистике, потому что его книга построена в форме репортажей о событиях, большей частью судебных процессах, происходящих в фантастическом государстве на горе Парнас, возглавляемом Аполлоном и состоящем из поэтов, писателей и ученых. Это сатирическое произведение, в котором определенные тезисы доказываются от противного, то есть выставляются в карикатурной форме. Поэтому, однако, не всегда можно точно понять, чему автор сочувствует и что он осуждает. В целом ясно и известно, что Боккалини принадлежал к лагерю, если можно так выразиться, вольнодумцев (или «прогрессистов»)¹; будучи важным чиновником в папском государстве, он сочувствовал Венеции в ее конфликте с Римом и дружил с Паоло Сарпи. Боккалини был ярким противником господства испанцев на Апеннинском полуострове, и его смерть или убийство в 1613 г. приписывали проискам испанской монархии.

Примечательно, что «Парнасские известия» отчасти примыкают к популярному в то время жанру утопии, а также изображают в данном случае вымышленную, но формировавшуюся в то время реально «республику наук» или словесности, *res publica litterarum*, нового духовного сообщества образованных людей.

64 известие первой центурии (сотни) репортажей Боккалини озаглавлено так: «Жан Боден преподносит Аполлону свои шесть книг о Республике, и когда



Издание «Парнасских известий» в Амстердаме, Блау, 1669, т. 1 (из 2) фронтиспис

выясняется, что он одобряет в них идею о свободе совести, его приговаривают к сожжению на костре»². Обвинение основано на следующем: свобода совести вносит в общество губительный разлад, поэтому мнение о том, что она нужна для спокойствия в государстве «не только нечестиво, но и ложно» (*non meno empia che falsa*). Вопрос, таким образом, ставится в чисто политической плоскости.

Боден приговаривается к сожжению как «искуситель народов... явный и известный безбожник» (*seduttore de' popoli, pubblico e notorio ateista*). Перед лицом такой угрозы он отрекается от своего заблуждения, но все же оправдывает его примером Османской монархии, в которой процветает веротерпимость. Судьи возмущаются тем, что христианин ссылается на нечестивых турок, да еще в делах веры, однако решают пригласить саму упомянутую монархию для дачи показаний. (Отдельные государства выступают в книге Боккалини наряду с прочими главными действующими лицами). Длинные объяснения турецкой монархии в сокращенном виде сводятся к следующему:

Я не столь наивна, чтобы не знать, что мир и покой народов заключаются в религиозном единстве, что же касается соседства разных религий среди моих подданных, на которое ссылается Боден, то оно вызвано необходимостью примирить завоеванные за несколько столетий провинции с их новой участью. В стране царит одна религия — магометанство, в отношении других вер, прежде всего католической, принимаются меры к их ослаблению. Православная религия не столь опасна для турок, поскольку православные, в отличие от католиков, не располагают властью и политической силой. За правоверием мусульман, говорит Османская монархия, я слежу очень строго, как явствует, в частности, из того, что я больше сил прилагаю в войне с еретической Персией, угрожающей внести внутренний раскол в мой народ, чем в завоевании раздробленной Европы.

Далее Турция говорит о религиозном противостоянии в Европе. Оно вызвано «скорее амбициями по поводу власти на земле», чем заботами о спасении душ³. В турецком государстве ереси плохо приживаются еще и потому, что мусульманам предписана трезвость. Религиозные раздоры опаснее прочих, так как люди разных вер приравнивают друг друга к скотине. Причиной реформационных ересей, насаждаемых «Лютерами, Кальвинами и другими писаками вроде тебя (*letteratucci tuoi pari*), Боден» является честолюбие государей и поддерживающей их вечно неудовлетворенной знати, за которой следуют алчные и злобные плебеи. Протестанты, проповедующие свободу совести, у себя не торопятся ее вводить; в Женеве сжигают своих еретиков, и если в вольных городах Германии разномыслия не так опасны, поскольку

они издавна привыкли к свободным порядкам, то в больших государствах и империях ереси нетерпимы: там всегда угрозу для монарха представляет честолюбие его родни и знатных вельмож. Но и в германских небольших государствах каждый князь придерживается своей религии, для чего после Лютера их и изобрели такое множество, и дошло до того, что подданные должны то и дело менять веру, следуя за князем. А это ведет к атеизму, неслыханному даже у животных. Народы, как необузданный конь, «когда удила религии ослабевают, становятся дикими, мятежными, неукротимыми, непригодными для монархического управления, потому что тот, кто не привык, следуя здравому и упорядоченному учению веры любить, почитать и бояться Бога, тот не сможет подчиняться человеку, почитать и бояться его»⁴. Пример — Фландрия, где смена веры сочеталась с изменой государю и разграблением церквей. Одному государю не под силу нести тяжкое бремя власти, «но при помощи религии оно становится столь легким, что государь в одиночку управляется с многомиллионным людским стадом»⁵.

В итоге судьи приходят к выводу, что только нечестивый невежда может полагать, будто «государи суть лишь властители тел и не должны править душами, как если бы верноподданные чувства, внушаемые божественной заповедью людям, распространялись только на тело, а не на душу»⁶. После этого приговор Бодену подтверждается.

Возникает вопрос, что в этих рассуждениях надо воспринимать всерьез, без скидок на либеральные взгляды Боккалини⁷, и что относится к безусловно присутствующей здесь сатире.

Насторожить читателя должно в любом случае то, что религия здесь рассматривается почти исключительно как орудие правления, *instrumentum regni*. В то время на повестке дня стояло окончательное разделение полномочий светской и духовной власти, и если Боккалини отчасти искренне ратует за религиозное единство, то он руководствуется, по-видимому, соображениями социального мира. Однако сатирические нотки звучат и здесь, что, на мой взгляд, хорошо видно в тех аргументах Османской монархии, которые я оставил напоследок.

«Знайте, говорит она, что я искоренила в своих провинциях все науки и благородную словесность лишь для того, чтобы мои подданные жили в той простоте, которая крайне нужна для моей религии... и строго запретила переводить Алкоран, написанный на арабском, на народный турецкий язык, выучившись на дурном примере некоторых христианских царств, какой вред **приносят переводы Библии на народные языки**. Когда священная книга становится доступной невеждам, судя по тем государствам, куда проникло это

злоупотребление, бабенки самого низкого пошиба больше времени проводят в спорах о религии, чем за прялкой»⁸.

Последняя фраза воспроизводит те доводы, которыми обосновывался запрет на чтение итальянской Библии после Тридентского собора. Известно, что в свое время в распространении священных книг Италия, как и в других отношениях, опередила остальную Европу. Их переводы на народный язык известны с XI в. и до эпохи Реформации числились десятками, что не вызывало особых возражений со стороны Церкви⁹. Реформационные идеи об оправдании верой и о необходимости непосредственного знакомства верующих со священными текстами, выраженные Лютером, в частности, в 1524 г. в «Воззвании к магистратам и советникам всех городов германской земли о создании и содержании христианских школ» привели к активизации изданий Библии на народных языках в странах, затронутых Реформацией, и к соответствующей реакции Рима, к парадоксальному запрету на чтение итальянской Библии и даже неканонических латинских изданий. Эти книги включались в Индекс и даже приговаривались к сожжению¹⁰. В XVII в. известны только два издания итальянской Библии — это перевод протестанта Диодати, опубликованный в Женеве в 1607 г. и затем с исправлениями в 1641 г.¹¹

Очень трудно поверить в то, что Боккалини, говорящий как бы от имени сенаторов республики наук, одобряет запрет наук и словесности. Тем более что в третьей части *центурий*, изданной впервые в 1615 г. под названием «Пробный камень политики»¹² Московия, наряду с Турцией олицетворяющая вражду к просвещению, подвергается единодушному осуждению «доблестных» сенаторов Парнасской республики искусств (*virtuosi*). (В 27 главе, где разобраны заблуждения всех государств Европы).

«Великое герцогство Московское» обвиняется в том, что оно прилагает все усилия, чтобы воспитывать своих подданных в «полном невежестве» и искоренить «сиятельные свободные искусства», за исключением простого чтения и письма¹³. На эти обвинения Московия отвечает в уже известном нам духе, что народы суть паства государей (*uomini gli armenti dei principi*) и было бы преступно выводить их из простоты, в которой создал их Господь, чтобы один пастырь мог править множеством овец, с помощью внушающей дурные мысли образованности. Чума греческих и латинских книг, между прочим, поразила немцев и голландцев, которые вздумали завести у себя «совершенные республики, неведомые даже уму Солона, мудрости Платона и философии Аристотеля»¹⁴. Далее, вдохновляясь поддержкой крупнейших держав Европы, Московия заявляет, что «науки препятствуют доброму и мирному управлению государствами и что монарху легче командовать миллионом невежд, чем

сотней ученых, которые рождены, чтобы командовать, а не подчиняться»¹⁵. У обитателей Парнаса эти слова вызывают бурю возмущения, и они заявляют, что «необразованные люди — то же что говорящие ослы или двуногие быки»¹⁶. Ведущий заседание цензор Бальдассаре Кастильоне заканчивает спор в тот момент, когда герцог Урбинский присоединяется к литераторам и готов отстаивать права наук даже под угрозой лишиться своих владений¹⁷.

Итак, автор «Известий», каковы бы ни были его истинные симпатии, толкует о противостоянии критического духа науки и интересов власти, в частности, противостоянии монархии и просвещения, хотя идея просвещенного абсолютизма, можно сказать, уже витала в воздухе.

На вопрос о народном просвещении, связанный с чтением итальянской Библии, некоторый свет проливает далее известие 73 первой центурии, озаглавленное таким образом: «Доблестные мужи Италии просят у Аполлона разрешения трактовать философские вопросы на прекрасном итальянском языке, в чем им отказано». Причина отказа, в частности, уже упомянутое нежелание, чтобы тайны метафизики дошли до «кабатчиков и колбасников» (*osti e pizzicagnoli*), а также непригодность «безвкусных» (*insipidi*) итальянских терминов для философии¹⁸. Спор завершает замечание итальянского писателя Алессандро Пикколомини, который говорит, что сама по себе философия — «наука более чем естественная и потому знакомая даже детям», но на итальянском языке она утратила бы свою репутацию, потому что все увидели бы, что она соткана из схоластических терминов, не столько греческих и латинских, сколько «варварских» (вольный перевод слова «*schiafone*»). «Перед всеми открылся бы изъян философов, которые день и ночь надрываются в изучении своей философии, но усваивают скорее имена, чем суть (вещей)»¹⁹. Последний довод служит, как видим, скорее к осмеянию самой науки, которая скрывает за непонятными словами свою несостоятельность.

В общем, нужно сказать, что в сочинении Боккалини очевиден прежде всего дух насмешки, критическое отношение ко всем общепринятым истинам, не исключая и распространенных в литературной среде, к которой он сам принадлежал.

Но этот критический, отчасти разрушительный дух, распространившийся еще с началом Возрождения, а затем Реформации, не оставил в стороне и католическую Церковь, удержавшую полную духовную власть в Италии, но вынужденную реагировать на происходящее за ее пределами. Она не могла ограничиться одними репрессивными мерами и в то же самое время, когда Боккалини писал свои центурии, делались шаги по расширению народного образования, что выразилось, в частности, в деятельности пиаристских школ.

Переводы на народные языки запрещались, но шла работа над научными изданиями Священного Писания, в частности, при поддержке католического короля Испании Филиппа II была издана восьмитомная «Библия полиглота» на пяти языках (Антверпен, 1569–1573).

В 58 известии второй центурии Боккалини мишенью насмешки становится также описанный выше принцип Османской монархии: «нельзя обсуждать статьи ее религии, а следует защищать их с оружием в руках». Аполлон делает по этому поводу такое замечание: «богатства, заработанные достойными людьми честным трудом, защищает правосудие, а награбленное добро — насилие... так и божественные истины защищают доводами разума, а ложь — насилием и упрямством»²⁰.

Два процесса, как мы говорили вначале, разворачивались в европейской культуре: процесс десакрализации знания и размежевания сфер деятельности Церкви и государства в пользу последнего. В конечном счете, вслед за экономическими, административными и геополитическими переменами просветительские тенденции возобладали. И в Италии, которая в дореформационный период опередила другие страны Европы, несмотря на временную победу охранительной партии, новации медленно пробивали себе дорогу. Хотя прошло еще лет 200 до их полной победы.

¹ Его сочинения были включены в Индекс запрещенных книг, на что обращали внимание его просвещенные читатели: «Voccalini Parnassus, ejusque Commentarii in Tacitum, prohibentur in Indice Roma impresso anno 1681». См.: *Blount Th. Pope, Sir. Censura celebriorum autorum...* L., 1690. Цит. по: *Irving W. H. Voccalini and Swift // Eighteenth-Century Studies. Vol. 7, N 2 (Winter, 1973–1974).* p. 148. См. также: *Хлодовский Р. И. Литература Венеции и Пьемонта (XVII век) // История всемирной литературы. М., 1987. Т. 4. С. 42–45.*

² Giovanni Bodino ad Apollo presenta i suoi sei libri della Republica ne' quali essendosi scoperto ch'egli per buona approva la libertà della coscienza, vien condannato alla pena del fuoco // Boccalini T. Raguagli di Parnaso e scritti minori / A cura di L. Firpo. Bari, Laterza e figli, 1948 (www.bibliotecaitaliana.it, далее Raguagli). P. 100.

³ «più sono mossi dall'ambizione di dominare la terra, che dalla carità di voler, come vogliono far credere a' balordi, con nuovi dogmi mandar le anime loro al cielo». Raguagli... P. 102.

⁴ «quando altri rilascia loro il freno della religione, divengono silvestri, sediziosi, indomiti, non più atti ad esser governati e retti da un prencipe: mercé che **non sa** ubbidire, onorare e temere un uomo, **chi** da una salda e ben regolata religione non è ammaestrato ad amare, onorare e temere Iddio». Raguagli... P. 104.

⁵ «né è possibile che, solo, commodamente egli possa portare così pesante soma; ma aiutato dalla religione, gli si fa tanto leggiera, che un solo prencipe commodamente si vede governare la greggia di molti milioni di uomini». Ibid.

⁶ «esser empia ignoranza il voler sostentare che i prencipi sieno signori de' corpi e non padroni di regolare gli animi: quasi che la virtù della **fedeltà** che da' sudditi, per precetto di Dio, si deve al **prencipe**, solo sia virtù del corpo e non dell'anima». Ibid.

⁷ Например, выпады Боккалини против реформаторов, выглядят вполне искренними, несмотря на защиту свободы совести. Ср. его взгляды на истинную реформацию: *Фрэнсис Й. Розенкрейцерское просвещение*. М., 1999. (Yates F. *The Rosicrucian Enlightenment*. L., 1972). В статье У. Ирвинга разбираемое здесь известие рассматривается как апология стабилизирующей роли религии в обществе. См.: *Irving W. H.* Op. cit. p. 144.

⁸ «E sappiate che non per altra cagione dagli stati miei io ho estermiate tutte le scienze e tutte le buone lettere, che acciò i miei sudditi vivino in quella semplicità, della quale la mia religione ha somma necessità: e per tal cagione con salutar consiglio severamente ho proibito che il mio Alcorano, scritto in arabico, non possa esser traslatato in volgar turco, alle spese di alcuni regni cristiani avendo imparato il male che ha cagionato la Bibbia tradotta in volgare: la quale essendo capitata in mano agl'ignoranti, intendo che ne' regni ove è stato introdotto questo abuso, fino le più vili donnicciuole più tempo si veggono consumar nelle dispute della religione, che nel filare». *Ragguagli...* P. 102.

(Судачащие о философии бабенки, образ, встречающийся в этом контексте еще у Данте). Между прочим, Боден сообщает в Предисловии к своим Книгам о государстве, что написал их на французском, а не латинском языке, чтобы сделать доступными народу. См. прим. 16.

⁹ *Barbieri E.* *Le Bibbie italiane del Quattrocento e del Cinquecento. Storia e bibliografia ragionata delle edizioni in lingua italiana dal 1471 al 1600.* Milano, 1992. Vol.1–2.

¹⁰ «Gregorio XV, nel 1622, eliminò anche questa remota possibilità revocando tutte le licenze concesse dai suoi predecessori. Nel 1631, Urbano VII ingiunse di nuovo a tutti i possessori di copie della Bibbia di consegnarle alle autorità per *bruciarle*, pena la denuncia alla “santa” Inquisizione». <http://camcris.altervista.org/index.html>

¹¹ *La Sacra Bibbia, tradotte in lingua italiana, e commentate da Giovanni Diodati, di nation lucchese. Seconda editione, migliorata, ed accresciuta. Con l'aggiunta de' sacri Salmi, messi in rime per lo medesimo a cura di Giovanni Diodati.* Stampata in Geneva, per Pietro Chouët, 1641. *Garavaglia G.* Traduzioni bibliche a stampa fra Quattrocento e Settecento // *Mélanges de l'Ecole française de Rome. Moyen-Age. Année 1993. Volume 105. Numéro 2.* p. 861.

¹² Цитируется по изд.: *Voccalini T.* *Pietra del paragone politico. Ove si tocca del governo dele maggiori monarchie del Universo.* Parigi, appresso Iacomo Villery, 1626. (*books.google.ru*) *Далее Pietra. В цитированном издании Ragguagli эта часть составляет третью центурию известий (P. 316–436).*

¹³ «Allora il censore, per troncare disputa tanto odiosa, voltatosi verso il Granducato di Moscovia, gli disse che tra le grandezze d'un prencipe non si nominava seconda la nobilissima prerogativa di dominar popoli amatori delle buone lettere e grandemente virtuosi, e che a lui il poner tanto studio, che i suoi sudditi s'allevassero in una crassa ignoranza, arrecava molto biasmo nonché poca riputazione, poiché da ognuno veniva schernito che, dal suo Stato avendo estermiate le serenissime arti liberali, solo avesse conceduto ai suoi popoli l'apprendere il beneficio del leggere e dello scrivere». *Pietra...* P. 356.

¹⁴ «se i Germani, gli Olandesi e i Zelandesi dai prencipi loro fossero stati mantenuti nella semplicità dell'ignoranza antica, e avessero vietato che gli animi puri di quelle nazioni non fossero contaminati dalla peste delle lettere latine e greche, che giammai con tanta rovina dell'antica religione ed estermio di molti prencipi, che prima signoreggiavano quelle provincie, non avrebbero avuto giudizio da saper nelle patrie loro fondar quelle perfettissime forme di repubbliche, alle quali giammai non arrivò l'ingegno di Solone, la sapienza di Platone e tutta la filosofia d'Aristotele». *Ibid.*

¹⁵ «se alcuno si trovava che avesse negato, che le lettere in infinito non difficultavano il quieto e buon governo degli Stati e che il prencipe con maggior facilità commandava ad un milione d'ignoranti, che a cento letterati, nati al mondo per commandare, non per obbedire, mentiva per la gola». *Pietra...* P. 356–357.

¹⁶ «gli uomini senza lettere erano asini che parlavano e buoi da due gambe». Pietra... P. 357.

¹⁷ Герцоги Урбинские, традиционные покровители наук и искусств, действительно лишились трона, уступив его Церкви, в 1626 г., когда «Пробный камень» Боккалини уже увидел свет, и уже после смерти автора, то есть предсказание не было сделано задним числом. Бальдассаре Кастильоне писал свой знаменитый трактат «Придворный» (1516) именно при Урбинском дворе.

¹⁸ Любопытно, что Боден в Предисловии к «Шести книгам о государстве» говорит следующее: «Я приступил к рассуждениям о государстве на народном языке, как потому что источник латинского почти иссяк... так и чтобы быть лучше понятым природными французами». *Les six livres de la République de Jean Bodin Angevin*. P., 1608.

¹⁹ «la filosofia, scienza naturalissima, e però nota fino a' fanciulli, avrebbe perduta tutta la sua riputazione, se, essendo trattata in italiano, il mondo fosse venuto in cognizione ch'ella tutta stava ascosa sotto certi termini scolastici, che, non essendo parole greche né latine, più tosto pareano voci schiavone: i quali, tradotti poi in italiano, avrebbero scoperto la vera magagna dei filosofi, i quali notte e giorno si ammazzano ne' perpetui studi della lor filosofia più per imparare i nomi che le cose». *Ragguagli*... P. 114.

²⁰ «che degli articoli della sua religione non si potesse disputare, ma che con la violenza delle armi si dovessero difendere... come le ricchezze, con onorati sudori acquistate dagli uomini buoni, co' termini della giustizia si difendevano, e le cose rubbate con la medesima violenza con la quale altrui erano state involate, così la verità delle cose divine si difendeva con la ragione, la bugia con la violenza e con l'ostinazione». *Ragguagli*... P. 279.

**ОБРАЗОВАНИЕ ДУШИ
КАК РЕЗУЛЬТАТ АСКЕТИЧЕСКОЙ
И СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ:
ПРИМЕР ПРОТОПОПА АВВАКУМА**

Образование можно рассматривать как результат и как процесс, соответственно, предметом изучения могут стать или цели, или методы образования. При анализе особенностей образовательной практики, характерной для определенного исторического периода, оценить своеобразие целей столь же важно, как и эффективность конкретных методических решений. В случае исследования обществ, в которых образовательные методы в современном понимании развиты слабо, если не сказать отсутствуют вовсе, вопрос о целях образования приобретает первостепенное значение. К таким случаям относится история допетровской России. Если бы в России XVII в. образование существовало как социальный институт с ясно артикулированными целями и задачами и устойчивой организационной структурой, то можно было бы все внимание сосредоточить на описании его уровней и этапов, на оценке навыков, умений и компетенций, которые обучаемый должен приобрести и в действительности приобретает на каждой образовательной ступени. Однако теоретически, кадрово и материально обеспеченного института образования в средневековой Руси не было, следовательно, говорить об образовании в современном смысле слова до основания Славяно-греко-латинской академии или, если угодно, до создания Федором Ртищевым училища при Андреевском монастыре, бессмысленно. А были ли в Московском царстве образованные люди? О русских монтенях, бэконах, декартах, Спинозах, Лейбницах и «быстрых разумом Невтонах» история XVII в. умалчивает. Но сказать, что не было образованных людей или что такие люди были исключительно редки, тоже нельзя. И не потому даже, что многие «грамоте умели» — не все люди, выражавшие высокий идеал человечности и пользовавшиеся безусловным общественным уважением, «умели». Просто в значительной мере вопрос об образованности решается не ссылкой на учебное заведение и перечень освоенных предметов, а демонстрацией способности усваивать уроки жизни, самостоятельно ставить высокие цели и добиваться достойных результатов. Прежде чем приступить к описанию конкретных действий, долженствующих привести образуемого или образующегося индивида к цели, необходимо ясно и отчетливо представить саму эту цель.

Общепризнанная цель в средние века — спасение от смерти. Поскольку тело тленно, спасать надо душу, под каковой в сотериологической перспективе понимается не просто принцип жизни¹, а элемент человеческой природы, сохраняющийся после видимой гибели. Спасенная душа возвышается над смертными муками и входит в вечную жизнь. Обретение вечной жизни мыслится христианским сознанием как достижимая цель, после воскресения Иисуса Христа она доступна каждому, надо лишь проявить достаточно усердия. Совокупность общественных механизмов, помогающих спастись отдельному человеку, можно назвать средневековой системой образования. Образован в средневековом обществе тот, кто достоин вечной жизни, чья душа заслужила благую посмертную участь. Кто не обладает душой, достойной спасения, тот не образован, в том душа не образовалась. С точки зрения процессуальной, можно говорить о степенях образованности; с точки зрения результата, нужно говорить о достижении или недостижении цели, об образовании души или об отсутствии таковой. Иными словами, конечная цель средневекового человека заключается в том, чтобы обрести душу. Достигли бессмертия, или высшей степени душевного развития, святые. Они пребывают с Богом, общаются с ним в молитве. Святые — это идеальные образы христианской культуры, ее поведенческие и спасительные образцы. Остальные люди, обладающие от рождения «душой живою» и лишь потенциально бессмертной, призваны им подражать. Общепризнанным средством достижения бессмертия являются упражнения в добродетели. Первейшая христианская добродетель — вера, так как лишь вере открывается сама цель. А любовь — добродетель бóльшая, но не первая. И есть еще сострадание, надежда, смирение, терпение и т. д. Поскольку общеобязательного или хотя бы распространенного школьного образования в допетровской России не было, этим христианским добродетелям не учили в школах. Но существовали средства воспитания добродетелей, которые можно назвать обычаем, точнее, церковным обычаем. Обычай, обеспечивавший сохранение и передачу практически необходимых знаний, регламентировал как частную, так и общественную жизнь. О власти обычая над сознанием русских людей XVII в. и о различии между обычаем и систематическим образованием западноевропейского типа можно судить, в числе прочего, по тому сопротивлению, которым общество встречало проводимые сверху рациональные преобразования, особенно в сфере церковной жизни. Обычное древнерусское мирозерцание нашло яркого выразителя в лице старообрядческого вождя и учителя — протопопа Аввакума, чьи сочинения служат бесценным свидетельством образовательной практики середины и второй половины XVII в. Аввакум-писатель обозначает цель и задачи чело-

веческой жизни, делает видимым процесс образования души и обнаруживает результат этого процесса.

Аввакум вполне разделяет средневековое представление о цели человеческого существования. Излагая в начале автобиографического «Жития» свое понимание христианской веры, он, в частности, приводит слова Афанасия Великого: «Иже хочет спастися, прежде всех подобает ему держати кафолическая вера, ея же аще кто целы и непорочны не соблюдают, кроме всякого недоумения, во веки погибнет»². Сам Аввакум жаждал спасения превыше всего на свете и стремился к нему ценой любых земных благ. При этом мысль о грядущей смерти и возможном спасении, с детских лет глубоко владевшая им, определявшая его самочувствие и линию поведения, была связана с неусыпной заботой о душе: «видев у соседа скотину умершу, и в той нощи воставше, пред образом плакався довольно о душе своей, поминая смерть, яко и мне умереть...»³. Общие мировоззренческие ориентиры появились у Аввакума рано благодаря православному воспитанию. Но сложное, творческое, личностно окрашенное понимание бессмертия и пути, ведущего в вечную жизнь, естественно, не разом оформилось в его сознании, а вызревало на протяжении многих богатых опытом десятилетий. Процесс образования Аввакума можно описывать по-разному. С одной стороны, в интересах построения универсальной истории педагогики его душевное рождение и становление следует представить в терминах современной педагогической науки. Однако сам по себе такой подход малопродуктивен. Информация о том, что Аввакум в детстве освоил грамоту, в отрочестве выучил наизусть богослужебные тексты, в юности имел возможность ознакомиться с несколькими десятками церковных книг⁴, а во взрослом состоянии время от времени возобновлял чтение и участвовал в богословских спорах, совершенно не объясняет, как он сделался выдающимся человеком своей эпохи. Еще сложнее понять, как этот экстраверт-самоучка смог выделиться на фоне более начитанных, в школьном смысле более образованных современников и на столетие с лишним предвосхитить направление развития русского литературного языка. Поэтому, с другой стороны, требуется предварительное исследование душевной жизни Аввакума при помощи терминологического аппарата, опирающегося на его собственное словоупотребление.

Итак, в допетровской России образован тот, кто твердо стоит на пути спасения, в ком образовалась душа, достойная бессмертия. Но что такое душа, как правильно мыслить это бессмертное начало в человеке? Первый признак христианской души — это ее отличие от тела, невещественность, свобода от ограничений, свойственных телу. Для мировоззрения Аввакума психофизи-

ческий дуализм очень важен, о чем свидетельствуют, например, следующее восклицание: «На-вось, дьявол, еже мое тело, до души моей тебе дела нет!»⁵ и совет: «Душа ли, тело ли — вонми кая вещь безсмертна, о той и прилежи паче»⁶. С малолетства воспитанный в Аввакуме матерью «страх Божий» заставлял его с пренебрежением относиться к телесным неудобствам и страданиям⁷. Второй признак души — это ее подвижный, динамический характер. Душа не существует как покоящаяся данность, а образуется и сохраняется только в процессе преодоления природных влечений: она живет тогда, когда возносится над телесным миром и замещает естественный закон законом высшим. Напоминая о хрупкости и трудности подлинного человеческого бытия, Аввакум призывал своих учеников: «Стойте в вере Христа, Спасителя нашего, не ослабевайте душами своими...»⁸.

Христианин освобождается от приземленных интересов и забот, совершая молитву своему небесному творцу, помощнику и спасителю. Чаще всего под молитвой понимается традиционная формула славословия, адресованная боже-ству и ритуально воспроизводимая в установленные сроки или при известных обстоятельствах с целью возобновить или поддержать сообщение человеческого и высшего миров. Кроме того, молитвой называют обращение к сверхъестественному источнику могущества с просьбой о помощи или изъявление благодарности, вызванное конкретной жизненной ситуацией и эмоционально в ней укорененное. По существу же молитва — это опыт предельно близкого общения с высшей реальностью, в котором сознание освобождается от обусловленности обыденными факторами и предстает, по выражению П. М. Минина, как «религиозное чувство, достигшее максимальной интенсивности»⁹. Ритуальное славословие и личная просьба о сверхъестественном заступничестве являются христианскими, если питаются этим глубинным переживанием бесконечно преданной и бескорыстной любви. Для Аввакума молитва была не просто профессиональным долгом священника, а личной потребностью, она в его жизни сопровождала всякое значительное дело, начиная с выбора невесты и заканчивая написанием собственного «Жития»¹⁰. Также в борьбе с трудностями повседневного существования ему часто представлялся случай обратиться к Богу, Богородице или святым с благодарственной или просительной молитвой. Однако важнее другое — ежедневно и еженощно Аввакум обязательно произносил десятки, сотни молитв, составляющих молитвенное правило, в результате чего в нем развилось особое умонастроение, своего рода повышенная готовность к сверхъестественному общению. В сибирской ссылке Аввакум совершал правило даже во время работы: «Идучи, или нарту волоку, или рыбу промышляю, или в лесе дрова секу, или ино что творю, а сам и правило

в те поры говорю...»¹¹. Следует подчеркнуть, что неукоснительное соблюдение Аввакумом молитвенного правила, которое подчас толкуют как дань слепому педантизму, в действительности являлось оборотной стороной мистической созерцательности. Не рассуждая пространно на скользкую, малопонятную непосвященным тему бессловесной молитвы, в одном из посланий единоверцам в завершение рассказа о правиле он признался: «А как один молюсь, так и не говорю: един Бог знает, как делаю, нельзя сказать»¹². Молитва служила постоянным фоном обыденной жизни Аввакума, определяла эмоциональный градус его взаимодействия с миром, опосредовала оценку текущих событий и принятие практических решений. Имеются достаточные основания согласиться со словами В. А. Мякотина, что жизнь Аввакума была «беспеременным молитвенным подвигом»¹³.

Регулярная молитва есть начальное условие образования души и ее дальнейшего развития. При этом важно, что молитва не сводится к словесным формулам или ярким до невыразимости переживаниям¹⁴. Школа молитвы, сообщая ученикам новые сведения о мире и о месте человека во вселенской иерархии, развивая задатки любви, сострадания и надежды, кроме того, укрепляет душу, воспитывает навыки прилежания, терпения, настойчивости. Чтобы душа, однажды возникнув, не погибла под напором иссушающих страстей и разнеживающих соблазнов, человеку надлежит ограничивать и смирять тело, которое своими чрезмерными или даже вполне законными по земной мерке притязаниями отвлекает его от созерцания высшей истины. Процесс образования души легко обратим, душевная смерть — явление обычное. Для протопопа Аввакума это очевидно, поэтому о еретиках, уклоняющихся от «истинной» веры, он пишет просто: «Дышат, яко коровы, а душами умерли»¹⁵. В этом суждении примечательны два момента. Во-первых, зафиксировано различие между жизнью тела и душой. Во-вторых, видно, что в христианском контексте слово «душа» утратило последнюю содержательную связь с породившим его понятием дыхания и соотносится исключительно с нравственно-волевыми, а не физиологическими качествами.

Основной предмет в общеобразовательной школе молитвы — это аскеза. Благодаря аскетическим упражнениям молитвенное настроение приобретает устойчивую форму, в которой спонтанные благочестивые восторги, сами по себе редкие и непродолжительные, очищаются от всего случайного и продлеваются во времени. Чем совершеннее аскетическая практика, чем более тело склонно слушаться сверхъестественных велений, тем интенсивнее молитвенное переживание и тем скорее и надежнее в человеке образуется достойная бессмертия душа. Аскеза придает силу молитве и является главным орудием в борьбе

с грехом, то есть с теми переживаниями и мыслями, которые исходят от тела, заставляют забыть о высшем законе, сначала усыпляют, а затем убивают душу. У протопопа Аввакума по аскезе была хорошая, даже отличная успеваемость. Он ценил самоограничение, придающее силы словам молитвы, и в то же время сознавал его подчиненную роль. О смысле аскетического элемента в религиозной жизни Аввакум писал боярыне Морозовой: «А буде обленишься на ночное правило, тот день окаянной плоти и есть не давай. Не игрушка душа, что плотским покоем ея подавлять!»¹⁶ Аввакум писал, как жил. Он поставил ночное молитвенное правило в центр своего личного бытия и ревниво сохранял за ним значение главного дела жизни. Ночное правило — это нарочитый жест пренебрежения требованиями телесной природы. Совершая ночное правило, человек должен не только отвлечься от соображений о хлебе насущном и связанных с его приобретением действиях, чего требует любая молитва, но и подавить навязчивые мысли о заслуженном отдыхе. Чтобы внимание во время молитвы не рассеивалось, его удерживают при помощи крестного знамения и поклонов. В послании Борису и «прочим рабам Бога вышняго» Аввакум поведал, что его ночное правило состоит из ряда молитв, а также поклонного, или келейного, правила, включающего триста поклонов, шестьсот Иисусовых молитв и сто молитв Богородице. При желании протопоп признавал возможным увеличение числа молитв и поклонов «вдвое или втрое, как кто хочет и может»¹⁷. Когда утомленное дневными трудами тело вслед молитвам безропотно совершает сотни поклонов, душа наслаждается и ликует.

Аскеза сообщает душетворной молитве правильный и регулярный характер, через внешние поведенческие предписания меняет образ мыслей, а выкованная в кузнице аскезы и отточенная при помощи частого повторения молитва служит христианину прекрасным оружием против бесов, испытывающих его добродетель. При этом не стоит упускать из виду и обратной зависимости между аскезой и молитвой: аскетическое упражнение, доставляющее по видимости столько неудобств, дорого сердцу верующего¹⁸ потому, что на нем лежит благодатный ответ спасительной молитвы. Аскетическая сторона правила, в частности, система телодвижений, аккомпанирующих молитвословию, представляет собой и условие молитвы, и ее следствие, то есть аскезу можно рассматривать как способ закрепления молитвенного состояния, как средство распространения сверхъестественного закона в материальный мир. Соответственно, чем больше развита аскетическая практика, тем шире сфера применения нравственного законодательства. Опыт протопопа Аввакума позволяет детально проследить внутренние взаимосвязи между основными элементами правила — молитвами, поклонами и крестным знаменем.

Главным элементом поклонного правила Аввакума была иисусова молитва¹⁹. Он писал о ней так: «Сия бо правость отеческая, сия истинна церковная...»²⁰. В разъяснении, посвященном иисусовой молитве, протопоп приводит разные варианты ее текста и указывает, какой из них уместен при совершении правила²¹. Он также отмечает, что каждый раз произнесение иисусовой молитвы должно сопровождаться крестным знаменем²², а при осенении себя крестным знаменем «всякому... правоверну подобает на главу и на брюхо, и на плеча класть рука с молитвою, еже бы тело слышало...»²³. Объясняя, о чем тело должно услышать, Аввакум своими словами пересказывает науку святых отцов: «... полагаем первое руку на чело, исповедующе, яко единая истинная и вечная наша глава Христос есть, якоже глаголет апостол Господа нашего: Бог даде главу всех выше церквей, еже есть тело Его. Потом же кладем руку на живот исповедающе снитие его на землю и еже в причистем чреве Богоматери безсеменное Его зачатие; той бо пройде утробу ея, яко солнце стекло, не вредив ключа девы рождеством своим. Потом же кладем на правое плечо, исповедающе, яко седит о десную Бога Отца, протчее ожидая, донде же положатся врази Его под нозе Его. Потом же кладем на левое плечо, образующе яко приидет паки второе на суд, и воздаст о шуюю сущим муку вечную, а о десную сущим вечный живот. И тако прокрестивше лицо свое знаменем крестным, глаголюще молитву: Господи Исусе Христе, сыне Божий, помилуй мя грешнаго, скончевая, Аминь»²⁴. Таким, образом, иисусова молитва не просто выражает непосредственные благочестивые чувства, но играет роль своеобразной печати, скрепляющей символ веры, который следует держать в уме при совершении крестного знамения, тогда как телесное движение воплощает и делает очевидной духовную истину веры. В этой связи уместно вспомнить слова Б. Н. Чичерина о том, что воздействие движений, при помощи которых выражается религиозное чувство, на сознание настолько велико, что «крестное знамение более связывает христиан, нежели какая бы то ни было молитва»²⁵. Аналогичное сгущение религиозной истины до телесного движения наблюдается при осмысленном совершении поклонов. Поклоны бывают трех видов — поясные, «метание на колену» и земные, или великие. Обычно во время правила совершаются «метания на колену», причем при таких поклонах, отмечал Аввакум, следует опираться о землю руками и коленями, но голову держать прямо, не касаясь земли²⁶. В праздничные же дни, за исключением Великой субботы, — в субботу и воскресенье, в Пасху, Пятидесятницу, время между Рождеством и Крещением — предписаны поясные поклоны. После произнесения ста молитв стоя и следующих затем величаний «Слава и ныне» и «Аллилуйя» совершаются три земных поклона, при которых, в отличие

от «метания», надо склоняться головою до земли; такие же поклоны всегда сопровождают и произнесение «Достойне». Аввакум следующим образом раскрывает смысл земных поклонов: «...назидаая себя страхом Господним, прекрестяся и, пад, поклонися главою в землю — се являет Адамово падение; егда же восклонисся — се являет Христовым смотрением всех нас восстание»²⁷. Любопытно отметить, что значение верха и низа при поклонах не повторяет, а дополняет значение вертикальной оси при совершении крестного знамения. В результате краткая словесная формула и простейшие телодвижения, составляющие основу правила, оказываются насыщенными глубоким вероисповедным смыслом. Немаловажно и то, что поклоны, в зависимости от вида, напоминают о том или ином периоде в церковном календаре, обозначая характер божественного откровения в известный отрезок времени, а также ритмически организуют исполнение правила и помогают удерживать внимание на молитве. Методичные поклоны облегчают телу «запоминание» и «вспоминание» того, о чем оно должно услышать во время совершения крестного знамения. В общем виде тот же процесс взаимной поддержки тела и сознания описал философ-интуитивист А. Бергсон: «достаточно только сохранить... позу, исследовать или, вернее, внутренне почувствовать ее, чтобы вновь обнаружить в ней идею»²⁸. Таким образом, благодаря упорядоченным телесным движениям душа обретает жизненную силу, а развитая система ритуальных жестов позволяет ей проявиться, способствует одушевлению телесной природы.

Молитвенной и аскетической грамоте Аввакум научился, по-видимому, не у отца-священника, который «пития хмельного прилежаше» и рано умер, а у матери, которая «постница и молитвенница бысть»²⁹. Аввакум утверждает, что с детства привык перед сном молиться. Однако детская молитва еще не приняла правильного и регулярного вида. В одном месте своих писаний Аввакум сообщает, что он «к подвигу стал касатися»³⁰, когда был священником (уже не дьяконом), в другом рассказывает, что «воспомянух день смертный, престал от виннаго пития и начах книги почитати»³¹ после переселения в Лопатицы, т. е. опять-таки после поставления в священники. В последнем случае автор «Жития», вероятно, желая смягчить эффект, производимый прозвучавшим признанием, сразу же добавляет, что теперь он принялся за совершение правила с удвоенной энергией, «простираяся паче на молитву днем и нощию»³². Однако несомненно, что со временем Аввакум оценил книжную мудрость «лучше не помолитися, нежели зле помолитися...»³³, и благоговейно совершаемое поклонное правило стало неотъемлемым элементом его жизни. В зрелом возрасте он пользовался уважением не только у определенной части прихожан, но и среди опытных в духовном делании ревнителей благочестия. Каким молит-

вам и какому порядку ночного правила научила Аввакума мать, неизвестно. Ясно только, что приняв монашеский постриг вскоре после женитьбы семнадцатилетнего Аввакума, она не могла оказывать на него серьезного влияния, и новый импульс к ведению благочестивой жизни исходил уже не от нее. Сам протопоп сообщает, что ночному правилу в том виде, в каком он совершал его сам и предлагал совершать своим духовным детям, он «от отец искусных навыче»³⁴. Видимо, здесь речь идет о расширении литературного кругозора, правда, не исключено и то, что искусными отцами Аввакум называет своих старших современников, познакомивших его, наряду с аскетической книжной традицией, еще и с практикой исполнения правила. Вероятнее же всего, имели место оба влияния. Возможно, Аввакум пополнял свое книжное образование и учился молитве под руководством старцев в находившемся неподалеку от его родного села Макарьевском Желтоводском монастыре. В «Книге бесед» он, напоминая митрополиту Илариону Рязанскому, «как на комарах тех стояно на молитве», укорял сторонника церковной реформы словами: «недостойн суть век твой весь Макарьевского монастыря единыя нощи»³⁵. Законченный вид поклонное правило Аввакума, должно быть, приобрело в лопатицкий период, хотя с уверенностью можно утверждать только, что таким оно было в последние одиннадцать лет его жизни. В послании боярыне Морозовой, написанном не позднее ноября 1671 г., он дает те же рекомендации относительно правила, что и в послании Борису и «прочим рабам Бога вышняго» в 1681 г.

В школе молитвы Аввакум научился не только поклонному правилу, хотя чаще всего говорит именно о нем. Наряду с ночным поклонным правилом Аввакум говорит как о правиле о «правиле утреннем»³⁶, о церковном правиле пения³⁷ и вообще о любом виде обращения к Богу, кроме совершения таинств: это и вечерня, и заутреня, и часы, и все песнопения воскресной службы, и поклонное правило — «што прилучится»³⁸. В пятой челобитной царю Алексею Михайловичу Аввакум говорит о пении псалмов как о келейном правиле³⁹. Описывая в «Житии» порядок причащения без священника, Аввакум наставляет мирянина: «с правильцом причащайся святых тайн»⁴⁰. Таким образом, правилом оказывается почти любое проявление христианской жизни. О том, сколько раз в сутки надо совершать молитвенное правило, Аввакум прямо не говорит, однако, основываясь на одном фрагменте его сочинений, можно предположить, что в Пустозерске он совершал правило пять раз в день. В послании «Горемыкам миленьким», которое датируется летом 1675 г., «раб и посланник Иус Христов» пишет, что благословляет членов московской старообрядческой общины и их дома «крестом Христовым и потом рукою... грешною пятья днем, по всяком правиле»⁴¹.

Разумеется, к сокращению времени сна и поклонам аскетические занятия не сводятся. Многие страницы в учебнике аскезы посвящены и постам, и временному воздержанию от семейной жизни, и прочим сознательно претерпеваемым неудобствам. Аскетические упражнения могут принимать самые неожиданные формы, но сущность их одна: они призваны обезопасить верующего от вредных воздействий обыденного опыта, несущего с собой множество впечатлений, которые нарушают цельность внутренней позиции человека по отношению к миру и его сверхъестественному основанию. В момент добровольного отречения от какой-то части благ, составляющих естественный человеческий быт, религиозное сознание совершает выбор в пользу тех состояний, тех переживаний, которые представляют для него наивысшую ценность. Служебный характер аскетической практики подчеркивал В. В. Зеньковский: «В основе аскетизма лежит не негативный, а положительный момент: он есть средство и путь к преображению и освящению мира. Видение небесной правды и красоты вдохновляет к аскетизму...»⁴² Благодаря посту, сокращению продолжительности сна и другим способам самоограничения религиозное сознание вносит порядок в непрерывный поток обыденного опыта, подчиняет повседневность действию иных законов, нежели физические и биологические ритмы, и распространяет свое влияние на всю область душевной жизни. Если в молитве божественное присутствие переживается непосредственно, как содержание целостного опыта личности, то аскетическая практика проводит отчетливое различие между миром повседневности и религиозным переживанием и закрепляет его в формах, доступных восприятию извне. Таким образом, религиозное переживание становится принадлежностью сознания не только непосредственно, но и как некое иное по отношению к опыту повседневности. В отчуждении формы религиозного переживания сознанию открывается раздвоенность мира — различие переживания близости к сверхъестественному началу бытия и наличного неполноценного состояния, которое надо преодолеть. Вместе с тем, поскольку возвышенное переживание обретает устойчивость именно в ходе аскетической практики, только здесь и возникает основание для того, чтобы включить религиозный опыт в более широкий контекст обыденного существования.

Аскетические упражнения Аввакума в большинстве случаев не выходили за рамки обязательной православной программы. Необычным было его буквальное следование осознанно воспринятому канону. Аввакум видел в молитвенном правиле и постах испытанное средство спасения, легких обходных путей в вечную жизнь не искал, поэтому, если рассматривать аскезу широко, учитывая ее взаимосвязи с чувством и верованием, то вполне допустимо

сказать, что аскетический идеал отождествлялся Аввакумом с христианским⁴³. Аскетическая настроенность Аввакума выражалась ярче всего в приверженности постам, которые, составляя значительную часть церковного года, отмечают неравнозначность разных временных периодов и обеспечивают актуализацию переживаний, соответствующих каждому из них. При этом основное содержание поста всегда составляет подчинение непосредственных телесных импульсов религиозному чувству. По мнению Аввакума, для полноценной религиозной жизни посты так же необходимы, как и молитвы, и спасения могут достичь лишь «равноаггельно живущие в посте и в молитве со слезами, любящей правду»⁴⁴. Как и в случае с молитвой, Аввакум признавал относительно постов определенный минимум, установленный церковными правилами, но стремление особо угодить Богу поощрялось им и на этой стезе. Под проклятием оказываются все, не соблюдающие среды, пятницы и прочих постов⁴⁵. Привлекает внимание тот факт, что, согласно 69-му апостольскому правилу, постными днями называются среда и пятница, а также Великий пост, и за нарушение установления положено отлучение, но вместе с тем предусмотрено существенное смягчающее обстоятельство: «кроме препятствия от немощи телесные»⁴⁶. У Аввакума это обстоятельство не упоминается. Ревнивый протопоп допускает отход от нормы только в сторону ужесточения и предоставляет желающим возможность отказаться от разрешенных в понедельник мяса и рыбы, поскольку «во всякое время приятен есть пост Богу»⁴⁷. Для тех, кто добровольно собирается угождать Богу сверх установленных постов, Аввакум считает возможным пощение даже в праздничные дни: «в субботы поститься не подобает, разве Великия субботы. Аще кто изволит пост держати, и не ясти и ни пити 40 дней, или кто колко седмиц изволит: таковой не согрешает, аще и не яст в субботу и в неделю, дондеже соверши пост»⁴⁸.

Об уровне аскетического развития Аввакума можно судить по сохранившимся в его сочинениях описаниям постов, по отдельным упоминаниям и рекомендациям относительно поста. Наиболее впечатляющим является рассказ о том, как постились пустозерские узники в 1671 г. В течение 40 дней они ничего не ели, а Аввакум с Епифанием в первые 10 дней даже воды не пили. Когда же они ослабли настолько, что не могли совершать правило, тогда «приговорили братиею: без правила поститься худо, станем все воду хлебать»⁴⁹. Еще через 20 дней Аввакум опять отказался от воды, в результате чего «у него разболелась...болезнь в брюхе, стал дух занимаца»; протопоп лечился, поливая грудь водою и растирая снегом, но на пятой неделе поста он не выдержал, и его «заставила скорбь блудить над квасом»⁵⁰. Всю шестую неделю до Лазаревой субботы Аввакум опять отказывался от питья, только «рот поласкал для пра-

вила»⁵¹. На всем протяжении описания Аввакум сравнивает свои «успехи» с «достижениями» соузников, причем заметны явно неодобрительные нотки в отношении диакона Федора, с которым уже начались догматические споры. Все это сообщает повествованию оттенок соревновательности. Великопостная «гонка» была для Аввакума способом убедиться в своей правоте, доказать: кто лучше постится, тот и догматы правильнее понимает. Слова «без правила поститься худо»⁵² заслуживают в данном описании наибольшего внимания. Пост — не самоцель, а средство смирения плоти для решения более важных задач в духовной области. Смысл поста заключается в смирении тела, чтобы оно не мешало душе помышлять о «свышнем» мире. Пост приводит к истончению чувств: «нужно бо есть царство небесное и нужницы восхищают е, а не толстобрюхие. Воззри на святые иконы и виждь угодившия Богу, како добрыя изуграфы подобие их описуют: лице, и руце, и нозе, и вся чувства тончава и измождала от поста, и труда, и всякия им находящия скорби»⁵³. Вместе с тем, Аввакум не считал, что для смирения тела обязательно надо отказаться от всех мирских благ и даже о Христе писал, что «Свет наш» ел хлеб, мед, рыбу, мясо, «да и все ел за спасение наше. И винцо пияше, да не как веть мы — объядением и пьянством, — нет, но благоискусно для потребная плоти. Больше же в посте пребывая»⁵⁴. Отдельного внимания заслуживает сибирский опыт Аввакума. В ссылке ему пришлось много перенести, в том числе и страшный голод: «моей нужды семь лет того гладу было»⁵⁵. Люди питались травой, кореньями, кониной и мертвечиной, «а иные и самых озяблых волков и лисиц ели»⁵⁶. Хотя Аввакум между делом говорит о своей греховности в связи со вкушением запрещенной пищи, самоосуждения в его тоне немного, а прочих людей он вовсе не в чем не обвиняет. Не приравнивая прямо голода к постничеству, Аввакум, тем не менее, осмысляет сибирский, а равным образом и пустозерский опыт физических лишений — «нам иногда случается и воды в честь»⁵⁷ — в связи с аскетической практикой и показывает, что религиозному человеку не стоит страшиться превратностей судьбы, которые под определенным углом зрения могут восприниматься как явления не только не тягостные, но приемлемые и даже желательные. Более того, призывая своих единомышленников стойко переносить гонения, Аввакум писал: «И плотское без труда не зделается, а кольми же души ради надобе страдать»⁵⁸. В этом отношении уместно вспомнить замечание С. А. Степанова об Аввакуме, что «он воспринимал духовное поприще как аскетическое служение Богу...»⁵⁹.

По видимости похожи на пост, но имеют совсем другое значение запощивания до смерти, которые одобрялись Аввакумом в исключительных ситуациях при особо жестоких гонениях. Их роль такова же, как и роль само-

сожжений, они рекомендуются как средство избежать возможного при пытках отречения от «истинной» веры: «а иже... храня цело благочестие... с поста помирают, — добре творят»⁶⁰. Подобной «ревности» не могли оценить уже некоторые из последователей огнепального протопопы, резко осудившие его письма с призывами к самоубийству. Сам Аввакум постился, не переступая последней черты, чему основанием была полнейшая уверенность, что он-то от «Христа-Света» ни при каких обстоятельствах не отступится: «умышляют, как бы им меня прельстить, да Бог не выдаст за молитв пречистые Богородицы, она меня, Помошница, обороняет от них»⁶¹. Предаваясь изнурительным аскетическим упражнениям, Аввакум останавливался на той точке, где сознание и жизненные силы уже начинали покидать его, и не давал себе впасть в беспамятство. Подобные пограничные состояния нередко сопровождалось видениями, что было весьма немаловажно для Аввакума как учителя и пастыря, поскольку общение с потусторонним миром легитимизировало его положение в этой ответственной роли, а кроме того было важным моментом личностной самоидентификации.

Важнейшим элементом аскетической подготовки является контроль над половой сферой как источником сильных эмоциональных импульсов, угрожающих цельности внутреннего мира личности, так как сексуально распущенный человек не способен к сосредоточенной молитвенной жизни. В сознании Аввакума нарушение брачной клятвы — величайший грех, настолько близкий к вероотступничеству, что часто последнее обозначается словом «блуд». Как белый священник, Аввакум знал не понаслышке подводные камни семейной жизни, знал, с какими соблазнами приходится сталкиваться супругам, но знал и то, что добрая христианская воля может преодолеть все подобного рода испытания. Из рукописного наследия Аввакума известно, что, отстаивая неоспоримую ценность брака, он, вместе с тем, призывал своих единоверцев регулировать семейную жизнь в соответствии с церковным календарем. Половое воздержание, подобно объедению, вредит душевной собранности, которая требуется от христианина при подготовке к встрече праздников, и безмерное «сластолюбие и безстрашие понуждает согрешать во времена заповеданная»⁶². Ссылаясь на апостола Павла, Аввакум говорит, что от супружеской жизни надо «на время точию воздержатися молитвы ради, сиречь в праздники и посты»⁶³. К себе Аввакум был особенно требователен и не только «во времена заповеданная», но по преимуществу спал один⁶⁴. Идеал семьи в сознании Аввакума парадоксальным образом соединялся со строгим, почти монашеским, аскетизмом, по замечанию А. М. Панченко, «он живет в миру, но так, словно руководствуется строгим монастырским уставом»⁶⁵.

Основной тому причиной было его высокое представление о пастырском служении. Достойным образцом для подражания Аввакум признавал ветхозаветного Мелхиседека, который «прямой был священник», так как вел весьма умеренную жизнь: «семь лет ядый вершие древес, а вместо пития росу лизаше»⁶⁶. Для того, чтобы священник имел право совершать храмовое богослужение, ему необходимы ангельская чистота помыслов и бодрость души: «Церковь бо есть небо, церковь — Духу Святому жилище: херувимом Владыка возлежит на престоле, Господь серафимом почивает на дискосе. Егда восступил еси на праг церковный, помышляй, яко на небо взыде, равно со ангелы послужити Богу...»⁶⁷. Обличению прелюбодеяния и блуда посвящены многие страницы писаний Аввакума, из которых наибольший исторический, а не только нравственный, интерес представляют письма к боярыне Морозовой по поводу ее отношений с юродивым Федором⁶⁸.

Кроме поклонного правила, постов и полового воздержания к аскетической науке можно отнести милостыню, которая приучает человека видеть относительность собственных жизненных интересов и преодолевать естественную зависимость от окружающей обстановки. В силу очевидной связи милостыни с общественной практикой она выступает в качестве одного из механизмов социализации. Однако, в отличие от прочих видов социального взаимодействия, в подаянии существенным является внутренний настрой благодетеля, та цель, с которой он творит милостыню. Милостыней в полном смысле слова можно назвать только подаяние, совершаемое из побуждений, связанных с молитвенным настроением. Для Аввакума привычно рассматривать милостыню именно как проявление любви. В послании «Братии на всем лице земном» он обращается к народу со словами, которые до этого, конечно, не раз произносил в церкви во время проповеди: «поживите вси, право исправляюще слово Божие, еже речено во святом Евангелии и во всех святых Писании о любви и о милостыни и о прочих добродетелех, не отлагайте подвига спасительнаго леностию и небрежением»⁶⁹. При этом Аввакум настаивал на том, что главное для верующего — молитва, и никакие социальные добродетели не могут ее заменить. Описывая бесчинства, творимые в храме прихожанами, он в числе прочего упоминает и нищих, которые во время службы бродят по церкви и попрошайничая отвлекают народ от участия в богослужении⁷⁰.

В школе молитвы в человеке воспитывается самостоятельная душа. К «последнему звонку», когда пробьет колокол, она должна знать свое место перед Богом, уметь славить своего творца, спасителя и судию и в любовном самоотречении покорно смиряться перед ним. В молитвенном стоянии человек уподобляется святым, перед образами которых молитва совершается. Вообще,

молитва и икона однородны. Приступая к молитве, человек ставит себя перед Богом и, глядя на икону святого, присоединяется к молитве, начатой другим, уже принесшей и продолжающей приносить благой плод. Поза молящегося и поза святого на иконе — одна. В молитве душа сообразуется со святыми и с самим спасителем, свыкается с картиной мира и нравственными понятиями христианства. Если на уроках молитвы человек учится любить и прославлять своего небесного творца, помощника и спасителя, то благодаря урокам аскезы его молитва становится правильной, начинает восприниматься как незаменимое основание личной жизни, как предпосылка всех ее частных проявлений. Однако одних «школьных знаний» для полноценной христианской жизни недостаточно. Поскольку человек существо не только разумное, но и общественное, образование души требует социально значимых действий. Когда человек, получивший хорошие оценки на уроках молитвы и аскезы, безучастно созерцает несправедливость⁷¹, следует усомниться в подлинности его молитвенной жизни, в подлинности его «аттестата зрелости», в том, что его душа достойна бессмертия.

Понятия, полученные в школе молитвы, проходят проверку, обогащаются и закрепляются в жизненных университетах. По словам Гегеля, «непосредственное религиозное чувство набожного человека не замкнуто, не обособлено от других сторон его жизни, его наличного бытия; напротив оно окрашивает все его ощущения и действия, его сознание соотносит все цели и предметы его мирской жизни с богом как бесконечным и последним ее источником»⁷². Христианину приходится не только молиться о собственном спасении, но и заботиться о хлебе насущном, о налаживании взаимопонимания с другими людьми, о защите от многочисленных угроз телу и душе. Бескорыстное чувство любви, взлелеянное в молитве, должно доказать свою состоятельность и подчинить себе все мирские замыслы и дела. Протопоп Аввакум это прекрасно понимал. Нравственное содержание его религиозности в высшей степени богато и недаром едва ли не в первую очередь привлекало внимание исследователей. Например, В. А. Мякотин называет Аввакума «проповедником высоких нравственных идеалов, соединенных с монашеским аскетизмом», видит в нем «проповедника аскетической морали»⁷³. А. К. Бороздин также сближает религию и нравственность — настолько, что, высказывая сомнение в достоверности эпизода с умершей скотиной, с которого начинается повествование о сознательной религиозной жизни Аввакума, выражает свою мысль следующим образом: «или же тут в автобиографии мы находим литературное украшение... мотив пробуждения нравственного сознания...»⁷⁴. В сознании Аввакума нравственные нормы, которые сводимы к отчетливым формулиров-

кам, отражающим и упорядочивающим многообразие повседневной жизни, пребывали в живой связи со своим сверхъестественным источником. Как человек, живший в миру, Аввакум исповедовал разнообразные социальные добродетели, многие из которых являлись нормами обычного уклада и не носили характера специфически христианских. Вместе с тем, как православный священник, он, признавая их важность — «подобает нам, христианам, весь день до вечера дела слична свету делать»⁷⁵, — считал их добродетелями второго порядка и, безусловно, отдавал первенствующую роль таким разновидностям личного благочестия, как молитва и пост. Когда Аввакум говорил о «делании» в связи со спасением, то прежде всего имел в виду молитву, особенно ночное правило, постоянно напоминая себе и пастве, что «яже zde — временно, а яже тамо — вечно» и что время, отпущенное человеку на то, чтобы позаботиться о душе, ограничено, поскольку после смерти он уже ничем не сможет умиловить Судью, «во гробе бо никто не может делати»⁷⁶. Писание помогает человеку выбрать «правильную» линию поведения, благочестие — крепко ее держаться, однако любой поступок становится по-настоящему добродетельным только в силу глубокой интимной связи между человеком и Богом, «понеже, — как любил повторять Аввакум, — без правыя веры невозможно угодити Богу»⁷⁷. Выдвинутый христианством практический идеал святости, допускающий почти бесконечную вариативность внешних проявлений, невозможен без веры как непосредственного отношения к Богу.

Главная и общеобязательная социальная добродетель — справедливость. Как бы ее конкретно ни толковать с учетом исторических условий, справедливость означает поведение, поддерживающее гармонию общественного бытия, является важнейшим компонентом всеобщего благоденствия. В религиозном сознании справедливость производна от не знающей границ божественной любви, выражает идею равно участливого отношения творца ко всем людям. Идея справедливости вполне внятна только тому, кто постоянно испытывает на себе действие божественной любви, отрекаясь ради нее от ущербных земных удовольствий и пребывая в молитвенном движении в сторону «солнца праведного — Христа»⁷⁸. Ясное представление о природе справедливости является признаком образованной души. Прочие социальные добродетели являются добродетелями в той мере, в какой причастны справедливости. Аввакум высоко ценил правду человеческого общежития и настаивал на активной социальной позиции верующих: «Коли же кто изволил Богу служить, о себе ему не подобает тужить... и за мирскую правду подобает ему душа своя положить, якоже Златоуст за вдову и за Феогностов сад, а на Москве за опришину Филипп»⁷⁹. Эти слова не просто призывают единомышленников к безбоязненному подвигу в миру,

но и подводят итог опыту самого протопopa, который прославился смелыми выступлениями в защиту слабых и безвинно притесняемых. К примеру, еще будучи простым священником, он заступился за девушку, которую некий «начальник» отнял у одинокой матери. Ответом на просьбу Аввакума вернуть «сиротину» в родной дом были жестокие побои, после которых поборник справедливости пролежал без сознания с полчаса или больше. Однако Аввакум «паки оживе Божиим мановением», и начальник понял, что не только правда, но и Бог, на стороне священника, поэтому предпочел не настаивать на своем и «отсупился девицы»⁸⁰. В другой раз в Сибири Аввакум не побоялся воеводского гнева и предпочел подставить себя под удар, но не дать свершиться беззаконию. Когда Афанасий Пашков захотел выдать замуж двух престарелых вдов, намеревавшихся постричься в монахини, протопop заявил ему, что «по правилам не подобает таковых замуж давать»⁸¹. Недовольный воевода решил избавиться от назойливого советника и создавал Аввакуму всяческие препятствия на и без того трудном и опасном пути. Впрочем, в борьбе за справедливость Аввакум не всегда выступал страдающим лицом. Он был убежден, что пастырю, радеющему об исправлении нравов прихожан, позволено силой смирять «не покаяющихся истинне»⁸².

К числу основных социальных добродетелей, упражняясь в которых душа взрослеет, относится верность. Верность наделяет силой любые договоренности, служит условием социального доверия и взаимного уважения. Верность принятому решению и данному слову свидетельствует о подлинности молитвенной жизни, о том, что молитва не празднословна, о том, что человек действительно способен взять себя в словесные руки, внимательно слушать невидимого Бога и не вертаться стоять перед ним. Высшим выражением верности является вера, перебарывающая все разумные и неразумные сомнения. В социальном измерении верность принимает разные формы, в частности, предстает в виде супружеской верности, ответственного отношения к работе и добросовестного к сотрудникам, политической преданности. На пути к высшему образованию души Аввакум с честью выдержал много экзаменов и доказал, что благодаря слезной молитве на жизненном поле богато произрастают общепользные плоды добродетели.

Для протопopa Аввакума как в силу его личного темперамента, так и в связи с объективными особенностями пастырского служения супружеская верность была постоянным предметом размышлений. Сама по себе ценность брака для него, белого священника, очевидна: «По апостолу: брак честен и ложе мужу со своею женою не скверно. До скончания века быть тому так»⁸³. Однако в связи с многочисленными отклонениями от правильной модели

супружеского поведения, которые духовник Аввакум наблюдал в жизни прихожан, ему требовалось артикулировать развернутое положительное понимание брака. Самое подробное рассуждение о правильной жизни в браке, скрашенное просторечным толкованием библейских сюжетов и мастерски выполненными картинками из повседневной жизни⁸⁴, содержится в поучении «Что есть тайна христианская и как жити в вере Христовой». Здесь Аввакум, призывая супругов хранить верность друг другу, пишет: «Еще же муж жене и жена мужу своему да воздают должную любовь о Господе. И пейте от своих студенец источника, еже есть в чюжия кладези не ходите, но свою воду пейте. Просто рещи — друг от друга не соблудите и не желайте красоты чюжия. Во всяком кладезе одинака вода и не разнствует ничем же друга друзей. Тако и совокупление мужа и жены, токмо красота чужая греху ходатайственна, а сладость смешению одна»⁸⁵. В этом рассуждении очевидно возвышение отвлеченной моральной идеи равенства людей над различиями чувственно-эстетического порядка. Аввакум понимает брак в духе христианской традиции как совместный подвиг спасения, не случайно свою жену Анастасию он представляет читателю «Жития» как «помощницу ко спасению»⁸⁶. Глубоко изучив человеческую природу, Аввакум полагает, что вне брака простому человеку спасения достичь очень трудно, и потому в письмах к радикальным единоверцам требует прекратить проповедь безбрачия. Попу Исидору он напоминает слова апостола Павла, который «блуда ради, жену свою велел держать, а жене мужа», и указывает на реальные последствия, к которым приводит неумеренный аскетический пафос: «по-содомски учиш жить, или кваковскую ересь заводишь»⁸⁷. Духовник Аввакум трезво оценивал подвижнические таланты большинства людей: «аще и без жены живет, а рукоблудствует и иные малакии творит, се есть зло; ты, возбранивый женитву, ответ даси праведному Судии»⁸⁸. Суждения подобного рода содержатся также в его письмах отцу Досифею с уставщицей московского Вознесенского монастыря Еленой⁸⁹ и некоему Родиону⁹⁰. Стараясь противостоять нарастанию безбрачных настроений в старообрядческой среде, Аввакум убеждал вернуться к мужьям попадью Маремьяну и Ксению Гавриловну⁹¹, не на шутку увлекшихся общественно-религиозной борьбой.

Наряду с поучениями о правильной семейной жизни в сочинениях Аввакума присутствуют любопытные пассажи, в которых авторитетный ревнитель благочестия истово кается во всех грехах, включая блуд. Например, в послании «Братии на всем лице земном» Аввакум, воображая, как на Страшном суде обнаружатся его тайные помыслы, пишет о себе: «...пред человеки постен и воздержник, а внутрь блуден и оплазив всегда... пред человеки являются целомудр, а по внутреннему человеку на весь свет блудник...»⁹². Конечно, принимать

подобные откровения за чистую монету было бы наивно, их следует понимать как наглядно-образное наставление в исповеди. Источником вдохновения при составлении популярного пособия по исповеди для Аввакума могли служить поновления, представляющие собой «образец, схему, по которой должна строиться самостоятельная исповедь кающегося»⁹³, или исповедные вопросы, которые священник непосредственно во время исповеди зачитывает вслух, помогая человеку припомнить все неблагоприятные поступки, чтобы впоследствии воспоминание о каком-нибудь упущенном грехе не обличило лицемерие кающегося перед Богом. Похожие по своей всеохватности списки грехов содержатся также в «Покаянном каноне», в молитве ангелу-хранителю, которая завершает рекомендуемый к прочтению перед исповедью канон ангелу-хранителю⁹⁴. Однако при всей прикладной направленности Аввакумовых самобичеваний есть в них и субъективная жизненная правда. Вслед покаянным формулам протопоп делает указание на единство человеческой природы — «Помыслите-тко о себе кождо в правду, так догадается и о мне. Страсти те одинаки во всех нас...»⁹⁵ — и не считал себя свободным от слабостей, присущих остальным людям. В письме игумену Сергию с «отцы и братией» он прямо признается: «Еле-еле отдыхаю от похотей, задавляющих мя»⁹⁶.

В сочинениях Аввакума, посвященных теме полового воспитания и супружеской верности, пожалуй, наиболее интересны не риторические слова общеобразовательного или педагогического значения, а те места, в которых содержатся автобиографические признания. Широко известен эпизод, предшествующий в «Житии» судьбоносному видению о корабле. Аввакум рассказывает, что в молодости во время исповедания девицы легкого поведения в опустевшей церкви он сам стал жертвой греховных помыслов, с которыми сумел справиться, только протянув руку над горящими свечами. Завершив исповедь, «треокаянный врач»⁹⁷ вознамерился было оставить священническое служение, однако после долгих слез и молитв получил свыше чудесное уверение в правильности избранного пути. Этот яркий, художественно убедительный эпизод не был единственным в своем роде. В то же самое «Житие» Аввакум счел нужным включить описание двух других случаев, когда инстинктивное мужское начало выделилось на фоне христианского общечеловеческого, но было успешно нейтрализовано. Изгоняя беса из молодой вдовы во время вечернего правила, молодой поп Аввакум гладил крестом обездвиженные члены ее тела, а когда дошел до ног, задумался: «не смею туды гладить крестом»⁹⁸. Но на вечернем правиле присутствовали все домочадцы, благоприятных внешних условий для работы воображения не было, и потому он легко преодолел неуверенность. В другой раз Аввакуму пришлось вынести более серьезное испытание.

Жившая у него в Тобольске кумычка Анна подверглась бесовскому нападению и три дня беспробудно спала. На четвертые сутки она встала и, когда Аввакум один совершал ночное поклонное правило, подойдя к нему, бросилась в ноги. Здесь рассказчик Аввакум прибавляет, что «от нея отшел за стол, бояся искусу дьявольскова»⁹⁹. Только после этого он выслушал рассказ Анны о бывшем ей видении. Реальное число подобных эпизодов, по-видимому, было значительно больше, просто по понятным причинам автор «Жития» ограничился самыми типичными и поучительными.

В жизненных университетах Аввакума было много других трудных для усвоения предметов, которые не позволяли ему заикнуться на личных переживаниях. Однако, памятуя о самовозношении, жертвой которого рискует стать увлеченный наставничеством пастырь, он старался не пропускать семинарских занятий по теме кротости и смирения и не утаивал от своих друзей, духовных детей и последователей, каким соблазнам время от времени ему приходилось и приходится противостоять.

Возникшая в молитве и окрепшая благодаря аскетическим упражнениям душа проявляет волю к справедливости, не только вводя половое влечение в русло семейной жизни, но и подчиняясь правилам, которые регулируют производственно-бытовые отношения между людьми. Для решения задачи, превышающей силы отдельных индивидов, последним требуется объединиться на основе общепонятной поведенческой модели. Чтобы быть эффективной, эта модель, урезающая свободу каждого индивида и потому не могущая вполне удовлетворять всех ее участников, должна быть хотя бы сносной для многих. Принципы построения модели общественного взаимодействия выражаются в нормах обычая или писаного закона, а понимание необходимости норм вообще и норм, существующих в определенном обществе, в частности, приходит к человеку в результате осмысления опыта трудового и бытового взаимодействия. В какой-то момент своего развития ищущая бессмертия душа обязана пройти через узкие врата общепольного самоумаления и осознать, как ее жизнь соотносится с жизнью других спасающихся душ, какова ее роль во всеобщем образовании и преображении. Если вне молитвы, дающей человеку абсолютную точку мировоззренческой опоры, социальная активность протекает безотчетно и в смысле христианского спасения безрезультатно, то молитва, не освящающая повседневную практику и не находящая в ней своего естественного продолжения, сохраняет глупые черты детской восторженности. Такая молитва не просто безответственна по отношению к людям — она безответна по существу, поскольку препятствует воплощению слова в поступок и фактически отрицает творческую силу божественного ответа. Возвращаясь

к проведенной выше параллели между молитвой и иконой, можно сказать, что безответственная молитва сродни иконоборческой установке и так же плохо согласуется с учением о боговоплощении. Для Аввакума взаимосвязь между молитвенным подвигом и мирским служением была аксиомой. Повествуя в «Житии» о своем недостойном поведении по отношению к жене и домохозяйке Фетинье, а также о последующих безуспешных попытках совладать с напавшим на него бесом, протопоп сформулировал эту аксиому так: «без дел и молитва не пользует»¹⁰⁰. Взять верх над нечистым он смог после того, как «собрался с совестью, вставше, жену свою сыскал и пред нею прощатца стал»¹⁰¹. Желая спастись человек должен с сердечным вниманием относиться к своим спутникам на дороге вечной жизни и оказывать им посильную помощь. Разумеется, деятельные проявления любви не отменяют молитвенного общения с единоверцами, позволяющего в любых обстоятельствах сохранять живое чувство единства с ними и уважения к ним. Аввакум придавал большое значение доверию, благорасположению и взаимовыручке в старообрядческой среде. В письме Ионе и Моисею он так раскрывает смысл обычных в его корреспонденции просьб молиться друг о друге: «Молю вы, грешный протопоп, исправляйте недостатки мои молитвами; ин, яко в море утопающу, — весло подай, ин — шест или доску верзи ми, изряднее же, подщася рукою, извлещи мя из глубины. Аще кто полиет слезы на нозе Исусовы, — велика ли помощь слеза теплая пред образом Царицы небесныя, а иже кто лишен дара сего, — воздохни о мне, грешнике, яко Ануфрий Великий воздыханием горы поколеба, аще ли ни, — припомяни Господа ради со оглашенными. Что же делать? И мало за велико поставит Бог»¹⁰². Взаимное сочувствие и уважение — это неперемное условие спасительных социальных отношений.

Каждый христианин занимает в обществе определенное место, которому соответствуют известные права и обязанности, и, чем осознаннее он пользуется первыми и выполняет вторые, тем ближе к спасению его душа. Всякий, кто, не забывая славить Бога, на своем месте добросовестно служит ближним, достоин уважения и бессмертия. Призвание Аввакума состояло в том, чтобы в соответствии с принятым духовным саном отправлять богослужение, таинства и требы, повышать нравственный уровень паствы. Наглядный образец поведения священника и просто искренне верующего человека показан им в собственном «Житии». Аввакум воспитывал народ при помощи убедительного личного примера и красноречия, уже к тридцати годам заявил о себе как строгий подвижник и влиятельный проповедник и выдвинулся в число заметных общественных деятелей своего времени. Он был так увлечен решением стоявшей перед ним общественно значимой задачи, настолько

проникся чувством «личной ответственности перед Богом за судьбы русского православия»¹⁰³, что вскоре роль вождя стала восприниматься как основное содержание его личности. В лаконичной форме такое восприятие Аввакума подытожил А. И. Клибанов: «его личность в публичности»¹⁰⁴.

К участию в общественной жизни Аввакума влек не только темперамент, но и обостренное историческими обстоятельствами сознание долга, внутреннее обязательство защищать церковь и спасительный церковный обычай от изменений. К этой стороне своего служения он относился с большой ревностью и вниманием, отдавая себе отчет, что для наблюдения правил общежития одной молитвенной учености мало и требуется еще ученость книжная. Его квалификация хранителя предания по меркам русского XVII в. была высока. Хорошо ориентируясь «и в учительной, и в житийной, и в исторической литературе»¹⁰⁵, он обладал цепкой памятью и в богословском споре искусно выстраивал аргументацию с опорой на выдержки из прочитанных сочинений. Конечно, Аввакуму был неведом и мировоззренчески чужд критический метод прочтения текстов, реализованный в «Богословско-политическом трактате» современником Спинозой, но и наука его противников, схоластов по-киевски, далеко отстояла от картезианской доказательности и систематичности. Подмеченная в Аввакуме Симеоном Полоцким «острота телеснаго ума»¹⁰⁶ отличала в равной степени самого идеолога церковных преобразований¹⁰⁷. Догматический, начетнический характер присущ мышлению всей допетровской России. Различия между начитанными людьми были количественными, превосходство одних над другими определялось не столько силой методологической рефлексии или основательностью богословско-исторической подготовки, сколько точностью придворно-политической интуиции. Для отправления обязанностей сельского попа и городского протопопа личного опыта и книжных знаний Аввакуму вполне хватало. А главное, он помнил, что душевному попечителю и блюстителю священного законодательства пуще всего следует заботиться о здоровье собственной души. Он подсказывал верующим, что доблестями пастыря не являются ни чудеса, ни красноречие — «но целости ума и жития смотри: последует ли словесем его житие, и несть ли недуга тщеславнаго в нем, и по книгам ли православным учит, и не ищет ли своя, еже есть не самолюбив ли, и о согрешающих болезнует ли, и о нищих печется ли, и прочая тому прилична»¹⁰⁸. Проверку на соответствие высокому образцу священнослужителя Аввакум проходил и в Лопатицах, и в Юрьевце Повольском, и в Москве, и во время долгосрочных стажировок в Сибири, на Мезени, в Пустозерске. Везде слова его проповеди и наставлений, обеспеченные молитвами, постами и редкой эрудицией, находили благодарный отклик. В беседах с народом душа

Аввакума росла, раскрывалась и поворачивалась к миру новыми сторонами. Желание доносить истину веры не только до ушей, но и до сердец, и потребность вникать в неповторимые обстоятельства многочисленных духовных детей развили в нем высочайшую культуру речи. В жизненных университетах Аввакум научился на отшлифованной молитвами глади словесного зеркала ясно распознавать душевные добродетели и пороки, угадывать тайны и читать намерения. Слово Аввакума — творческое, незаемное, однородное вызвавшей его человеческой ситуации — приобрело фольклорную точность и выразительность. На крыльях этого вольнолюбивого и аскетически легкого слова душа Аввакума возносилась к мало кому доступным высотам созерцания и в целебном горнем молчании находила отдых, достаточный для последовательного нравственного противодействия мирскому закону существования.

Протопоп Аввакум вполне сознавал особость своего призвания. От простых мирян он не ждет ни выдающихся аскетических подвигов, ни активной борьбы за восстановление справедливости, в письме попу Исидору он лишь заповедует им краткий перечень добродетелей, которые, при наличии чистой совести, достаточны для спасения: молитва, милостыня, воздержание от насилия, клеветы, блуда и сквернословия. Ссылаясь в поддержку своих рассуждений на евангельский сюжет с Иоанном Крестителем, Аввакум скрепляет мысль общим наставлением: «кой во что призван, в том да пребывай, правдою ум к Богу вперяя»¹⁰⁹. Каждый человек, независимо от социального положения и рода занятий, имеет возможность воспитать в себе душу, достойную бессмертия, надо лишь следовать обычаю и добросовестно относиться к своему делу. В согласии с общим духом христианского вероучения Аввакум признает людей по природе равными перед лицом их предвечного создателя и будущего судии. Так, в челобитной царю Алексею Михайловичу, он пишет: «Господин убо есть над всеми царь, раб же со всеми есть Божий»¹¹⁰, а в письме еще живущей на свободе боярыне Морозовой напоминает, что мирские понятия о чести несостоятельны, и на самом деле «един честен, — тот, кто ночью встает на молитву, да медок перестает, в квас примешивая, пить»¹¹¹. Человек приобретает личное достоинство не по праву рождения, а благодаря совершению благих поступков. При этом к добрым делам Аввакум приравнивает страдания, претерпеваемые как по своей, так и не по своей воле. О живущих в незавидных условиях пустозерских стрельцах Аввакум говорит, что «оне, горюны, спивают допьяна да матерны бранятся, а то бы оне и с мучениками равны были»¹¹²; впрочем, даже пьяницы и сквернословцы за простосердечие и доброту могут быть прощены: «и так не покинет их Бог»¹¹³. Что касается богословия, Аввакум не считает его необходимым для индивидуального спасения, более того,

предостерегает духовных детей от самостоятельных попыток постичь природу божества. Неграмотных людей он заочно поучает: «сии да имеют два крила: си есть смирение и послушание и прочие добродетели законьнии»¹¹⁴, а в послании боровским узницам заявляет, что богословие — не женское дело, и для спасения вполне достаточно молитв и полного доверия исходящему от пастыря книжному слову: «Женской быт одно говори: “как в старопечатных книгах напечатано, так я держу и верую, с тем и умираю”. Да молитву Иисусову грызи, да и все тут»¹¹⁵. В жизненных университетах Аввакум постиг ту истину, что к бессмертию ведут разные пути и для успешного совместного спасения нужна не всеобщая богословская образованность, а доброта сердца и профессионализм. Тонко учитывая интеллектуальные и практические возможности духовных детей, Аввакум пробуждал в них лучшие чувства, с каждым говоря на понятном ему языке. Эта манера общения в значительной степени определяла его социальный облик и, в частности, литературные установки. По замечанию Д. С. Лихачева, «по существу “Житие” Аввакума — это проповедь, в которой проповедник ни на минуту не забывает о том, где и при каких условиях он говорит, к кому обращается»¹¹⁶.

Прочная семья и трудовая дисциплина важны для установления справедливых социальных отношений, однако недостаточны, когда речь идет о существовании сложно организованных обществ. Чтобы поддерживать иерархический порядок, обеспечивающий эффективное управление и взаимодействие, членам общества следует проявлять безусловную преданность определенным понятиям и тем, кто их олицетворяет. Недостаток веры в правильность основных идеологических положений или недоверие правителям ведут к нестабильности социальных отношений, повышению их конфликтности, снижению продуктивности, в крайних случаях к дезинтеграции и распаду общности. Несмотря на присущие Аввакуму черты бунтаря он хорошо чувствовал значение преданности на личном, институциональном и мировоззренческом уровне. Как церковный администратор и учитель народа, протопоп слишком хорошо усвоил значение авторитета, чтобы отвергать саму идею властных отношений. Его жесты неповиновения властям были вызваны не презрением ко всякой иерархии вообще, а мотивированным выбором альтернативной системы подчинения.

В личном плане Аввакум в дореформенные годы всей душой был предан своим друзьям и покровителям из кружка ревнителей благочестия. В последующее время он долго сохранял подданические чувства в отношении Алексея Михайловича, хотя и понимал, что церковные преобразования совершаются при его непосредственном участии. Даже разочаровавшись, в конце концов, в этом царе, он не потерял веры в монархию, поскольку, по-видимому, просто

не мыслил иного политического устройства: доказательством тому служит его челобитная Федору Алексеевичу. Более драматична эволюция воззрений Аввакума на церковное строение. Он с детства привык считать себя членом единого церковного тела. Он получил посвящение от епископов, в чьей благодатной преемственности не мог сомневаться. Он был убежден в незыблемости церкви во главе с Христом. Но при этом обстоятельства принудили его задумываться об исторических путях православия, осмыслять этапы отпадения от «правой» веры, описанные в «Повести о белом клобуке», и оценивать перспективы существования московской патриархии. Исповедуя церковное единство и сознавая себя приверженцем единственной истинной веры, Аввакум не без внутреннего трепета порывал с государственной церковью. Будущее староверческой общины, сравнительно малочисленной и плохо организованной, ему самому было неясно. На его глазах и при его непосредственном участии свершился великий раскол, переживавшийся им как отделение православной идеи от ее земного воплощения в виде московской церкви. Страстную борьбу за возрождение оставленной им государственной церкви Аввакум продолжал до последнего дня жизни. Зато самой идее православия, закрепленной в символе веры и материалах вселенских соборов, в сочинениях отцов церкви и в богослужебной практике, он был предан всецело и безоглядно. Ради «старой» веры Аввакум готов был отречься от всех мирских благ, включая милость власть имущих и дружбу избранных. Например, он не колеблясь прекратил общение со своим давним другом, покровителем и духовным отцом Иваном Нероновым, когда тот поступился «верой отцов» перед авторитетом патриаршей и царской власти, хотя и сохранял об общении с ним самые добрые воспоминания. Эту нравственную дилемму он сформулировал в письме игумену Феоктисту: «про старцово житье мне не пиши, не досажай мне им, не могут мои уши слышати о нем хульных глагол ни от ангела. Уш-то грех ради моих в сложении перстов малодушествует»¹¹⁷. Даже сильная личная привязанность не могла отвлечь Аввакума от заботы о душевном спасении.

Образование души, возникшей в молитве и подкрепленной аскетическим навыком, продолжается в ходе практического освоения заповедей семейной жизни и добросовестного общественного служения. Однако далее образующаяся душа так же возвышается над социальной позицией, как прежде выступила из стихии телесной жизни и круга индивидуальных переживаний. Образованная душа — это больше, чем самодовольная свобода от физического и физиологического закона, и больше, чем личность, положительно утверждающая себя в социальном измерении. Душой обладает человек свободный вполне и до конца, свободный до самозабвения и самоотвержения, свободный до пренебрежения

не только телесным здоровьем или всеобщим благоденствием, но и собственным бессмертием. Только такая бескорыстная душа совершенно радуется любящего Бога, и он становится ее восприимчиком и неотлучным попечителем, дарует ей чаемое примирение свободы с желанием и долгом. Душа, без остатка вверившая себя Божьей милости, в земном служении сохраняет сознание относительности времени и всего во времени происходящего, с трезвым спокойствием сторонится как бесплодного мечтательного произвола, так и чрезмерных, пусть справедливых, притязаний социума. Жизнь вечная начинается на земле, надо лишь правильно выстроить отношения с Богом; равным образом вечная смерть начинается на земле же. Аввакум знал, что аскетические и социальные добродетели служат условиями душевной жизни, ее украшениями, но не составляют самой души. Как и полагается христианину, он хотел уподобиться Христу в любвеобильном страдании и славе, и что важнее — в свободном избрании того и другого. Когда он утвердился в этом намерении, ученичество осталось позади. Решив самостоятельно созидать и править свою жизнь, Аввакум начал с того, что привел в порядок рабочее место, вывел за порог мусор случайностей, наполняющих существование живых душ, и подчинился необходимой логике творца душ бессмертных; его жизнь превратилась в одно большое творческое деяние, успех или провал которого целиком лежит на совести мастера. В поисках своей бессмертно-личной формы душа Аввакума десятилетиями преодолевала мраморно-упорное сопротивление бытового материала, при помощи молотка молитвы и резца аскезы по черточке проявляла в повседневности целомудренный образ истинной любви. Итогом долгой неустанной работы стала исполинская фигура борца за веру, святого подвижника и страстотерпца. В глазах единомышленников Аввакум снискал бессмертие, с героической последовательностью доведя до конца огненное доказательство теоремы о превосходстве духа над плотью. Его итоговая работа на тему подлинного человеческого достоинства получила высокую оценку тысяч современников и потомков, а прославленное «Житие» стало вечным памятником образованной душе, способной на великое чувство, великое дело и великое самопожертвование¹¹⁸.

В обществе XVII в. протопоп Аввакум считался человеком весьма образованным, он обладал необходимыми священнику познаниями и практическими навыками, пользовался уважением лучших людей своего времени, многие видели в нем святого. Но при этом очевидно, что пустозерский костер стал последним актом драмы, который подготавливали как внешний ход событий, так и собственные поступки старообрядческого вождя, что трагическая развязка жизни Аввакума явилась, в частности, закономерным следствием полученного образования. Поэтому важно уяснить, какова объективная ценность

его диплома, какие элементы его религиозной образованности имеют непреходящее значение, а какие устарели. Благодаря аскетической и социальной практике в Аввакуме образовалась большая, сложная, неповторимая душа. Эта душа родилась из духа противоречия, из благородного несогласия жить в повиновении природным склонностям, порочным нравам и несправедливым начальникам. В своем стремлении к идеальной гармонии она питалась противоречиями, в страстной борьбе за установление должного порядка вещей одновременно и преодолевала их, и воспроизводила. Аввакум чувствовал, что может примирить душевные противоречия только в эсхатологической перспективе. Предавая себя религиозному обычаю, он сознательно принимал их разрушительные последствия для индивидуальной и социальной жизни, и в этом догматическом приятии выразил противоречивую сущность религиозного сознания. Будь он в религиозном смысле хуже образован, а в политическом более гибок, будь он менее строг к себе и окружающим, ставь он телесные удобства выше душевных доблестей, его личная судьба и вся история России сложились бы по-другому — беспутнее, бескровнее и незаметнее. Вера, закалившая волю Аввакума, не могла открыть ему законов природы и социума и указать средства для достижения общепользовательных результатов, поэтому подчас его благие намерения выливались в поступки спорного достоинства. Аввакум в полной мере показал преимущества и ограничения религиозно-нравственного образования, предъявляющего людям сверхъестественные требования.

Современное образование не ставит перед собой столь далеких целей, как религиозный обычай. Светский человек ищет не вечной жизни, а личного счастья в счастливом обществе. Однако чтобы это счастье могло стать реальностью, система образования должна наряду с преподаванием естественнонаучных знаний, позволяющих покорять природу, воспитывать ясность гуманистического сознания и моральную стойкость, вносящие гармонию в социальное взаимодействие. В отсутствие науки нравственная основательность была главным оружием наших предков, боровшихся за достойное человеческое существование, и в осмыслении высшего идеала человечности, который получил выражение в представлении о бессмертной душе, они достигли пока не превзойденных результатов. Просвещенным потомкам, не желающим стать жертвой самодовольной рассудочности, следует помнить о том, что естествознание является плодом определенной мировоззренческой позиции в понимании истины и приносит пользу до тех пор, пока сохраняет связь со своими философскими и нравственными предпосылками. Чем дальше движется познание природы, тем важнее человечеству воспроизводить накопленный предыдущими поколениями опыт воспитания любви, верности, самоотверженности. Это значит,

что в современной системе образования необходимы элементы аскетической и социальной практики, позволяющие уравновесить рассудок в интересах разно-стороннего развития души. Как именно воспитывать навыки самоограничения и взаимопомощи, зависит от культурных особенностей эпохи. Но сама задача душевного развития не может быть проигнорирована без разрушительных последствий для образовательной системы и общества.

¹ Вне сотериологического контекста душой может называться всякое сотворенное живое существо, «всякое дыхание», всякая «душа живая».

² Житие Аввакума и другие его сочинения / Ст. А. Н. Робинсона. М., 1991. С. 30.

³ Там же. С. 31.

⁴ Детство и юность Аввакума великолепно воссозданы П. Паскалем с учетом множества косвенных источников. См.: *Паскаль П.* Протопоп Аввакум и начало раскола. /Пер. с фр. С. С. Толстого. М., 2010. С. 125–149.

⁵ Житие Аввакума... С. 146.

⁶ Там же. С. 195.

⁷ Вся биография протопопа показывает, что под страхом Божиим он понимал не рабью забитость или ребячью боязнь заслуженного наказания, а благородное опасение оказаться неспособным к любви, справедливости и самоотречению.

⁸ Житие Аввакума... С. 156.

⁹ *Минин П. М.* Мистицизм и его природа. Киев, 2003. С. 10.

¹⁰ Житие Аввакума... С. 31, 27.

¹¹ Житие протопопа Аввакума, им самим написанное, и другие его сочинения / Вступ. ст. Г. М. Прохорова. Архангельск, 1990. С. 45.

¹² Житие Аввакума... С. 204.

¹³ *Мякотин В. А.* Протопоп Аввакум // Магомет. Григорий VII. Франциск Ассизский. Никон. Аввакум (ЖЗЛ). СПб, 1996 (1-е изд. СПб, 1894). С. 389.

¹⁴ Здесь уместно вспомнить слова прот. А. Меня: «В молитве... как и во всяком большом и трудном деле, одного “вдохновения”, “настроения” и импровизации недостаточно». *Мень А., протоиерей.* Таинство, слово и образ. Богослужение Восточной Церкви. Л., 1991. С. 157.

¹⁵ *Демкова Н. С.* Фрагменты из неизвестных сочинений протопопа Аввакума // Демкова Н. С. Сочинения Аввакума и публицистическая литература раннего старообрядчества. СПб, 1998. С. 106.

¹⁶ Житие Аввакума... С. 108.

¹⁷ Там же. С. 202.

¹⁸ Например, Аввакум писал боярыне Морозовой: «Люблю я правило ночное...» (Там же. С. 108).

¹⁹ О молитвах Богородице, входящих в состав поклонного правила, Аввакум отдельно не говорит; иногда он просто упоминает при трехстах поклонах «седьмсот молитв», не делая акцента на различии между иисусовыми и богородичными. См.: Житие Аввакума... С. 109.

²⁰ Там же. С. 216.

²¹ Цит. по: *Бороздин А. К.* Протопоп Аввакум: Очерк из истории умственной жизни русского общества в XVII в. СПб, 1898 (переизд. Ростов-на-Дону, 1998). Прилож. С. 36.

²² Там же. Прилож. С. 76.

²³ Житие Аввакума... С. 79.

- ²⁴ Цит. по: *Бороздин А. К.* Указ. соч. Прилож. С. 75–76.
- ²⁵ *Чичерин Б. Н.* Наука и религия. М., 1999. С. 195.
- ²⁶ Житие Аввакума... С. 79.
- ²⁷ Там же. С. 79.
- ²⁸ *Бергсон А.* Опыт о непосредственных данных сознания. // Бергсон А. Собрание сочинений в 4 томах. М, 1992. Т. 1. С. 120.
- ²⁹ Житие Аввакума... С. 31. Об этом, а также о прочих воспитательных и образовательных воздействиях на Аввакума, хорошо написал П. Паскаль, обогативший образ Аввакума многими правдоподобными чертами. См. *Паскаль П.* Указ. соч. С. 129–130.
- ³⁰ Житие Аввакума... С. 73.
- ³¹ Житие протопопа Аввакума, им самим написанное, и другие его сочинения / Ст. В. Е. Гусева. М., 1960. С. 311.
- ³² Житие протопопа Аввакума... М., 1960. С. 311.
- ³³ Житие Аввакума... С. 221.
- ³⁴ Там же. С. 203.
- ³⁵ Там же. С. 258.
- ³⁶ Там же. С. 75.
- ³⁷ Там же. С. 202.
- ³⁸ Житие протопопа Аввакума... М., 1960. С. 45–46.
- ³⁹ Житие Аввакума... С. 96.
- ⁴⁰ Житие протопопа Аввакума... М., 1960. С. 76.
- ⁴¹ Житие Аввакума... С. 160.
- ⁴² *Зеньковский В. В.* История русской философии. Л., 1991. Т. 1. Ч. 1. С. 37.
- ⁴³ *Мякотин В. А.* Указ. соч. С. 467. Излишне говорить, что в религиозности Аввакума не было и тени часто вменяемого ему обрядоверия.
- ⁴⁴ *Бубнов Н. Ю., Демкова Н. С.* Вновь найденное послание из Москвы в Пустозерск «Возвешение от сына духовного ко отцу духовному» и ответ протопопа Аввакума (1676 г.) // Демкова Н. С. Указ. соч. С. 305.
- ⁴⁵ Житие Аввакума... С. 209.
- ⁴⁶ *Стратилатов И.* Древность и важность апостольских правил (с приложением самих апостольских правил). СПб, 1996. С. 126.
- ⁴⁷ Житие Аввакума... С. 213.
- ⁴⁸ Там же. С. 132.
- ⁴⁹ Там же. С. 242.
- ⁵⁰ Там же. С. 242.
- ⁵¹ Там же. С. 243.
- ⁵² Там же. С. 242.
- ⁵³ Там же. С. 256.
- ⁵⁴ Там же. С. 289.
- ⁵⁵ Житие протопопа Аввакума... М., 1960. С. 322.
- ⁵⁶ Житие Аввакума... С. 45.
- ⁵⁷ Там же. С. 108.
- ⁵⁸ Там же. С. 141.
- ⁵⁹ *Степанов С. А.* Неистовый Аввакум // Вестник университета Дружбы Народов. Сер.: «Политология». 2001. № 3. С. 139.
- ⁶⁰ Житие Аввакума... С. 226.
- ⁶¹ Там же. С. 61.

⁶² Там же. С. 192.

⁶³ Там же. С. 191.

⁶⁴ Там же. С. 203.

⁶⁵ *Панченко А. М.* Русская культура в канун петровских реформ // Панченко А. М. О русской истории и культуре. СПб, 2000. С. 144.

⁶⁶ Житие Аввакума... С. 258.

⁶⁷ Там же. С. 152.

⁶⁸ Подробнее см. *Нешитов П. Ю.* Федор и Феодора: религия в жизни московского общества XVII в. // Путь Востока: межкультурная коммуникация. СПб, 2003. С. 24–32; *Он же.* Рождение религии из духа лирики: послесловие к протопопу Аввакуму // Curriculum vitae: Творчество П. М. Бицилли и феномен гуманитарной традиции Одесского университета. Одеса, 2010. С. 211–221.

⁶⁹ Житие Аввакума... С. 137.

⁷⁰ Там же. С. 152.

⁷¹ О безнравственности массового «“православного” мироощущения» очень точно написал Б. И. Берман. См. *Берман Б. И.* Читатель Жития: Агиографический канон русского средневековья и традиция его восприятия // Художественный язык средневековья. М., 1982. С. 162, 176.

⁷² *Гегель Г. В. Ф.* Философия религии: В 2-х томах / Вступ. ст. А. В. Гулыги. М., 1975. Т. 1. С. 210.

⁷³ *Мякотин В. А.* Указ. соч. С. 382, 386.

⁷⁴ *Бороздин А. К.* Указ. соч. С. 2.

⁷⁵ Житие Аввакума... С. 176.

⁷⁶ Там же. С. 246, 177.

⁷⁷ Там же. С. 224, 142.

⁷⁸ Там же. С. 176.

⁷⁹ Там же. С. 254.

⁸⁰ Там же. С. 33.

⁸¹ Там же. С. 41.

⁸² Житие протопопа Аввакума... М., 1960. С. 312.

⁸³ Житие Аввакума... С. 193.

⁸⁴ Л. П. Карсавин высоко оценил такой метод проповеди: «Нам многие примеры могут казаться профанацией веры, а извлекаемая из них мораль искусственной и грубой. На самом деле это настоящие поучения, средства умелого воспитания сознания в направлении к исканию везде религиозного и к религиозному размышлению». *Карсавин Л. П.* Основы средневековой религиозности в XII–XIII веках // Карсавин Л. П. Собрание сочинений. СПб, 1997. Т. 2. С. 46. Примечательно, что Л. П. Карсавин, как цитированные выше исследователи Аввакума, сближает нравственность с религией.

⁸⁵ Житие Аввакума... С. 283.

⁸⁶ Там же. С. 31.

⁸⁷ Там же. С. 191.

⁸⁸ Там же. С. 193.

⁸⁹ «Досифей! Поворчи, брате, на Олену ту старицу: за что она Ксению ту бедную... изгоняет? ... А за что, петь, ея и с мужем тем розводит, коли она молитвилася? Апостол велит посягати молодым вдовам, нежели разжигатися» (Там же. С. 205).

⁹⁰ «Родион! Слыхал ли ты в правилех: “разлучивый мужа и жену — проклят!”» (Там же. С. 206).

⁹¹ «И Маремьяне попадье... велю жить с попом, что она плурует? Апостол глаголет: «святит бо ся муж неверен о жене верней»» (Там же. С. 104). «Ксения бедная Гавриловна! Взыщи мужа тово своего и живи с ним, коли ты молитвилася с ним, а затем — как знаешь: воля тебе о Христе» (Там же. С. 206).

⁹² Там же. С. 138.

⁹³ *Корогодина М. В.* Исповедь в России в XIV-XIX вв.: Исследование и тексты. СПб, 2006. С. 39.

⁹⁴ Православный молитвослов. М., 1970. С. 172, 49.

⁹⁵ Житие Аввакума... С. 138.

⁹⁶ Там же. С. 200.

⁹⁷ Там же. С. 32.

⁹⁸ Там же. С. 71.

⁹⁹ Там же. С. 72.

¹⁰⁰ Там же. С. 70.

¹⁰¹ Там же. С. 70.

¹⁰² Там же. С. 190.

¹⁰³ *Зеньковский С. А.* Русское старообрядчество. Минск, 2007 (1-е изд. Мюнхен, 1970). С. 376.

¹⁰⁴ *Клибанов А. И.* Протопоп Аввакум как культурно-историческое явление // История СССР. 1973. № 1. С. 82.

¹⁰⁵ *Демкова Н. С.* Произведения древнерусской письменности в сочинениях протопопа Аввакума // Демкова Н. С. Указ соч. С. 176.

¹⁰⁶ Житие протопопа Аввакума... М., 1960. С. 331.

¹⁰⁷ Главное идеологическое сочинение реформаторов «Жезл правления» написано Симеоном Полоцким меньше, чем за два месяца. И заказавший работу царь, и сам автор, по-видимому, были вполне удовлетворены результатом, в рациональном плане достаточно скромным (*Паскаль П.* Указ. соч. С. 435–436). Лежащая в основании мышления интуиция единства истины, в новое время ясно и отчетливо утвержденная Декартом и затем систематически развитая Гегелем, сосредоточенному аскету Аввакуму ближе, чем разностороннему искуснику Симеону. Аввакум не обладал достаточными навыками мышления, Симеон недооценивал необходимый.

¹⁰⁸ Житие Аввакума... С. 131.

¹⁰⁹ Там же. С. 194.

¹¹⁰ Там же. С. 93. Подробнее о социальных воззрениях Аввакума см.: *Сарафанова Н. С.* Идея равенства людей в сочинениях протопопа Аввакума // Труды Отдела древнерусской литературы (далее: ТОДРА). М.; Л., 1957. Т. 14. С. 385–390.

¹¹¹ Житие Аввакума... С. 109.

¹¹² Там же. С. 61.

¹¹³ Там же. С. 61.

¹¹⁴ *Демкова Н. С.* Неизвестные и неизданные тексты сочинений протопопа Аввакума из Прянишниковского сборника // Демкова Н. С. Указ. соч. С. 109.

¹¹⁵ Житие Аввакума... С. 113.

¹¹⁶ *Лихачев Д. С.* Поэтика древнерусской литературы. М., 1979 (3-е изд.). С. 296.

¹¹⁷ Житие Аввакума... С. 130.

¹¹⁸ В предисловии к собранию сочинений Аввакума Г. М. Прохоров отметил две важные вещи: во-первых, указал, что «свобода души и красота языка — вещи, кажется, взаимосвязанные», и, во-вторых, ярко и метко определил значение Аввакума для русских людей: «Пепел Аввакума стучит в наше сердце» (Житие протопопа Аввакума... С. 5, 8).

Задача этой статьи заключается в том, чтобы предложить несколько набросков к размышлению об инициативе, которую мы можем считать самым амбициозным проектом государственного образования в XVIII в.: о школьной реформе, начатой Марией Терезией Австрийской сразу же после упразднения ордена иезуитов. Закрытие общества Игнатия Лойолы дало Габсбургам возможность сформулировать в области законов о государственном образовании те положения, которые уже были разработаны Де Ла Шалоте в 1763 г.¹ Очевидно, что утверждение примата государства в сфере общественного образования не принесло бы своих лучших плодов в рамках обучения грамматике и гуманистической риторике, столь милого сердцу иезуитов². Школьная реформа Марии Терезии проявилась на уровне общественной жизни, прежде всего, в энергичной деятельности государства, направленной на то, чтобы выволить народную школу из-под контроля Церкви и создать систему начального образования, подчиненную государственным чиновникам и управляемую ими.

Стремление к проведению такого рода преобразований, как, я надеюсь, будет видно из этой статьи, питалось культурной атмосферой, в которой образование имело фундаментальное значение для политических проектов, нацеленных на установление в обществе порядка и гармонических взаимоотношений между классами. Эти цели могли быть достигнуты лишь посредством повышения грамотности населения, направляемого и контролируемого гражданскими властями. Данный процесс разделил общество на два дихотомичных антропологических типа: «грамотных» и «безграмотных». Для первого типа характерны такие черты, как склонность к рефлексии, рассудительность, флегматичность, знание своих прав и обязанностей в социуме, уважительное отношение к властям. Второй тип отличается импульсивностью, суеверным мышлением, неустойчивостью взглядов, строптивостью, незнанием своей роли в обществе. Здесь мы сталкиваемся с темами, постоянно фигурировавшими в дискуссиях европейских просветителей. Но лишь в Прусском королевстве и в Австрийской империи эти теории должны были воплотиться в конкретном политическом акте.

Именно в Пруссии Фридриха II и в Австрии Марии Терезии произойдет то переломное событие, которое отделит современную школу — структуру, известную нам сегодня под этим названием — от школы старого образца.

1. Знакомство со школой старого образца

Чтобы понять, какой была школа до реформы Марии Терезии, необходимо расстаться с нашими детскими воспоминаниями. Ведь школа тогда очень отличалась от наших нынешних представлений об этом заведении, а учителя — от современных учителей.

Поэтому я счел целесообразным воспользоваться для наглядности иллюстрациями. На первом изображении — «Осел в школе» Петра Брейгеля. Пестрая ватага детей, где одни играют, другие подшучивают над своими товарищами, третьи читают учебники и буквари, сама по себе могла бы вызвать смех у нашего современника. Однако для современников Брейгеля единственным элементом сатиры был осел. Осел, занимающий почетное

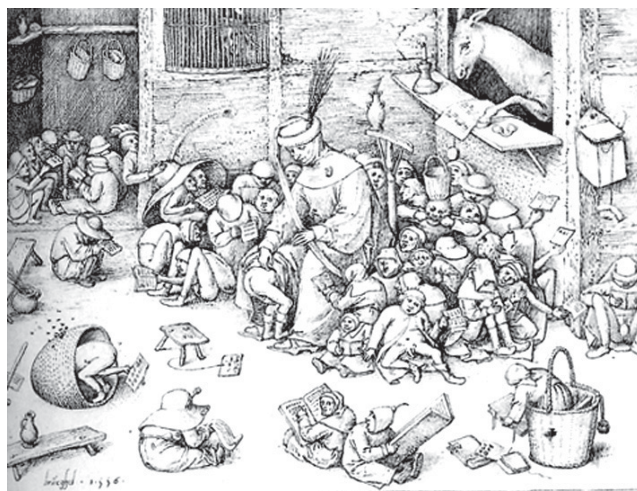


Рис. 1. Петер Брейгель, Осел в школе.

место в классе и выделяющийся своим исполнением сольфеджио, «*cantus firmus*». В общем, пока все остальные ученики упражняются в чтении, письме или овладевают азами латыни, осел, благодаря музыке приобщенный к квадривиуму, уже посвящает себя свободным искусствам. Брейгель ставил задачу высмеять манию ремесленников и мелких торговцев обучать своих детей свободным искусствам вместо ремесла. Не случайно подпись к гравюре гласит: «Школа не сделает из осла лошади». В остальном гравюра с детальной точностью воспроизводит школу XVI в.: книги, их распределение между ребятами согласно возрасту, шляпа учителя (перья на которой означают предметы, которые он имеет право преподавать), несчастный ребенок, ожидающий порки *ферулой* учителя, в соответствии с дидактическим методом, милым сердцу учителей «старой школы»: методом *страха и трепета*³.

Переходя ко второму изображению, мы можем заметить еще одну особенность «старой» школы. В большинстве случаев класс находился в самом доме учителя, как свидетельствует о том домашняя обстановка, воспроизведенная на гравюре. Также хорошо, как и на гравюре Брейгеля, проиллюстрирован индивиду-



Рис. 2. Сельский учитель

альный дидактический метод. До возникновения в конце XVII в. «нормальных», или «лассалианских школ», понятие класса практически не использовалось⁴. Учитель работал с каждым учеником в отдельности, остальные в это время или проходили урок еще раз, или сидели спокойно. Но не менее интересен жест учителя: он пальцем указывает на книгу, в то время как ребенок размышляет над ответом. По этому жесту можно догадаться о занятии ребенка: чтении складов. Или же учитель указывает на букву или слог, который мальчик должен узнать в тексте и прочитать вслух.

Иллюстрация рассказывает нам о методике и об учебных пособиях, использовавшихся при обучении чтению.

Первой «книгой» для чтения была *алфавитная таблица*. Иногда она наклеивалась на деревянную доску (более утонченным вариантом была деревянная доска с тонкой роговой пластинкой), иногда на заднюю сторону обложки псалтири или на ее переплет. Поэтому псалтирь может считаться первой книгой для чтения в «старой» школе. Но необходимо внести уточнение: речь идет не о традиционной литургической Псалтири, а о книге молитв, содержащей самые известные молитвы и наиболее часто повторяемые псалмы. Таким образом, школьник развивал свои первые навыки чтения на хорошо знакомых ему, возможно, даже выученных наизусть текстах, что давало ему какую-то опору на тернистом пути к овладению грамотой.

При обучении чтению, согласно грамматической дидактике, использовался мнемонический, а не фонический метод. Поскольку буква является минимальной грамматической единицей, ребенок должен был, прежде всего, выучить наизусть все буквы, чтобы затем перейти к складам, к словам и к целому тексту. Школьники запоминали буквы не по означаемым ими звукам, а по их названиям («а», «бэ», «цэ», «дэ», «э», «эф» и т. д.). На третьей иллюстрации наглядно представлен этот способ обучения. На алфавитной таблице, сразу же под изображением креста⁵, мы видим буквы алфавита, которые ребята должны усвоить, и тахографические сочетания («рон», «рум», «кон», «кум»). Далее идут первые склады («ба», «бэ», «би», «бо», «бу», «ка», «цэ», «ци», «ко», «ку» и пр.). Со складов начинались первые мучения: школьники не знали согласных

звук, а знали только названия соответствующих букв. Поэтому сочетание согласных с гласными становилось непонятным: ребенок не мог понять, например, как это «С» («цэ») перед «Е» («э») превращалась в «цэ», а не в «цэ-э», а та же самая «С» («цэ») перед «А» читалась как «ка», а не как «цэ-а». Разобравшись с согласными, школьники начинали учиться чтению по текстам псалтири. Ученик должен был называть буквы и склады, указываемые наставником в тексте. Это упражнение сменялось чтением слов и частей текста по складам. Затем от чтения по складам переходили к более или менее связному чтению молитв псалтири⁶.

Навыки чтения развивались при помощи другой религиозной книги — «*Officium Beatae Mariae Virginis*» («Службы Блаженной Деве Марии» — прим. пер.)⁷. Научившись читать, школьники могли приступить к письму (эти два предмета преподавались не одновременно, как сейчас). На самом деле, письму придавалось гораздо меньшее значение. Не то чтобы не хватало учебников правописания, просто учителя часто не были с ними знакомы и не использовали их на уроках. В большинстве случаев, учителя писали прописи каждый на свой лад и учили школьников писать по этим образцам. Техника обучения письму была элементарной. Начертав прописные и заглавные буквы на листе бумаги, учитель сначала водил рукой ученика, переписывавшего эти буквы, а затем ученик должен был делать это самостоятельно до тех пор, пока не сможет воспроизводить буквы на память, без образца. На самом деле, письму отводилось немного времени. Для тех, кто собирался продолжить занятия, письмо служило перерывом на несколько месяцев, дающим передышку между окончательным овладением искусством чтения и началом усвоения основ латинской грамматики⁸.

Такое пренебрежение письмом и правописанием не должно нас удивлять. Общество старой модели уважало слово, но не письмо⁹. Власть последнего ограничивалась торговыми и канцелярскими делами, редко распространялась на политические карьеры или свободные ремесла, разве что в сфере чисто практических вопросов. Слово же доминировало в области социальных коммуникаций, а в своих самых высоких выражениях поднималось до риторики, то есть до дисциплины, увенчивавшей грамматическое образование и открывавшей доступ к высшим (философским) материям коллегий. А если

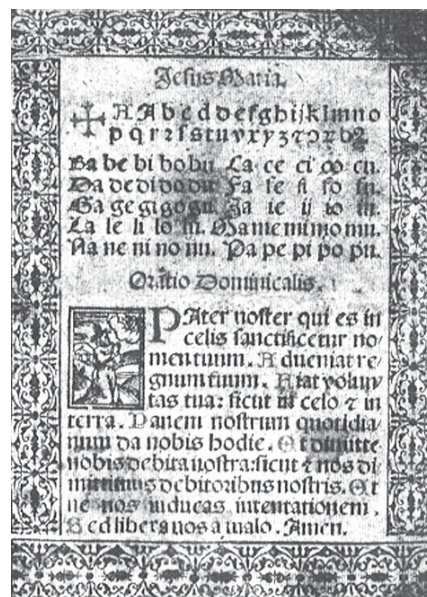


Рис. 3. Псалтирь (1578)

обучение не предназначалось для овладения формальными навыками чтения и письма, необходимыми для того, чтобы приступить к изучению грамматики, образование в «старой» школе имело строго религиозную направленность и служило для передачи самых элементарных основ вероучения посредством усвоения не менее элементарных основ грамоты¹⁰.

2. Общий устав «нормальных» школ в 1774 г.

Введение «нормального» метода обозначило рубеж между школой «старого» и «современного» образца. Именно благодаря «нормальному» методу школа приобрела тот вид, в котором существует и по сей день: классы, ряды парт, настенные таблицы, дети, одновременно выполняющие одни и те же задания, учебники, классные журналы и т. д. Этот метод, изобретенный пиетистским пастором Августом Германом Франке и опробованный в 1695 г. в школе его прихода в Глауха (пригороде Галле), основывался на синхронном преподавании сразу нескольким ученикам и на разделении их на классы по возрасту и уровню знаний. Педагогической деятельности Франке не суждено было ограничиться небольшим предместьем Глауха. Очень скоро школы этого образца появились в Галле (университет этого города пригласил пастора преподавать богословие) и в Нижней Саксонии, благодаря поддержке курфюрста Фридриха III Бранденбургского¹¹. Большой заслугой Франке было то, что он предложил дидактику метода, т. е., систематического применения техник преподавания, заключавшихся в работе с коллективом¹² и в выявлении особенностей характера учеников, их уровня знаний и их успеваемости. Этот метод был сложным и не годился для непрофессиональных педагогов (это явление было нормой для Европы того времени)¹³.

Метод Франке совершенствовался его последователями на протяжении XVIII в. и лег в основу школьной реформы, задуманной Фридрихом Вильгельмом I Прусским, начатой в «*Principia Regulativa*» в 1736 г. и отредактированной теологами-пиетистами Авраамом Вольфом и Георгом Фридрихом Рогаллом¹⁴. 28 июля 1742 г., по условиям мирного договора в Бреслау, Австрия была вынуждена уступить Силезию Прусскому королевству. Именно тогда образовательная традиция, вызревшая в пиетистской среде, впервые соприкоснулась с католическим миром. Появление в Пруссии большого количества лютеранских общин — большинство жителей Силезии были лютеранами — способствовало быстрому распространению нормальных школ. Вплоть до того, что многие католики, оценив эффективность дидактики и качество преподавания, начали посылать своих детей в протестантские школы, в то время как католические школы пустовали.

Это обстоятельство не ускользнуло от внимания августинского аббата Иоганн Игнаца Фельбигера (илл. 4). Обнаружив, в каком плачевном состоянии находятся католические школы Сагана (соврем. Жагани, города на территории Польши), Фельбигер понял, что секрет успеха лютеранских школ заключается в эффективности их дидактики и в подготовленности учителей. Именно осознание этого факта побудило его, в мае 1762 г., отправиться в Берлин, где у него была возможность общаться с Иоганном Юлиусом Геккером (самым блестящим продолжателем педагогического начинания Франке) и посещать многочисленные «нормальные» школы. Вернувшись в Саян, Фельбигер приступил к проведению образовательной реформы в католических, сначала городских, а затем и сельских школах, внедряя в них метод «нормального» обучения. Успех этого предприятия снискал ему славу педагога, примеру которого стали следовать и на других немецких землях с католическим населением, как, например, в Баварии и Майнце¹⁵.



Рис. 4. Игнаций Фельбигер

Слава о Фельбигере — католике, но прусском подданном — докатилась до Вены. Поэтому неудивительно, что, когда в 1769 г. императрица Мария Терезия потребовала представить ей на рассмотрение проекты реформ народного образования в габсбургских владениях, Государственный Совет поддержал план Йозефа Мебмера, ректора школы Св. Стефана в Вене: учредить «нормальную» школу, состоящую из четырех классов, последний из которых предназначался бы для подготовки учителей. Новая школа начала свою работу 2 января 1771 г. и дала многообещающие результаты. Однако последующие годы были для нее нелегкими. Управление Мебмера вызвало недовольство и критику, что в глазах представителей наиболее прогрессивных венских кругов бросало тень и на сам метод Фельбигера, весьма свободно интерпретируемый Мебмером. В довершение всего 21 июля 1773 г. Папа распустил орден иезуитов, а в сентябре он было упразднен на всей территории Австрийской монархии¹⁶.

Упразднение Общества Игнатия Лойолы и закрытие его школ сделали школьную реформу неотложной. Идея осуществления тотального государственного контроля в сфере общественного образования («Die Schule ist ein Politikum», — заявила Мария Терезия) не могла больше оставаться на уровне утверждения принципа. И если амбициозный проект Иоганна Антона Пергена

потерпел неудачу, и реформа в гимназиях¹⁷ не дала серьезных результатов, совсем иной была ситуация с народными школами, на которые была выделена огромная доля иезуитского достояния, отныне принадлежавшего государству. Невзирая на критику, вызванную Мебмером, Государственный Совет утвердил приоритет «нормального» метода. На сей раз выбор пал на самого Фельбигера. По просьбе венского двора Фридрих II Прусский освободил Фельбигера от его обязанностей в Сагане, и он прибыл в Вену 1 мая 1774 г. В австрийской столице аббат находился под покровительством Марии Терезии, которая ввела его в Придворную комиссию по образованию (*Studienhofkommission*)¹⁸ и поставила его руководить «нормальными» школами города.

Спустя несколько месяцев Фельбигер представил «*Общий устав для нормальных, главных и тривиальных школ*» (*Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt-, und Trivialschulen*), утвержденный императрицей 6 декабря 1774 г. Хотя он и не распространялся на территории Венгрии и на габсбургские владения в Ломбардии и Нидерландах, постановлением Марии Терезии вступал в силу самый смелый проект школьной реформы в истории Европы. Он был рассчитан на школы трех типов: «нормальную», главную и тривиальную. В столице каждого из государств империи должна была иметься «нормальная» школа с четырьмя классами и с дополнительным курсом методической подготовки учителей. «Нормальная» школа являлась основой всей унифицированной школьной системы и представляла собой отличительное достижение реформы Фельбигера. На ее дидактические и педагогические образцы, на ее методы организации и дисциплины, на ее пособия, на ее учебники должны были ориентироваться все школы в государстве. В каждом городе должны были открывать главные (трехлетние) школы¹⁹, а в каждом приходе — тривиальные (двухлетние)²⁰.

Согласно уставу, посещаемость была обязательной для ребят от 6 до 12 лет, распределяемых по классам в строгом соответствии с возрастом и уровнем знаний. В первом классе проходили азбуку, чтение по складам и палочки, с которых школьники начинали учиться писать. Нужно заметить, что при обучении чтению прибегали уже не к грамматическому, а к фонетическому методу, выработанному во Франции янсенистами «*Малых школ*» Пор Рояля²¹. При этом использовались уже не латинские, а специальные учебные тексты на национальном языке. Во втором классе упражнялись в быстром чтении, письме и низшей арифметике (четыре основных действия). Первые два класса были одинаковыми для всех школ.

В третьем классе усваивались правила грамматики родного языка и латыни, к этому прибавлялись каллиграфия, орфография, история и география. После

третьего класса можно было начать изучение грамматики в гимназии или же продолжить обучение в четвертом классе «нормальной» школы. В нем преподавались высшая арифметика²², география, геометрия и механика. Задача этого преподавания заключалась в том, чтобы подготовить учеников к примитивным профессиям, дать технические знания ремесленникам и снабдить базовыми знаниями тех, кто будет заниматься «низшими ремеслами», такими, как межевание земель²³.

Реформа Фельбигера радикально преобразовала и помещения австрийских школ, ознаменовав рубеж между школой старого и современного образца. Устав предписывал четкие критерии для устройства классов, для изготовления парт и кафедр, которые должны были располагаться в аудиториях в строго геометрическом порядке. Стены, прежде голые, были увешаны алфавитными или номенклатурными таблицами. И появилось то орудие учителя, которое и поныне царит в наших классах: доска. Ныне это неотъемлемый атрибут школьной обстановки, но вплоть до введения «нормального» метода он был неизвестен. Доска стала обязательным для учителя инструментом, базовым для преподавания одновременно нескольким ученикам и для проведения устных коллективных занятий.

Каждая аудитория закреплялась за отдельным классом, учеников которого объединяли возраст и уровень подготовки. Условием для перехода школьника из одного класса в другой было приобретение им минимального объема знаний об изучаемых в данном классе предметах, что систематически и жестко проверялось и отслеживалось по классным журналам. Журнал был еще одним нововведением «нормального» метода и реформы Фельбигера. Это тот же журнал, что используется в наших школах. Его функцией являлась регистрация учеников, их отсутствия, их успеваемости по различным предметам, составление их психологических портретов, со сведениями о родителях и указанием на ремесло отца. Но журнал был нужен школьной администрации (подчинявшейся в каждом государстве генеральной инспекции, от которой зависели провинциальные инспекции) и для того, чтобы отслеживать деятельность учителя и устанавливать ее сообразность с дидактическими и дисциплинарными предписаниями, содержащимися в уставе²⁴.

Кроме того, преподаватели должны были придерживаться исключительно так называемых «нормальных» учебных пособий, т. е., учебников, подготовленных самим Фельбигером. Преподаватели были обязаны иметь эти учебники, поскольку они основывались на дидактике, которой их обучали на курсах методики в «нормальных» четырехлетних школах и которую они могли усовершенствовать на практике во время стажировок (право на преподавание при-

сваивалось в результате экзамена, выдерживаемого будущими учителями перед директором школы). Подготовка учителей была одной из определяющих задач педагогики Франке, создавшего с этой целью *Seminaria selectum praeceptorum*. Фельбигер использовал его наследие, учредив курс методики преподавания и систему стажировки при четырехлетних «нормальных» школах. Но это не все. Наряду с подготовкой, саганский аббат ввел также систему отбора. Как и в наше время, после присвоения учителю права на преподавание, он мог быть принят на работу только в результате прохождения государственного конкурса²⁵.

3. Новая вера для нового общества.

Утверждение примата государства в сфере национального образования отнюдь не означает, что мы должны ассоциировать школьную реформу с тен-

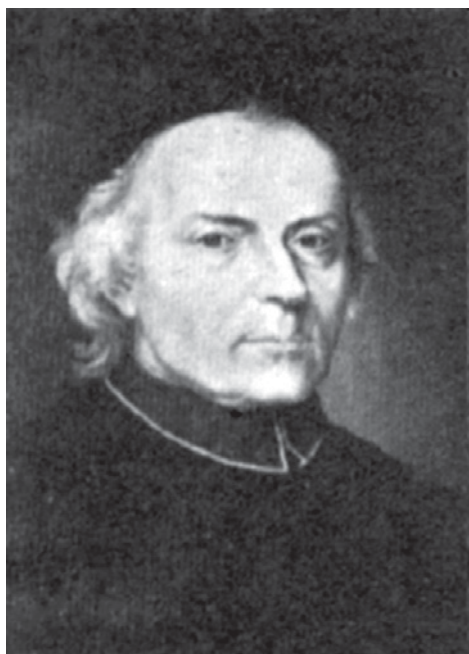


Рис. 5. Лодовико Антонио Муратори

денцией к обмирщению предметов и целей обучения. Такое предположение было бы абсолютно ошибочным. Реформа Фельбигера имела под собой строго религиозную основу, с полного одобрения императрицы и венского двора. Социальная и государственная природа нового явления не исключала его религиозной направленности. Но эта направленность базировалась на новом фундаменте. Чтобы понять, что это за фундамент, необходимо вернуться к двум феноменам, оставившим след на культуре Габсбургской монархии второй половины XVIII в.: возврат к церковной модели Карла Борромео и решающее влияние мысли Лудовико Антонио Муратори (илл. 5)²⁶.

Значение пастырских инициатив Карла Борромео в Милане нельзя свести к серьезной контрреформаторской деятельности альпийского архиепископа, вынужденного померяться силами с кальвинистами. Как подчеркивает итальянский историк Анджело Туркини, Ломбардия на рубеже XVI и XVII вв.²⁷ представляла собой «более чем показательный пример общего случая, подлинный образец религиозной жизни, широко признанный и одобренный, особенно в связи с присутствием Карла Борромео»²⁸.

Пример Ломбардии вдохновил и венское католическое Просвещение (*Aufklärung*). На уровне церковных структур это означало укрепление пастырской власти епископов и настоятелей, хорошую образовательную подготовку

в семинариях для священников, усердно исполняющих свой общественный долг и готовых сотрудничать с гражданскими властями на благо государства, а также центральную роль прихода в жизни христианской общины, в которой миряне принимали активное участие, посвящая свое свободное время делам веры и милосердия и трудясь ради общественной пользы. На уровне гражданской жизни это означало стремление освободить христианское общество в его религиозной и культурной жизни от барочной пышности обряда. В новом обществе добронравие, умеренность, искренность на словах и на деле должны были регламентировать общественную и частную жизнь каждого верующего.

В перспективе реформа Борромео должна была привести к глубокому обновлению христианского общества в социальных и культурных проявлениях жизни государства. Эта цель была недостижимой, невзирая на жесткую дисциплину как в частной, так и в социальной сфере жизни граждан — следствие интериоризации духовного пути, возрожденного в этико-религиозных истинах и проявлениях культа²⁹. Таким образом, начался процесс воспитания тела и духа, который можно смело отнести к самым ярким примерам «процесса цивилизации общества» в Европе, определенного Норбертом Элиасом как решающий феномен для исторического развития Запада в сторону современности³⁰.

Именно в контексте этого процесса воспитания тела и духа реформаторская деятельность Борромео стала педагогической деятельностью, направленной на то, чтобы научить каждого человека освящать свою повседневность — образ мыслей, семейный очаг, поведение в обществе. И все же именно на примере рассматриваемой нами педагогической модели видны изъяны реформы Борромео. Если анализировать эту модель, оперируя понятиями, предложенными Норбертом Элиасом («*Fremdzwang*» — социальное принуждение и «*Selbstzwang*» — самодисциплина), то обнаруживается, что самодисциплина принесена здесь в жертву социальному принуждению, проявляющемуся не столько в давлении группы на индивидуума с целью принудить его к самодисциплине, сколько в разработке аппарата надзора, предупредительных мер, контроля над общественной и частной жизнью гражданина³¹. Поэтому на деле использовался метод формалистской педагогики, и ее наглядным свидетельством стало самое важное образовательное начинание Карла Борромео: воскресные школы, учреждением которых прелат узаконил школы общины мирян, основанной в 1536 г. священником Кастеллино да Кастелло³².

Открытые в каждом приходе, по городам и епархиям, воскресные школы занимались распространением катехизиса и основ вероучения посредством преподавания начал грамоты³³. Принуждение здесь заключалось в начетничестве:

ученики должны были вызубривать наизусть вопросы и ответы, содержащиеся в тексте *Вопросника*, независимо от того, понимали или нет их смысл, а учителя не могли отступать от содержания этой книги или задавать не включенные в нее вопросы³⁴. *Auctoritas*, не оставлявшая никакой автономии самим преподавателям, и зубрежка, которой ограничивалось обучение школьников, отражают негативное видение свободы воли и возможности для человека самостоятельно спастись, типичное для августиновской концепции человека. Именно в этом аспекте проявляется сложность сохранения равновесия между самодисциплиной и дисциплиной, навязываемой извне: сложность, доказывающая несовершенство модели общества Карла Борромео и его педагогики.

Воскресные школы были самым важным педагогическим опытом Карла Борромео в Ломбардии, быстро перенятым Францией и католической частью Германии. Однако не следует забывать и текст, представляющий собой педагогический манифест реформы Борромео: «*Три книги о христианском воспитании детей*» Сильвио Антониано³⁵, произведение, напечатанное в 1584 г. в Вероне по указанию Борромео, секретарем которого был Антониано, сам ставший кардиналом в 1599 г. Текст этот отражает характерное для Европы XVI в. беспокойство за детей простонародья, предоставленных самим себе и рассматриваемых как потенциальная общественная угроза³⁶. Улица — основное пространство социализации в средние века — воспринималась знатью и церковью как рассадник безделья и порока, в котором погрязли дети³⁷. Погрязли, так как были обречены на это родителями, пренебрегавшими своими обязанностями. Произведение Антониано пронизано глубоким недоверием к семьям простолюдинов, неспособных воспитать детей по причине собственного невежества, тяжелой работы, пьянства и жестокости отцов или, наоборот, чрезмерной мягкости, портящей молодежь. И в этом случае Милан Карла Борромео должен был стать примером для всей католической Европы. Решение проблемы заключалось не в применении суровых мер, в отличие от обычая любых других государств, а в открытии школ. Кастеллино да Кастелло³⁸, миланский священник и основатель воскресной школы, посвятил всю жизнь тому, чтобы вырвать ребятишек из жизни улицы и определить их в школы своей общины. Именно школа должна была создать «замкнутый круг» добродетели: образованные и воспитанные дети могли стать хорошими отцами и примерными матерями, способными хорошо воспитать детей и позаботиться о достойном образовании для них.

Но новшество Антониано состояло в том, что он вышел за рамки обычной воскресной школы. Его педагогическая деятельность отразила культурный климат, характерный для кругов миланской знати в ту эпоху; идею того, что бедность не

может быть препятствием для реализации интеллектуальных и нравственных потенциалов личности. Дело было уже не только в том, чтобы дать молодежи религиозное воспитание посредством обучения самым началам грамоты, но чтобы подарить талантливым ребятам возможность продолжать учебу, пусть и в скромных пределах³⁹. Выделение доли наследства на учреждение государственных и бесплатных школ стало одним из самых популярных способов позаботиться о спасении своей души за счет совершения «дела милосердия»⁴⁰.

В ломбардском обществе на рубеже XVI–XVII вв. дела милосердия были главным каналом социального взаимодействия между частной и общественной жизнью, между гражданами и религиозными и светскими властями. Но в понятие милосердия вкладывалось принципиально новое значение. Задача состояла уже не в том, чтобы удовлетворить неотложные нужды бедняков, а в том, чтобы предоставить им возможность социальной и моральной реабилитации. В бедняках видели потенциал, который следовало развивать и направлять на пользу обществу⁴¹. Поэтому школа рассматривалась как один из самых удачных примеров такого «деятельного милосердия», так как она могла воздействовать на молодых людей, еще не сложившихся как личности, с пока еще нереализованным потенциалом. Школа стала излюбленным способом спасения души для завещателей, вносивших свой вклад в улучшение жизни потомков.

Именно на таком понятии милосердия, адаптированном под реформы XVIII в., базировался проект политических и общественных преобразований, задуманных мыслителем, близким по своим взглядам венскому двору и культуре второй половины XVIII в. — Лодовико Антонио Муратори⁴². При этом милосердие не сводилось к выражению новой межклассовой солидарности или сотрудничеству духовной власти со светской. Для Муратори милосердие стало оправданием существования власти в рамках христианского общества, обновленного духовно и нравственно. Сами проявления власти рассматривались им как акт милосердия постольку, поскольку являлись служением на благо государству. Это благо было достижимо лишь в христианском обществе, способном следовать евангельскому призыву в своей повседневной жизни, чтобы это могло отразиться и на новых социальных, благотворительных и образовательных структурах. На милосердии строилось новое взаимодействие между верующими, выведившее их за пределы рангов и сословий, чтобы любовь к ближнему могла проявляться в конкретных делах и в новых общественных учреждениях, куда принимались все, независимо от чина и состояния⁴³.

Речь шла о проекте, который не мог быть реализован в короткие сроки; разумеется, он не мог осуществиться без духовного обновления паствы и ее религиозного чувства. Поэтому вновь затрагивались темы, важные для Борромео:

образование духовенства, центральная роль настоятеля и епископов в материальном и духовном созидании христианской общины. Но богословская и пастырская подготовка духовенства была бы недостаточна без эффективного воспитания, долженствовавшего расположить души к глубокой вере в евангельские истины, чтобы сделать верующих соучастниками страстей Христовых. Вот почему в проекте Муратори школе было отведено столь важное место. Идея образования здесь была тесно связана с возрождением и утверждением христологических образов, характерных для апологетики XVIII в., особенно же для ригористичных янсенистских кругов. Я имею в виду образы *Иисуса смиренного* и *Иисуса деятельного*. Превознося христоцентризм, Муратори использовал фигуру Иисуса как образец не только послушного, но, благодаря внутреннему обращению, еще и полезного для общества гражданина: веротерпимого, деятельного в торговле и любом труде, усердно выполняющего свой долг перед родиной и ближним, согласно эталону милосердия, установленному Муратори⁴⁴ и подтверждаемому новой апологетикой, для которой польза христианства «заключается в точных предписаниях относительно поведения религиозного человека пор-роялистского толка, обратившегося всем сердцем к евангельскому учению»⁴⁵.

Таким образом, Иисус воплощал в себе идеал верующего человека, в котором религиозные добродетели сочетались с гражданскими. Христос стал примером доброго христианина, отождествляемого с честным и приносящим пользу гражданином. Тем самым утверждалась социальная польза христианства как религии, основанной на милосердии и любви к ближнему, способной создать трудовую этику и привить уважение к властям и общественному строю. Но добрый христианин как приносящий пользу гражданин — это образ, типичный не только для христианской апологетики, но и для мифа, родившегося в эпоху Просвещения и дожившего до наших дней: мифа грамотности.

4. Реформа и миф грамотности

Могущество грамоты как орудия преобразования человеческой природы — это миф, царивший в умах на протяжении всего XX в. Борцы за национальную независимость, революционные деятели, реформаторы и прогрессисты нередко возлагали на народное образование свои надежды на освобождение и на социальные и экономические преобразования. И все же истоки этого мифа мы должны искать не в XX, а в XVIII в. Именно в просветительских кругах в одном ключе с программами государственного образования сформировалась идея о том, что общество делится на две антропологические группы — грамотных и безграмотных. Безграмотных начали относить к низшим слоям человечества, прозябающим в доисторическом иррациональном мире, неспособным ни на

обдуманное действие, ни на восприятие реальности, опосредованное использованием символических и абстрактных категорий⁴⁶.

Грамотным же приписывались способности и особые умения в когнитивной и психологической сфере, а также в области взаимоотношений, поведения и работы. Слово «грамотный» стало синонимом рационального, флегматичного, активного, готового принять изменения и функционально адаптироваться к ним человека; такой человек осознает свою принадлежность к социуму и свое положение гражданина, а, следовательно, свои права и обязанности, обуславливаемые первым и вторым. Отсюда вытекало, что только грамотный в состоянии приспособиться к нормам и образу жизни в обществе с комплексной структурой, т. е. в обществе, где сложная система социальных, экономических и политических институтов сокращает пространство устных форм социального общения, сводя последнее исключительно к письменному тексту, ставшему предпочтительной формой выражения культуры и философской мысли и потому определявшему ее проявления⁴⁷.

В рамках этой терминологии австрийская программа школьного образования (не меньше, чем предшествующий ей аналогичный процесс в Ломбардии при кардинале Борромео) представляется распространением элитной культурной модели на низшие ступени общественной лестницы⁴⁸. Школьная реформа Марии Терезии, как и любая инициатива подобного рода, была феноменом отнюдь не нейтральным в своем социальном, политическом и культурном аспектах. За повышением грамотности стояла новая этико-антропологическая установка, согласно которой грамотность являлась предпосылкой, необходимой для достижения общественного и личного благополучия под идеологическим стягом габсбургских реформ. Школа и образование стали средством культурной колонизации масс, служащей построению гармоничного общества. Общества, где уже не подчинение диктовало отношения между личностью и властью, но принцип гражданственности, определявший как прерогативы и ограничения второй, так и права и обязанности первой, преодолевая барьеры сословий и званий. Эти барьеры сохранялись в том, что касалось распределения богатств и социальных и профессиональных ролей, но были оправданы системой взаимодействия, в условиях которой уважению народа к установленному порядку должна была соответствовать готовность высших классов употреблять свою власть и богатство на благо общества и на помощь бедным (согласно модели «деятельного милосердия» Лодовико Муратори).

Эта новая социально-политическая система не могла быть построена без участия школы. Но задачей реформ было служить достижению общественного и частного благополучия, не ставя при этом под сомнение правильность тради-

ционного общественного строя. Отсюда рождалась необходимость нейтрализовать «подрывную» силу идеи образования, предложенного всем без разбору. Решение этой проблемы было найдено немецким камерализмом. Камерализм был первым учением, теоретизировавшим взаимосвязь образования и национального богатства. Но многие демографические теории в русле камерализма видели в неограниченном доступе к среднему образованию угрозу богатству и существующему строю. Опасность заключалась, прежде всего, в чрезмерном количестве молодых людей, которых образование толкало к церковной карьере (т. е., они должны были пополнить ряды экономически непродуктивных «двственников») или к интеллектуальным профессиям — путь, где их постигало разочарование в силу их низкого социального положения. С огромным трудом добывали они тот хлеб, в котором не было бы недостатка, если бы они продолжили более скромное и более полезное отцовское ремесло⁴⁹.

Поэтому было разработано двухуровневое образование: *общее*, предложенное всем без разбора и *специальное*, в соответствии с классовой и профессиональной принадлежностью. Первое предназначалось для образования граждан, второе должно было готовить к ремеслам и к политической или церковной карьере. Таким образом, построение гражданского сознания подразумевало смиренное принятие собственного положения в системе социального взаимодействия. Это не означало отказ от продвижения народных талантов. Но среднее и высшее образование давалось лишь самородкам, в то время как более заурядные дарования получали возможность развития только в новых ремесленных училищах, созданных для народа⁵⁰.

Как легко заметить, габсбургская программа реформ многое унаследовала от проекта Борромео и было тесно связана с планом социальных и религиозных преобразований Муратори. И все же, хотя их влияние на австрийские реформы очевидно, необходимо подчеркнуть разницу между проектом Монархии Габсбургов и проектом Борромео. Оба были ориентированы на нравственное и духовное обновление личности посредством образования, задачей которого являлась дисциплина тела и ума. Однако конечной целью Борромео было построение нового христианского общества. Габсбургские же реформы были социальным проектом, и в его рамках ценности, признанные базовыми для христианства (глубоко укорененное чувство веры и любовь к ближнему), должны были составить фундамент гармоничного общества, где личное благодеяние совпадало бы с общественным и государственным благополучием.

Но чтобы правильно понять содержание габсбургской школьной реформы, нам придется вернуться к понятиям *социального принуждения* и *самодисциплины* Норберта Элиаса. В модели общества Борромео, как мы видели,

дисциплина в индивидуальном и коллективном поведении достигалась под давлением государственных институтов. Но когда, как в австрийском варианте, утверждалось новое понятие гражданственности, основанной на осознании своих прав и обязанностей, одного принуждения уже было недостаточно. Построение нового общества требовало от личности свободного выбора своих ценностей и самодисциплины. Поэтому этот проект укладывался в педагогические рамки. Школа, в отличие от школы Борромео, уже не могла ограничиваться началами грамоты и навязанной зубрежкой предписанных истин. Для настоящего гражданина выбор блага должен был быть волевым актом. Таким образом, достижение государственного и индивидуального благоденствия стало педагогической задачей.

Эта проблематика была хорошо освещена в «*Размышлениях о различных вопросах, касающихся общественного и частного блага*» ломбардца Исидора Бьянки⁵¹. Изданное в Палермо в 1774 г. и принесшее своему автору европейскую известность, это сочинение представляло собой один из самых знаменитых манифестов габсбургских реформ, поскольку создавалось в той части Монархии, которая стала главным полем для реформаторской деятельности — австрийской Ломбардии⁵². Задачей Бьянки был анализ путей достижения общественного благополучия в следующих областях государственной деятельности: политика, экономика, частная жизнь граждан, общество и образование. Последнему государство должно было отдавать предпочтение, поскольку образование являлось неизбежной предпосылкой реформ, благодаря своей способности воздействовать на сознание, обновляя его. Поэтому политические и социальные установки реформ в трактовке Бьянки диктовались этико-антропологическим видением центральной роли образования в этом процессе.

Этико-антропологическое видение было основано на диалектике *духа* (разума) и *сердца* (чувства): «В противостоянии духа и сердца есть нечто ужасающее и унижающее. С самого рождения в наших жестах, в наших взглядах обнаруживаются признаки этой борьбы. Все поступки ребенка, каковы бы ни были, все его наклонности, кои мы почитаем вполне механическими, свидетельствуют о внутренней войне, раздирающей нас непрестанно.



Рис. 6. Исидор Бьянки

Дух посягает на права сердца, и наоборот. Диалектика свойственна духу, любовь же — главное свойство сердца. Но, увы, сердце рвется рассуждать, а дух любить, и противу всех законов механики чувство хочет видеть, а сознание чувствовать. Потому наши желания не могут не быть безрассудными и дурными».

Именно из этого конфликта в диалектике духа и сердца Бьянки выводил потребность в единой государственной системе среднего образования. «Итак, чтобы вести речь об образовании, надобно вернуться к изначальным законам нашего существования [...]. Надобно рано приучать дух к размышлению и возобладанию над чувствами; иначе весьма трудно будет скинуть ярмо предрассудков, усиленных Воспитанием и домашним Обучением»⁵³. Если в своей критике домашнего воспитания Бьянки следовал традиции Сильвио Антониано, то новой была идея о том, что ребенку необходимо как можно раньше дать такое воспитание, которое оставило бы на его нравственности неизгладимый след и «объектом» которого был бы «разум, и в гораздо большей мере — сердце»⁵⁴.

Формирование сознания (*души*, состоящей из *духа* и *сердца*) должно начинаться с нравственного воспитания, воспитанием *сердца*. Именно посредством воспитания, в первую очередь, нравственного в раннем детстве, а затем интеллектуального, конфликт между *сердцем* и *духом* сможет разрешиться в диалектике, склоняющей *душу* к благому выбору. Но, чтобы лучше понять, каким образом воспитание приводит к подобной диалектике разума и чувства, нам придется обратиться к менее известной работе Исидора Бьянки: «Нравственность чувства»⁵⁵.

В этом произведении две основные темы: диалектика *сердца* и *духа* и свобода *души*. Согласно Бьянки, какой-либо объект, воздействуя на наши органы восприятия, производит впечатление на душу, которая создает образ самого объекта⁵⁶. Но душа, будучи в состоянии управлять теми частями тела, в которых рождается восприятие, равно способна изменять, усиливать или отсеивать впечатления и идеи, вызванные ощущениями. В этом и заключается свобода души: «Свобода есть душа души, нравственная добродетель человека и ее пламя»⁵⁷. Итак, сила души состоит в ее умении самостоятельно оформлять в образы те объекты, о которых человеку нужно получить ясное представление. Именно разуму человек обязан таким восприятием действительности, и именно благодаря разуму «мы отличаем истину ото лжи, добро от зла». Это разум управляет нашей волей. Сообщаясь с разумом, воля избавляется от оков страстей и создает условия для своей свободы и для свободы души. Вместе с тем, необходимость в контроле рассудка над страстями не подразумевает главенства ума над чувством.

Чувство фундаментально для нравственного формирования человека. Плод самолюбия — в которое в ходе цивилизации деградировала любовь к себе, понимаемая как инстинкт сохранения жизни и человеческого рода — страсть, пагубная, если ее предоставить самой себе; если же ею руководит разум, то она превращается в добродетель, способную пробудить в человеке деятельное и нравственное начала, без которых недостижимо частное и общественное благо⁵⁸. Страсти «разжигают наши аппетиты, пробуждают в нас любовь к самим себе, возбуждают в нас любознательность, развивают наши таланты, сподвигают нас на труд, вдыхают в нас мужество»⁵⁹. Поэтому *сердце* и *дух* необходимы друг другу. Если ум упорядочивает страсти, то сам, в свою очередь, не может обойтись без чувства. По мысли Исидора Бьянки, *дух* без поддержки *сердца* всегда будет разрушителен для общества⁶⁰. Счастье состоит не в познании, но в способности избегать порока и идти стезей добродетели, то есть, стезей сострадания, умеренности, твердой веры, чести и милосердия⁶¹. В это и должна воплотиться диалектика *сердца* и *духа*: это основополагающая задача *нравственности чувства*.

Нравственность чувства должна быть результатом воспитательного процесса, который приведет человека к осознанию своих страстей для того, чтобы он смог направлять их, озаряя светочем разума. Ясно различая добро и зло в этом свете, индивидуум будет в состоянии укротить свои страсти. Именно в этом проявлении свободной воли «честный гражданин» сможет черпать силу для того, чтобы больше не зависеть от непостоянства людских поступков и созидать общественное и частное благополучие. Согласно Бьянки, политика сама по себе не может обеспечить общественного благоденствия, опираясь лишь на законы. Сами по себе государственные институты не способны улучшить природу человека. Законодатель, который не научит людей любить и соблюдать законы, будет обречен на провал. Поэтому законодателям следует воспитывать в гражданах те добродетели, от каких берут начало все остальные: умеренность, трудолюбие, любовь к славе — понимаемой как долг перед обществом — и «святой страх Божий»⁶². Лишь воспитание в силах вернуть эти добродетели человеку, лишившемуся своего изначального совершенства из-за первородного греха⁶³. Вот почему воспитание рассматривалось как неизбежная предпосылка для любого проекта социально-политических реформ⁶⁴.

Именно в этом моменте проявилось гениальное предвидение Исидора Бьянки. Одного обучения грамоте (несмотря на сложившийся миф) было недостаточно, чтобы наделить человека способностью управлять страстями с помощью разума. Бьянки отрицал знак равенства между грамотностью и рассудительностью. Отсюда — критика традиционной школы, недостаток

которой — «воздвигание памяти без малейшего тщания возделает разум»⁶⁵. Образование предполагает целостное формирование души; его следует направлять на развитие нравственных и интеллектуальных способностей человека. Образование должно делать акцент на рассуждении, чтобы показать безобразие порока с «его губительными последствиями» и раскрыть перед людьми красоту и пользу добродетели⁶⁶. При этом добродетель — результат божественной логики. А божественной является логика, обладающая очевидностью геометрической теоремы. Утверждение св. Августина об излюбленном иезуитами схоластическом гуманизме обретает силу в логике Декарта.

Следовательно, единственная подлинная нравственность существует лишь в религии, и, следовательно, единственное разумное образование — это христианское образование. Но необходимо уточнить, что под христианским образованием Бьянки подразумевал не то, которое заключалось в простой передаче содержания катехизиса и этико-религиозных истин, а то, которое сумело бы привить юным умам божественную логику, позволяющей безошибочно отличать добро от зла. В общем и целом, для Бьянки было важно не столько образование как таковое, сколько его способы. Овладение божественной логикой для него — прежде всего дидактическая задача⁶⁷. И наиболее разумным для выполнения этой задачи Исидор Бьянки считал «точный нормальный метод», примеры применения которого он видел в школах цивилизованной Дании — страны порядка⁶⁸. Этот метод Исидор Бьянки защищал и «продвигал» после его введения в школах Ломбардии⁶⁹.

Итак, по мнению Бьянки, лишь «нормальный» метод позволял индивидууму научиться четко разграничивать добро и зло; лишь «нормальный» метод мог стать основой для формирования доброго христианина и честного гражданина. Поэтому стоит кратко рассмотреть некоторые особенности этой дидактики.

Как мы уже видели, она базировалась на однотипности и синхронности школьных занятий. Но прежде всего целью «нормального» метода было развитие памяти посредством интуиции и дедукции. Память, тем самым, трактовалась, в рамках августиновской терминологии, как инструмент для познания самого себя и Божества, не поддающегося анализу. Одной из «нормальных» дидактических практик, считавшихся наиболее эффективными для достижения этого результата, был *метод начальных букв*. Придуманый Иоганном Фридрихом Ганном и приобретший известность благодаря Иоганну Юлиусу Геккеру, этот метод был нацелен на простое и быстрое запоминание текстов. Выбрав текст, учитель воспроизводил его на доске, записывая только первые буквы каждого слова. Кроме того, текст мог делиться на параграфы и абзацы, обозначаемые

цифрами⁷⁰. Благодаря интуиции и дедукции, ученику удавалось восстанавливать фразы и с легкостью их запоминать. Но это не все. Начальные буквы и дробление периода на параграфы и абзацы давали возможность зрительно воспринимать формально-логические цепочки слов и частей речи, позволяя понять отношения между отдельными частями и между частями и целым.

Другие дидактические техники, при использовании которых развивалась интуиция и дедукция, — это метод диалога и номенклатурные таблицы. Метод диалога воскрешал традицию опроса по катехизису, но, несмотря на то, что содержание ответов предписывалось заранее, обновляющим элементом был свободный диалог, в ходе которого выстраивалась последовательность рассуждений в декартовском духе. Учитель должен был формулировать вопросы для отдельного ученика или для всего класса, в соответствии с логико-грамматическими критериями ясности: точностью, лаконичностью, использованием терминов и понятий, знакомых ученикам, запретом на употребление местоимений, которые могли бы быть неверно истолкованы и привести к путанице. Ученики должны были включать вопрос учителя в свой ответ. В случае ошибки учителю полагалось формулировать другие вопросы, которые, благодаря неполным ответам, вывели бы к верному ответу через логическую цепочку, выстроенную из связных рассуждений. Номенклатурные таблицы, часто висевшие на стенах классов, позволяли ученикам ассоциировать различные предметы, растения и животных с их специфическими свойствами. Также в дидактике использовались методы «от известного к неизвестному», преподавание на национальном языке и, как уже говорилось выше, фонетический способ обучения чтению.

Задачи «нормального» метода становятся понятны именно при рассмотрении наиболее его характеризующих дидактических практик. Например, для чего требовалось развивать память посредством дедукции и интуиции? Память, таким образом, превращалась в хранилище знания, приобретенного путем восприятия. Опыт, дедукция и интуиция, ведомые «божественной логикой», привитой разуму, позволяли душе получить ясное представление о том, что воспринималось ею, чтобы склонить волю к добру и отвратить ее от порока. Так память превращалась в инструмент для познания себя самих и Бога, и с помощью этого инструмента можно было сформировать человека разумного, который мог провести, посредством декартовской логики, четкую границу между добром и злом.

Именно по этой причине учеников следовало погружать в логико-рационалистический контекст, в котором они были бы вынуждены систематически контролировать свое тело и поведение в школьной обстановке. Этот контроль обеспечивался коллективными действиями и синхронными занятиями,

в которые был вовлечен класс, а также геометрическим распределением пространства и времени, обязывавшим школьников рационально их использовать. В школе располагались классы, в классах — парты и кафедры, расставленные согласно предписаниям. Кроме того, отводилось место для доски, для почетной или позорной лавки. Даже страницы тетрадей были геометричны: благодаря Фельбигеру, появились тетради со строчками, расстояние между которыми увеличивалось по нарастающей, чтобы ребенок, прежде чем научиться писать, мог выписывать сначала палочки, а затем прямые и косые линии.

Кроме того, продолжительность школьных занятий — уроков или рекреаций — отмерялась по часам, и это обязывало к рациональному использованию времени, характерному для индустриальных обществ. На самом деле мотивация для этого была не экономической, а библейской. Если Бог даровал человеку время, долг человека с толком его употреблять, выделяя точное количество времени на работу, на молитву и на отдых.

Но геометрическая организация распространялась не только на время и пространство, но и на индивидуумов. Классные журналы позволяли описать, посредством логико-математических построений, характеры и психологические портреты отдельных учеников; их успеваемость определялась средними оценками, создававшими объективное впечатление о знаниях, успехах, пропусках уроков и поведении учеников. В этой логико-геометрической системе, где все действия были синхронными и скоординированными, класс становился микрокосмом общества, где под давлением коллектива индивидуум был вынужден постоянно контролировать свое поведение. И если порядок в коллективе нарушался отдельным учеником, то способом возвращения к *норме* служило не наказание, а раскаяние. Виновный должен был перед всем классом, с искренним сокрушением (часто спустя несколько дней после совершения проступка, чтобы было время подумать и раскаяться в содеянном), признать свою вину. *Социальное принуждение*, как в школьной модели общества, так и в реальном обществе взрослых, обеспечивалось уже не учреждениями и законами, а давлением коллектива, обязывавшим к самоконтролю и к укрощению своих страстей. Так «нормальная» школа формировала *доброго христианина и честного гражданина*.

Школа обеспечивала сознательных граждан будущего назидательным чтением. Появлялись книги для чтения для начальной школы. Это были уже не религиозные тексты, а короткие рассказы, новеллы на мирские сюжеты, в которых религиозные добродетели сочетались с гражданскими. Среди них выделяются «*Нравоучительные новеллы*» священника из конгрегации сомасков Франческо Соаве⁷¹. Написанный в 1782 г. и дополненный новыми новеллами между 1784 и 1786 гг., сборник Соаве стал книгой для чтения

в «нормальных» школах австрийской Ломбардии, для которых Соаве создал целый ряд пособий и перевел устав и «Компендиум метода» («*Kern des Methodenbuches*») Фельбигера⁷². «Нравоучительные новеллы» имели большой успех и положили начало целому жанру детской назидательной литературы, которому было суждено надолго пережить объединение Италии и перешагнуть порог двадцатого века: последним произведением этого рода литературы было знаменитое «*Сердце*» Эдмондо де Амичиса.

Новеллы Соаве были вдохновлены гражданской поэзией швейцарского автора Самуэля Гесснера и ломбардца Джузеппе Парини, темы и сюжеты которых (особенно из стихов первого) Соаве использовал в своих произведениях⁷³. Целью книги было привести примеры христианской и гражданской добродетели, противопоставляя добро злу (здесь очевидно влияние Исидора Бьянки, писавшего о воспитании в учениках способности отличать благо от скверны). Акцент делался, прежде всего, на передачу нравственных ценностей, считавшихся основополагающими для гармонично организованного общества: милосердие и сострадание, любовь к ближнему, любовь к родине, любовь к родителям, уважение к властям, смиренное принятие своего положения в обществе. Например, в первой новелле («*Больная вдова*»), почтенный господин, гуляя по одному из венских пригородов, встречает мальчика, который смущенно и со слезами на глазах просит у него деньги для своей бедной матери, овдовевшей и больной. Тронутый честностью ребенка, почтенный господин принимает близко к сердцу нужды его семьи и помогает ей выйти из нищеты. И лишь в конце вдова и ее сын узнают, что их благодетель — не кто иной, как император Иосиф II. Так император сам подает пример того «*деятельного милосердия*», на котором, согласно реформам Габсбургов, основывалась гармония в обществе.

5. Заключение

Школьная реформа Иоганна Игнаца Фельбигера отнюдь не сводилась к утверждению примата государства в сфере народного образования. Строя унифицированный организованный школьный аппарат, венский двор стремился создать орудие формирования поведения и сознания на основе новой этико-антропологической модели с целью выработать стратегию социального контроля. Именно благодаря образованию, сплотивавшему сознание граждан в единый коллектив, могли быть осуществлены социальные, политические, экономические и культурные преобразования, предусмотренные реформами в землях Монархии Габсбургов.

Поэтому неудивительно, что школьная реформа, проведенная по воле Марии Терезии, знаменовала разрыв со школой прошлого и предвосхищала, по учреждаемым ею структурам и преследуемым ею целям, школы буржуазного государства, т. е., такого государства, которое решает все религиозные проблемы, чтобы самому стать объектом культа, «трансцендентным времени и истории в тысячелетних масштабах»⁷⁴.

Несмотря на это замечание, на значение, приписываемое обучению грамоте как средству унификации, на адаптивные механизмы педагогики Фельбигера, мы не должны забывать о двоякой роли школы и образования. Безусловно, они были орудием формирования умов. Но вместе с тем служили и распространению коммуникативных кодов, выведших за пределы устной речи, а, следовательно, освобождавших. Освобождавших постольку, поскольку являлись ключами доступа к новым пространствам символов, где не существовало заранее готовых ответов. Унифицировавших, но и способных предложить новую форму социальной и интеллектуальной коммуникации, в потенциале которой было заложено освобождение людей и их сознания. По этим причинам школьная реформа Габсбургов приобретала парадигматическое значение для Европы эпохи Просвещения, устремленной в современность⁷⁵.

Пер. с итальянского К. С. Лыткиной

¹ LOUIS RENÉ DE CARADEUC DE LA CHALOTAIS, *Essai d'éducation nationale, ou plan d'études pour la jeunesse*, Genève, chez Cl. & Ant. Philibert, 1763.

² Приблизительно соответствует нашему среднему образованию.

³ Сведения о школе прошлого можно почерпнуть, в первую очередь, у CARLO M. CIPOLLA, *Literacy and Development in the West*, Harmondsworth, Penguin Books, 1969; FRANÇOIS FURET, JACQUES OZOUF, *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, Editions de Minuit, 1977; RAB A. HOUSTON, *Literacy, Education and Culture in Early Modern Europe*, London — New York, Longman, 1988.

⁴ Только *Ratio Studiorum* Общества Иисуса или таких религиозных орденов, как, например, конгрегация варнавитов, ориентировавшихся на дидактические модели иезуитов, предусматривала разделение на классы, объединяя учащихся по их уровню. Разумеется, речь в этом случае шла не о школах грамоты, а о грамматических школах.

⁵ Символ креста говорил ребенку о сакральном значении письма и, следовательно, алфавита. Не случайно все уроки начинались именно с крестного знамения. Ученик осенял себя крестом, повторяя молитву: «Cruх Christi protege me, Cruх Christi salva me, Cruх Christi defende me».

⁶ PIERO LUCCHI, *La Santacroce, il Salterio e il Babuino. Libri per imparare a leggere nel primo secolo della stampa* in «Quaderni storici», 38 (1978), pp. 593-630; PAUL F. GRENDLER, *La scuola nel rinascimento italiano*, Roma-Bari, Laterza, 1991, pp. 156-176; MARINA ROGGERO, *L'alfabeto conquistato. Apprendere e insegnare nell'Italia tra Sette e Ottocento*, Bologna, Il Mulino, 1999, pp. 19-53.

⁷ GRENDLER, *La scuola nel Rinascimento...* p. 378.

⁸ ROGGERO, *L'alfabeto conquistato...* p. 59; MAURIZIO PISERI, *I Lumi e l'«onesto cittadino»*. *Scuola e istruzione popolare nella Lombardia teresiana*, Brescia, La Scuola, 2004.

⁹ *La scuola in Italia dalla Controriforma al Secolo dei lumi*, a cura di DONATELLA BALANI, MARINA ROGGERO, Torino, Loescher, 1976, pp. 52-53.

¹⁰ XENIO TOSCANI, *Chiesa e istruzione popolare in età moderna*, in *Chiesa e scuola. Percorsi di storia dell'educazione tra XII e XX secolo*, Siena, Cantagalli, 2000, pp. 47-79.

¹¹ Фридрих I Прусский с 1701.

¹² Т. е., обучали уже не каждого ребенка по очереди, как в дидактической системе старого образца.

¹³ JAMES VAN HORN MELTON, *Absolutism and the eighteenth-century origins of compulsory schooling in Prussia and Austria*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, pp. 30-35. К этому тексту я отсылаю желающих найти более подробную библиографию о Франке.

¹⁴ *Ibid*, pp. 47-48.

¹⁵ *Ibid*, pp. 91-105.

¹⁶ *Ibid*, pp. 200-204. План Пергена предусматривал тотальный государственный контроль над бывшими иезуитскими гимназиями, назначение на должность преподавателя тех, кто прошел государственный конкурс, и в первую очередь людей светских, а не церковных. Из всех государств империи лишь в австрийской Ломбардии удалось реализовать этот проект, благодаря гимназической реформе Джованни Бовара в 1775 г. См.: PISERI, *I Lumi...* pp. 151-174.

¹⁷ *Ibid*, pp. 204-209. В гимназиях упраздненного ордена, отныне государственных, на самом деле по-прежнему преподавали бывшие иезуиты или же члены других религиозных орденов, особенно конгрегации сколопов.

¹⁸ Учрежденная Марией Терезией в 1760 г. Придворная комиссия по образованию была институтом, руководившим управлением и инспекцией университетов и школ Монархии.

¹⁹ Исключение составила австрийская Ломбардия. Когда в 1786 г. действие устава распространилось на ломбардские территории, было решено, что, учитывая большую степень урбанизации Ломбардии по сравнению с другими владениями империи, в главных городах провинций начальные школы тоже будут четырехлетними и с курсом методики для будущих преподавателей. MAURIZIO PISERI, *La legislazione per l'istruzione primaria nella Lombardia tra Sette e Ottocento*, in *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia — Veneto — Umbria*, a cura di ANGELO BIANCHI, vol. I, pp. 83-111.

²⁰ MELTON, *Absolutism and the eighteenth-century...* pp. 209-214.

²¹ Благодаря фонетическому методу, школьники уже не должны были заучивать названия букв наизусть. Буквы запоминались по их звуку: сначала гласные, которые затем сочетались с согласными в зависимости от их артикуляции (палатальные, фрикативные и т. д.). О «*малых школах*» см.: FRÉDÉRIC DELFORGE, *Les petites écoles de Port-Royal*, Paris, Cerf, 1985.

²² Или сведения о весе, о мерах и о монетах, основные счетные операции и начала алгебры.

²³ *La scuola di base secondo il regolamento teresiano, 1774. Die Volksschule nach der Teresianische Regelung, 1774*, a cura di REMO STENICO, Trento, Gruppo culturale Civis, 1985.

²⁴ MAURIZIO PISERI, *L'interiorizzazione della norma. Spiritualità, scolarizzazione e impegno sociale in età moderna (1500-1850)*, in *Tra religione e spiritualità. Il rapporto con il sacro nell'epoca del pluralismo*, a cura di GIUSEPPE GIORDAN, Milano, Franco Angeli, 2006, pp. 255-278.

²⁵ О подготовке и отборе учителей см.: MAURIZIO PISERI, *Un sistema educativo tra Sette e Ottocento e i suoi maestri. Il caso della Lombardia*, in *Formare alle professioni. Sacerdoti, principi, educatori*, a cura di EGLE BECCHI, MONICA FERRARI, Milano, Franco Angeli, 2009, pp. 361-374.

²⁶ MELTON, *Absolutism and the eighteenth-century...* pp. 76-84.

²⁷ Карл Борromeо, родившийся в 1538 г., был миланским архиепископом с 1560 по 1584 г. Его реформаторская деятельность была продолжена его преемником Гаспаре Висконти (1584-1595) и его племянником Федерико Борromeо (1595-1631).

²⁸ ANGELO TURCHINI, *Sotto l'occhio del padre. Società confessionale e istruzione primaria nello Stato di Milano*, Bologna, Il Mulino, 1996, p. 18.

²⁹ WIETSE DE BOER, *The Conquest of the Soul. Confession, Discipline and Public Order in counter-reformation Milan*, Leiden, Brill, 2001.

³⁰ NORBERT ELIAS, *Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und Psychogenetische Untersuchungen*, Band I-II, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1969.

³¹ О давлении, оказываемом общественными институтами на индивидуума, см. классическую работу: MICHEL FOUCAULT, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975.

³² GRENDLER, *La scuola nel rinascimento...* pp. 357-360.

³³ XENIO TOSCANI, *Catechesi e catechismi come fattore di alfabetizzazione in età moderna*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1 (1994), pp. 757-781.

³⁴ XENIO TOSCANI, *Le Scuole della Dottrina cristiana come fattore di alfabetizzazione*, in «Società e storia», 7 (1984), pp. 757-781; MIRIAM TURRINI, «Riformare il mondo a vera vita cristiana». *Le scuole di catechismo nell'Italia del Cinquecento*, in «Annali dell'Istituto storico italo-germanico in Trento», 8 (1982), pp. 407-489.

³⁵ SILVIO ANTONIANO, *Tre libri dell'educatione christiana dei figliuoli*, Verona, Appresso Sebastiano dalle Domme, et Girolamo Stringari, 1584.

³⁶ О детстве простого народа в новое время см.: DOMINIQUE JULIA, *1650-1800: l'infanzia tra assolutismo ed epoca dei lumi*, in *Storia dell'infanzia*, vol. II, *Dal Settecento a oggi*, a cura di E. ВЕСНИ, D. JULIA, Bari, Laterza, 1996, pp. 4-30.

³⁷ В этом отношении к улице прослеживается культурное расхождение между привилегированными классами и народом, хорошо описанное в работе М. Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса».

³⁸ Начало для Каstellино было нелегким: он и его товарищи стали объектом насмешек и издевательств, в них швырялись снежками и гнилыми яблоками; их дело было враждебно встречено религиозными властями, и не последнюю роль здесь сыграло неудачное название, данное Каstellино его общине мирян: *Община христианского преобразования во имя милосердия*. Легко понять, что сам термин «преобразование» вызывал опасения у церковных иерархов. GRENDLER, *La scuola nel rinascimento...* pp. 359-360.

³⁹ TURCHINI, *Sotto l'occhio del padre...* pp. 13-14.

⁴⁰ XENIO TOSCANI, *Scuole e alfabetismo nello Stato di Milano da Carlo Borromeo alla Rivoluzione*, Brescia, La Scuola, 1993, pp. 107-112.

⁴¹ EDOARDO BRESSAN, *Carità e riforme sociali nella Lombardia moderna e contemporanea. Storia e problemi*, NED, Milano, 1998.

⁴² Родившийся в Виньоле (провинция Модены) в 1672 г., Муратори был эрудитом с обширным кругом интересов. Он положил начало историческим исследованиям итальянского средневековья, благодаря сбору и критическому изданию комплексов документов (*Rerum Italicarum Scriptores*, 1723-1738; *Antiquitates Italicae Medii Aevi*, 1738-1743). Его работа «*Della Pubblica Felicità*» является одним из самых важных европейских политических трактатов XVIII в., вдохновившем реформаторов католического Просвещения. Муратори умер в Модене в 1750 г.

⁴³ LODOVICO ANTONIO MURATORI, *Della carità cristiana, in quanto essa è amore del prossimo*, Modena, Bartolomeo Soliani, 1723. См. также: DANIELE MENOZZI, *Chiesa, poveri e società nell'età moderna e contemporanea*, Brescia, Queriniana, 1980, pp. 153-157.

⁴⁴ DANIELE MENOZZI, *Lecture politiche della figura di Gesù nella cultura italiana del Settecento*, in *Cattolicesimo e lumi nel Settecento italiano*, a cura di MARIO ROSA, Roma, Herder Editrice, 1981, pp. 72-73.

⁴⁵ ANNA ZINGALE, *Gaetano Giudici (1766-1851) un giansenista lombardo tra riforme e rivoluzione*, Roma, Herder Editrice, 1978, p. 79.

⁴⁶ HARVEY J. GRAFF, *The Literacy Myth. Social Integration and Social Structure in the Nineteenth Century*, New Brunswick, Transaction Publishers, 1991.

⁴⁷ Много было написано об отношениях письменной и устной сферы. Здесь я ограничусь ссылкой на текст, где проводится самый известный анализ дихотомии письменного и устного: JACK GOODY, *The Domestication of the Savage Mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

⁴⁸ «L'alphabétisation est tout justement l'histoire de la pénétration d'un modèle culturel élitiste dans la société. Du haut vers le bas, des classes supérieures vers les classes inférieures». FURET, OZOUF, *Lire et écrire...* p. 176.

⁴⁹ MELTON, *Absolutism and the eighteenth — century...* p. 15.

⁵⁰ PISERI, *I lumi...* pp. 212-216.

⁵¹ ISIDORO BIANCHI, *Meditazioni su varj punti di felicità pubbliche e private*, Palermo, Rapetti, 1774. Исидор Бьянки родился в Кремоне, имперском городе австрийской Ломбардии, в 1731 г. Писатель и эрудит, несмотря на принадлежность к конгрегации камальдулов, он активно интересовался мирской жизнью, что заставило его посещать известные в Европе культурные кружки и сблизиться с масонами (однако его членство в масонском обществе, в отличие от несомненного членства его брата, пока не доказано). Наряду с Карло Антонио Пилати, также австрийским подданным, Исидор Бьянки считается величайшим теоретиком реформ итальянского языка эпохи Просвещения. Умер в Кремоне в 1808 г.

⁵² В Ломбардии было немало написано о реформах Марии Терезии и Иосифа II. Я ограничусь ссылкой на наиболее известный текст, дающий полную картину реформ в этом ныне итальянском регионе: *Economia, istituzioni, cultura in Lombardia nell'età di Maria Teresa*, a cura di ALDO DE MADDALENA, ETTORE ROTELLI, GENNARO BARBARISI, voll. I-III, *Economia e società*, Bologna, Il Mulino, 1982. На самом деле, устав Фельбигера, в несколько адаптированном виде, главным образом, из-за большей урбанизации по сравнению с остальными территориями империи, был введен в 1786 г. В 1775 г. была впервые применена школьная система национального начального образования, контролируемого и частично финансируемого государством, но без использования «нормального» метода. Об этой реформе см. PISERI, *I lumi*.

⁵³ BIANCHI, *Meditazioni su varj punti...* p. 20.

⁵⁴ *Ibid.*

⁵⁵ ISIDORO BIANCHI, *La morale del sentimento. Discorso di D. Isidoro Bianchi Regio Professore di Filosofia Morale nel Ginnasio di Cremona*, Lodi, Stamperia Antonio Pallavicini, 1779. Это итальянский вариант речи, произнесенной Бьянки в Королевской Академии в Бордо.

⁵⁶ «Вот внутренний человек. Его душа заключена в органическом теле; его органы раздражимы и гибки. Различные объекты, приводящие в ход эту машину, производят в душе его различные ощущения. Вот природа внешнего проявления его чувств и страстей. Таковая природа может быть на множество ладов изменена Науками, нравами, временем, мнениями, пред-рассудками, климатом и многими иными причинами физического и нравственного свойства». BIANCHI, *Meditazioni su varj punti...* p. 213.

⁵⁷ BIANCHI, *La morale del sentimento...* p. VIII. «Действия сердца и духа суть движения, будто бы исходящие из одного источника. Представляется, что некоторые органические движения должны неизбежно производить некоторые душевные ощущения. Однако же это не всегда верно. Поскольку душа имеет силы направлять и настраивать те струны, кои относятся к свободным от ее влияния действиям, постольку же она имеет власть и увеличивать, изменять, рушить и отвергать те сочетания идей, что могут быть вызваны каким-либо впечатлением». *Ibid.*

⁵⁸ *Ibid*, pp. XVI-XXII.

⁵⁹ BIANCHI, *Meditazioni su varj punti...* p. 214.

⁶⁰ *Ibid*, с. 20.

⁶¹ *Ibid*, pp. 60-61.

⁶² BIANCHI, *Meditazioni su varj punti...* pp. 109-110. Согласно Бьянки, явно обращающемуся к «*Dialoghi di Focione*» Габриеля Бонно де Мабли, общественное благо достигается при условии воцарения в обществе разумного порядка, мира и безопасности граждан. Поэтому задача политики — охранять граждан от пороков, препятствующих справедливости, благоразумию и мужеству. *Ibid*, с. 109.

⁶³ ISIDORO BIANCHI, *Della istruzione nazionale. Almanacco italiano e francese per l'anno 1799*, Cremona, Feraboli, s. d.

⁶⁴ «Человек носит в себе зерно великих идей, и, ежели бы Воспитание давало ему должное развитие, наши поступки диктовались бы лишь рассудком, и у нас были бы мудрые, просвещенные, порядочные люди, слава коих послужила бы к скорейшему достижению общественного и частного Блага». BIANCHI, *Meditazioni su varj punti...* p. 22.

⁶⁵ BIANCHI, *Della istruzione nazionale...* p. 23.

⁶⁶ *Ibid*.

⁶⁷ «Наше сознание порождено той необходимой и непреложной гранью, что отделяет добродетель от порока: грань эта не может не быть знакома ни одному разумному человеку. Подобно тому, как наш рассудок естественным образом склонен к познанию очевидных геометрических доказательств, ежели мы разумеем их послышки, точно так же, стоит человеку употребить усердие на созерцание вещей, его рассудок тотчас же будет вынужден признать их разумность или несправедливость». BIANCHI, *Meditazioni su varj punti...* p. 56.

⁶⁸ ISIDORO BIANCHI, *Sullo stato delle scienze e delle arti in Danimarca dopo la meta del secolo XVIII. Lettere dell'ab. Isidoro Bianchi*, Cremona, Giuseppe Feraboli, 1808.

⁶⁹ ISIDORO BIANCHI, *Ricerche sull'antichità e vantaggi delle scuole normali*, Cremona, presso Lorenzo Manini Regio Stampatore, 1789.

⁷⁰ Пример: «*Есть две заповеди любви, данные Иисусом Христом своим последователям: 1. Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всем разумением твоим, и всеми силами твоими. 2. Возлюби ближнего твоего, как самого себя*». Текст записывался на доске так: *Е. д. з. л., д. И. Х. с. п. I. В. Г. Б. т. в. с. т., и в. д. т., и в. р. т., и в. с. т. 2. В. б. т., к. с. с.*

⁷¹ Франческо Соаве родился в Лугано (Швейцария) в 1743 г. Он был разносторонним мыслителем, приобретшим известность благодаря своей популяризаторской научной деятельности и исследованиям в лингвистической сфере (ему принадлежит авторство первого академического словаря итальянского языка). Он же разработал все пособия для «нормальных» школ австрийской Ломбардии. Умер в Павии в 1806 г.

⁷² Речь идет о методическом пособии, по которому готовили сельских учителей. Из документов явствует, что Соаве перевел также «*Methodenbuch*» Фельбигера, но ни одной копии перевода до нас не дошло.

⁷³ DANIELA CORZUOL, *Scuole normali e studio della retorica nella Lombardia Austriaca del Settecento. Francesco Soave figura di mediatore tra area italiana e area tedesca*, Pisa, Giardini Editori e Stampatori, 2007.

⁷⁴ VITTORIO E. GIUNTELLA, *Il cattolicesimo democratico nel triennio «giacobino»*, in *Cattolicesimo e lumi...* p. 291.

⁷⁵ Эта заключительная фраза принадлежит не мне, а д-ру Кристине Сальокко, которой я обязан редакцией текста статьи и ценными замечаниями.

Никола Лион-Каен ПАРИЖСКИЕ БУРЖУА-ЯНСЕНИСТЫ И РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XVIII ВЕКЕ

В XVIII в. жизнь крупных парижских торговцев (суконщиков, галантерейщиков), именитых нотариусов и адвокатов в значительной мере была отмечена их приверженностью янсенизму. Три основополагающих принципа янсенизма той эпохи определяли как формы вовлеченности в движение, так и частную и общественную деятельность его членов: декларативная верность памяти аббатства Пор-Рояль де Шан и янсенизму Великого века; почитание многочисленных чудес, совершенных диаконом Франсуа де Пари (ум. в 1727 г.), который так и не был канонизирован римской церковью, — и вера в чудотворную силу его мощей; и, наконец, стремление защищать «апеллянтов»: священников, не подчинившихся папской булле *Unigenitus*. Эта булла была опубликована в 1713 г. по требованию Людовика XIV с целью осуждения янсенизма. Она, однако, стала причиной возрождения движения, которое к тому времени почти исчезло с арены церковной политики¹.

Несколько сотен причастных к янсенизму семей включили гонимых священников в систему собственных отношений солидарности, доверия и дружбы. Чтобы помочь преследуемым и обеспечить распространение идей янсенизма, именитые горожане создали «ассоциацию»: без официального статуса, но обладавшей чем-то вроде кассы помощи, пополнявшейся частными благотворителями (далеко не все эти средства представляли собой наличность и лежали в сундуках — как раз большая их часть была вложена в ценные бумаги, в облигации, в государственные ренты. Средства хранились в руках частных лиц, облеченных доверием этого сообщества, и передавались в следующие руки по частным завещаниям. — *Прим. ред.*). «Касса Перетты» позволяла финансировать пропагандистскую деятельность, более или менее подпольную (газету «*Nouvelles ecclesiastiques*», разнообразные публикации, семинарию, целью которой было дать образование священникам в Республике Соединенных провинций)².

Определение принадлежности к янсенизму согласно данным формальным критериям позволяет оставить в стороне вопрос о вероучении янсенистов XVIII в. как таковом. Однако уже сейчас можно утверждать, что оно имело мало общего с классическим «ученым» янсенизмом XVII в. Акцент по-прежнему

делался на немногочисленности избранных и на критике церковной иерархии, однако самые основы вероучения претерпели существенные изменения.

Исследуя социальную структуру парижского янсенизма в эпоху Просвещения, мы рассматривали проблему религиозного образования в двух аспектах³. Речь идет, во-первых, об образовании, которое получали дети крупных буржуа, — данный аспект позволяет понять, каким образом приверженность янсенизму передавалась из поколения в поколение. Во-вторых, об образовании — обучении грамотности как части религиозного воспитания, — организованном этими буржуа для простого народа в небольших благотворительных школах, которые финансировались за счет частных пожертвований и «Кассы Перетты».

В данной статье мы попытаемся показать, что разница в обучении детей буржуа и детей простонародья не была столь уж значительной. У двух миров было множество точек соприкосновения: это касается как участников образовательного процесса, так и содержания образования. В отношении различных аспектов религиозной чувствительности — в частности, веры в чудеса — янсенизм носит одновременно и исключительно консервативный, и «консенсуальный» характер. Это, тем не менее, не означает, что он стирал социальные различия между парижанами, скорее наоборот.

В первую очередь мы рассмотрим распространителей религиозных идей, действовавших в буржуазных семьях (I), затем тех, кто работал в народной среде (II), и, наконец, предложим, насколько это возможно, описание специфически янсенистских черт их преподавания.

I. Обучение детей в высших слоях янсенистской буржуазии

В торговой среде существовало два способа дать детям образование: нанять частного наставника или же отправить их в специализированное учреждение: пансион или коллеж⁴. И в том, и в другом случае (тем более что оба метода не были несовместимыми) светское воспитание было неотделимо от религиозного, и роль священников-апеллянтов была ключевой: именно так они находили средства к существованию.

1. Наставники

Апеллянты, лишённые своих бенефициев по решению епископа или же неспособные их получить из-за приверженности янсенизму, нередко становились учителями детей богатых буржуа, одновременно являясь катехизаторами и духовными наставниками всей семьи. Именитые янсенисты закрепляли таким образом две нормы: социальную, так как возможность нанять частного учителя

говорила о высоком общественном положении; и религиозную, поскольку приютить и обеспечить апеллянта было актом милосердия, похвальным в глазах других янсенистов. Перед священниками, нашедшими прибежище в среде буржуа-янсенистов, подобная деятельность не открывала особенных социальных перспектив, однако она позволяла компенсировать невозможность для апеллянта получить место в университете или в пансионе. Так, Луи Гравье, бывший священник из диоцеза Сене, близкий к смещенному в 1727 году епископу-апеллянту Жану Соанану, занимался воспитанием глухонемого сына в семье крупных банкиров: Жана Ле Куто и Катрин Брошан⁵.

Учительство позволяло апеллянтам комфортно жить в семьях буржуа. Наставники интегрировались в домашнее пространство — получая приют и пропитание, — и в единую и четко структурированную систему взаимоотношений между семьями янсенистов. В рамках последней они получали высокий статус уважаемого и почитаемого семейного священника. Так, после смерти в 1785 г. аббата Алэ-Дютей, бывшего наставника сына судьи Табья-Декомба (в 1735 и 1742 гг.), в среде янсенистской элиты имела хождение гравюра с портретом покойного, к которой прилагался флорилегий его наиболее поучительных высказываний⁶. Этот феномен можно проследить на различных социальных уровнях. Священник-ораторианец Поль Фуше, выпускник воспитавшей целое поколение апеллянтов ораторианской семинарии Сен-Маглуар в Париже, был воспитателем сыновей графа Шателю, внуков канцлера д'Агессо. Именно тогда он свел знакомство со своим вторым работодателем: графиней де Ла Тремуй, аристократкой из числа конвульсионеров — набожной мистиком-янсенисткой, — которая наняла его для обучения своего сына⁷. Занимавшие отчетливо более низкое положение в обществе уже упоминавшиеся банкиры Ле Куто рекомендовали племянника Луи Гравье, также прибывшего из диоцеза Сене, в качестве наставника будущего ученого-ориенталиста Этьена-Марка Катремера (р. в 1782 г.), сына суконщика-янсениста. Желавшие нанять учителя пользовались личными связями, основанными на доверии, рекомендациями друзей и родственников. Профессор-ораторианец Дюбуше, преподававший в коллеже Нотр-Дам-де-Грас в Форе, посоветовал врачу Шарлю Сайяну нанять молодого учителя, которого незадолго до того уволили из-за приверженности янсенизму, чтобы тот занялся воспитанием детей в семье книготорговцев Десен, друзей Сайяна⁸.

Порой священники и преподаватели-янсенисты объединялись с целью создания образовательных учреждений (пансионов), расположенных в Париже или в его пригородах, куда родители могли отправлять своих сыновей. Так, пансион, который держала семья Савуре, обосновался на улице Копо, на холме

св. Женевьевы⁹. Что касается монастырей, в которых порой воспитывались девочки из буржуазных семей, то они не нарушали общей картины: сестры, среди которых нередко встречались открытые апеллянтки, обращались к сочувствующим янсенизму клирикам, чтобы те приняли участие в образовании доверенных им девушек, или же занимались образованием подопечных сами. Бенедиктинки из монастыря Жиф, к югу от Парижа, несмотря на многочисленные запреты со стороны королевской власти, принимали пансионеров, родители которых были «в достаточной мере добрыми христианами, чтобы желать своим дочерям сохранить чистоту, вкусив плоды благочестивого воспитания»¹⁰. Монахини лично занимались религиозным образованием, как о том свидетельствует сохранившаяся ученическая тетрадь 1749 г.¹¹ Г-жа Дюпаркье, супруга торговца, умирая, пожелала, чтобы в том случае, если ребенок, которым она на тот момент была беременна, окажется девочкой, последнюю бы «отдали, как только завершится ее вскармливание, в монастырь Жиф [...] дабы [...] она избежала тех опасностей, которые подстерегают юную девушку, лишившуюся матери»¹².

2. Роль родителей

Некоторые родители из буржуазных семей, отличавшиеся особым религиозным рвением, сами занимались обучением своих детей. Отказываясь доверять воспитание детей антиянсенистскому клиру, преобладавшему в приходах, семьи брали на себя задачу религиозного образования. Роль учителя могли выполнять как мужчины, так и женщины¹³. Около 1750 г. тетка мадемуазель Гиар, торговка белошвейным товаром, женщина «большого благочестия, осведомленная о бедствиях Церкви, [которая] любила истину, уважала и защищала, насколько ей это было возможно, страждущих, [...] взрастила те же добродетели в своей юной племяннице», чье воспитание было ей доверено. Племянница, сестра Нанетта, впоследствии стала проповедницей-конвульсионеркой, неоднократно распинавшей себя на кресте в знак благочестия; автором многочисленных пророческих сочинений¹⁴. Случалось также, что некоторые хозяева организовывали для своих учеников-подмастерьев и работников обучение катехизису. В 1690-е годы белошвейка Мари-Анн Леруа и портниха Мишель Омассель объединяли в своей швейной мастерской работу и образование¹⁵. В XVIII в. галантерейщики Лассре приглашали духовных лиц читать духовные наставления их работникам и им самим¹⁶.

Подобное образование преследовало исключительно духовные цели. Религиозное воспитание было святой обязанностью родителей перед Богом, но при

этом оно также позволяло передать культурный и социальный капитал и таким образом обеспечить семье преемственность высокого положения в родном квартале. Необходимо было гарантировать детям получение «депозит веры» (*dépot de la foi*, любимое выражение янсенистов, как отмечает Катрин Мэр), которое станет для них драгоценным проводником и свидетельством их порядочности. Один из распорядителей «Кассы Перетты» отметил, что «догмы» и «высокая мораль католической веры» являются «наиболее верным способом придерживаться принципов нерушимой и даже щепетильной порядочности и истинной чести, которые и должны служить основой нашего поведения в течение всей жизни»¹⁷. Принцип взаимопроникновения светского и религиозного образования был лапидарно сформулирован неким аббатом, которого выгнали из коллежа за янсенизм и которого собиралась нанять семья Десен: «Я не пренебрегу ничем, что позволило бы мне воспитать доброго христианина и достойного гражданина»¹⁸. Эта формулировка гораздо глубже, чем кажется на первый взгляд: янсенисты были весьма озабочены сохранением управляющихся коллективно городских институтов (приходского имущества, благотворительных компаний, корпораций, больниц), которые монархия стремилась ослабить. В своей социальной среде янсенисты, помимо всего прочего, останутся последними, кто их будет финансировать: что превращает янсенизм в высшей степени гражданский феномен.

II. Просвещать народ

Однако янсенисты, следуя традициям католической реформы, не теряли из виду и образование простого народа. Славная страница из истории движения: знаменитые «маленькие школы» Пор-Рояля, где получили образование Расин и Буагильбер, стали символом интеллектуальных устремлений янсенистов¹⁹. Тем не менее, образовательные структуры, появившиеся благодаря «Кассе Перетты», больше напоминали общественные благотворительные школы, расцвет которых придется на XIX в.²⁰

1. Сеть «маленьких школ»

«Касса Перетты», созданная для помощи преследуемому священству, равно служила для финансирования образовательной деятельности маленьких школ того или иного городского квартала или деревни. Делалось это вполне оригинальным способом: янсенистские активисты открыли две школы для будущих учителей в парижском пригороде Сент-Антуан. Школой для девочек управляли так называемые сестры Св. Марты, школой для мальчиков — братья-Табурены. Ведя общинную жизнь и имея над собой главу, эти братья и сестры

не давали обетов и не признавались монашествующими королевской властью. Организация «нормальных школ» для обучения педагогов была редкостью в Европе той эпохи²¹. К концу XVIII в. задействованный персонал школ насчитывал в общей сложности 40 преподавателей и 15 сестер. Благодаря помощи щедрых друзей, школы получили необходимые помещения (здания приблизительной стоимостью 130 тыс. турецких ливров) и оборотный капитал, позволявший формировать бюджет учреждения: 100 тыс. турецких ливров капитала к 1760 г. и 200 тыс. — к 1780 г., иначе говоря, по меньшей мере 5 тыс. турецких ливров годового дохода. Сестры, чтобы обеспечить себя, принимали по образцу обычных монастырей платных пансионеров с постоянным проживанием. Эта практика не была распространена среди Табуренов. Школы для преподавателей обладали, таким образом, реальной экономической автономией под контролем администраторов-янсенистов, в основном судей Высшей налоговой курии (генеральный адвокат Клеман де Барвиль, советник Дефай), выступавших как частные лица.

Однако для того, чтобы доброе начинание развивалось, одного только финансирования было недостаточно: требовалось его популяризировать, искать учеников и отбирать среди них будущих учителей, и, наконец, найти им работу. Знатные янсенисты пытались, в первую очередь, вовлечь в дело своих близких: преимущественно детей слуг. Так, супруга нотариуса Антуана-Франсуа Дуаена поместила в дом Св. Марты дочь своей поварихи. Данное заведение регулярно принимало (для дальнейшего совершенствования в вере) молодых протестанток, обращенных в монастыре Новых Католичек, которым покровительствовали буржуа-янсенисты²². Но в школу принимали и детей мелких буржуа. Получив образование, молодые учителя отправлялись в приходские школы, которые согласны были их принять²³. Речь идет о тех приходах, где церковные старосты были преданы делу янсенизма и потому могли влиять на выбор учителей: непосредственно в Париже или в провинции, где у знатных янсенистских семей были замки или дома. В случае необходимости янсенистская знать могла открывать новые школы, сделав денежный взнос и вписав в учредительные документы требование, согласно которому преподаватели должны были отбираться из числа выпускников «маленьких школ» или же назначаться уважаемыми янсенистами (список прилагался). Подобная образовательная деятельность не могла оставаться в секрете. Столичная полиция была в курсе происходящего, однако с терпимостью относилась к благому начинанию, которое, таким образом, приобретало некоторые права. Так, пригород Сент-Антуан, населенный с трудом контролируруемыми рабочими, имел дурную

репутацию и потому любое предприятие (даже янсенистское), которое могло бы поспособствовать лучшему контролю над 30–40 тыс. жителей пригорода, приветствовалось властями²⁴. Сестры Св. Марты даже получили разрешение епископа (!) на отправление мессы в их собственной часовне.

2. Скорее катехизация, чем просвещение

В XVIII в. педагогическая активность в парижских приходах достигла значительных успехов: закономерный результат «апостольского» рвения знати и желания простонародья получить практическое образование. Деятельность видных персон — нотаблей, управлявших благотворительными учреждениями, определялась высоким спросом на обучение. Однако в их сознании обучение основам веры было гораздо важнее любых мирских занятий, в то время как народ требовал скорее «полезных» знаний. Супруга нотариуса Дуаена оставила деньги на «обучение бедных деревенских детей [...] во славу Божию и ради спасения этих бедных детей, из коих почти все брошены родителями», при этом «не желая ничего иного, кроме как помочь им вырасти добрыми христианами в том положении, которое предопределил им Господь»²⁵. Нотабли, таким образом, не стремились улучшить положение бедняков. Награды, распределяемые среди учеников, доставались не самым способным, но самым набожным. Согласно доброй янсенистской морали, обучение не может спасти всех: оно лишь побуждает бедняков, предуготовленных к спасению, осознать свою возможную избранность.

Но в этих рамках янсенисты были поборниками образования для всех, включая бедняков. Во время жарких споров о «национальном образовании», начавшихся после изгнания иезуитов из Франции во второй половине 1760-х годов, один из них, Жан-Батист Кревье, профессор риторики из коллежа Бове, высказался резко против того, чтобы к образованию имела доступ лишь элита (противоположного тезиса придерживались, например, Вольтер и Ла Шалоте), подчеркивая необходимость дать народу образование и высказывая обеспокоенность возможным одичанием христиан²⁶. Другой янсенист, в прогрессистском труде, вышедшем в 1789 г. и посвященном политической организации Франции, представил «публичное образование» как нечто, что должно стать «первоосновой всякого блага в государстве», дабы нравы граждан развивались. Несмотря на секулярный характер предлагаемого им политического режима, ему представлялось необходимым религиозное воспитание юношества, ибо «какие нравы, какие добродетели можно обрести без веры? Счастливым будет государство, обладающее истинной религией, если только его граждане, верящие в сие благо, были бы способны извлечь из него пользу»²⁷.

3. Причины успеха

Разумеется, модель янсенистского образования не была энциклопедической, даже в том, что касалось религии. Так, братья-Табурены не знали латыни. Краткосрочность обучения (около года в доме св. Марты) свидетельствует о поверхностном характере образования, нацеленного на научение чтению, письму и счету. И тем не менее, каллиграф (*maître écrivain*) высочайшего класса был нанят для того, чтобы усовершенствовать навыки выпускников²⁸. Гривель, глава конгрегации Табуренов в 1780-х г., изначально был нанят как учитель чистописания: таким образом, можно говорить о том, что технический уровень письма был достаточно высок²⁹. Гривель утверждал, что его ученики легко получают места счетоводов или приказчиков. Его энтузиазм, несомненно, является отражением энтузиазма выходцев из того незнатного сословия, к которому он и сам в некоторой степени принадлежал (его карьера как приказчика и мелкого торговца очень быстро закончилась) и которая была излюбленной целевой группой «маленьких школ» янсенистов. Каким бы оно ни было скромным, базовое образование, полученное в этих школах, ценилось за открываемые им перспективы. Остается проанализировать только его «янсенистский» характер.

III. Обучение янсенизму

Особенности собственно религиозного образования свидетельствуют о его оригинальности и о сильнейшем влиянии, которое оказывала на него теология апеллянтов, распространявшаяся благодаря используемым в процессе обучения книгам. Учредительные документы школ, основанных частными лицами, преимущественно янсенистами, предполагали чтение на уроках или вручение в качестве награды классических трудов янсенизма эпохи Просвещения, например, «Нового завета с нравственными размышлениями» Паскье Кенеля (эта книга подверглась особенной критике в булле *Unigenitus*), «Катехизис Монпелье» и трудов аббата Месанги. Возможно, использовали и «Неаполитанский катехизис» аббата Гурлена, который представлял собой итоги его собственной долгой педагогической практики³⁰. «Суассонские наставления», опубликованные с дозволения монсеньора де Фиц-Жам, появились в сходной образовательной среде³¹. Тетрадь по катехизису мадемуазель Бурдо, дочери крупного суконщика, частично отражает настойчивость, с которой подчеркивается важность причастия и евхаристии: значительная часть уроков была посвящена исповеди, причем эта тема освещалась с известным ригоризмом³². Методики и рассуждения, разработанные для детей элиты, могли служить наставлению детей простонародья. Преподавание теологии

могло принимать отчетливый характер скрытой пропаганды. В начале 1740-х годов школу парижского прихода Сен-Лё возглавил аббат Менидриё, профессор, уволенный из коллежа Св. Варвары. Он заставлял своих учеников выучивать наизусть около 150 псалмов и целые пассажи из «Катехизиса Монпелье». Кроме того, катехизаторы, вероятно, использовали изображения для иллюстрации своих рассуждений. Чтобы объяснить теологию «фигуризма», которая основывалась на проведении параллелей между событиями современности и эпизодами Ветхого и Нового заветов, семья Гилье, крупных аноблированных суконщиков, прибегала к помощи эстампов, демонстрировавших «соответствия между Ветхим и Новым заветами [...] извлеченных из книги аббата Асфельда [янсенистского теолога], озаглавленной «Духовное сокровище юности»³³.

Насколько эффективными были эти методы? Если в буржуазной среде следование привычным практикам не позволяет усомниться в их успехе, то показать то же самое на примере народной среды гораздо сложнее. Тем не менее, проверка учеников братьев-Табуренов, проведенная антиянсенистски настроенным клиром Св. Маргариты (приход в пригороде Сент-Антуан) в 1739 г., позволяет судить об уровне усвоения знаний юными учениками³⁴. После испытания учителя попросили одного из учеников записать происходившее во время экзамена, чтобы в дальнейшем иметь доказательства. Впрочем, речи, которые дети произносили перед жюри, скорее напоминали карикатуру на янсенистскую мысль. Семь детей держали пробный экзамен перед Первым Причастием, некоторые в третий раз, и все, кроме одного, провалились. Определение благодати, данное учениками, показательное: один из них рассказал о ее различных видах, начав с обычной благодати, которая пребывает в нас и дается через таинства. Затем он перешел к действительной благодати, которая дается Господом, дабы люди могли делать добро или противостоять злу. Она, в свою очередь, делится на довлеющую, которая подталкивает нас к добру и дает возможность его делать, но не силу; и действующую благодать, которая как раз и дает силу творить добро. Понятно, что священник, несколько ошеломленный этими рассуждениями, целиком заимствованными из «Писем к провинциалу» Паскаля, счел их еретическими. Изложение понимания католической иерархии привело к комичному диалогу о епископах и папе. Им должно подчиняться только тогда, когда они «говорят правильные вещи», так как, по мнению ученика, апостол Павел сказал: «если бы кто-то стал благовествовать вам не то, что мы благовествовали вам, пусть бы даже и ангел с неба», да будет анафема. Опросник заканчивается ироничным замечанием

экзаменатора: «Вы чересчур учены, вы и такие как вы». Тема церковной иерархии породила похожий диалог. К сожалению, в данном случае мы не можем сравнить преподавание братьев-Табуренов с преподаванием сестер монастыря Жиф, так как из тетради по катехизису мадемуазель Бурдо была вырвана часть, касающаяся таинства священства.

Чтобы быть понятным и усвоенным, обучение у братьев-Табуренов опиралось не только на обычное заучивание наизусть, но и на конкретное преподавание догм. Некоторые ученики увязывали сложные теологические положения с событиями повседневной жизни в их ремесленном мире. На вопрос: «если ваш отец отправит вас искать замок или пару обуви к воротам Сент-Антуан, послужит ли это к славе Божией?» — один из них отвечал, что замок, конечно, предназначается для его отца, но «главным, ради чего я это сделаю, должна быть слава Божия, каковая есть высшая цель всех моих действий»³⁵. Это утверждение смутило экзаменатора, так как он, несомненно, усмотрел в ней прямое следствие 44 положения «Нового завета с нравственными размышлениями» Паскье Кенеля: всякое действие, не мотивированное милосердием (иначе говоря, любовью к Богу, выраженной через людей), — есть грех. Религиозное обучение с янсенистским уклоном, которое давали братья-Табурены, могло, таким образом, усваиваться детьми. И если ученик казался действительно многообещающим, его могли даже отправить, благодаря имевшейся системе стипендий, для дальнейшего обучения в Голландию (в Амерсфоорт, где находилась гимназия порвавших с Римом старокатоликов), — в надежде, что тот станет священником и сможет помогать мирянам-янсенистам. Но это было скорее исключением из общего правила.

Система образования, реализованная янсенистами XVIII в. ничего не взяла от «маленьких школ» Пор-Рояля в организационном и почти ничего в духовном плане. Специфика этого образования заключается в его религиозной составляющей: янсенистские идеи успешно распространились в народной среде (что не говорит о том, что их принимали без каких бы то ни было возражений) и подпитывали враждебность и к дальним представителям католической иерархии (папе, епископам), и к ближним (кюре, являвшимся противниками янсенизма); эта враждебность разделялась как священниками-янсенистами, так и мирянами. Янсенизм боролся за строгую и суровую мораль, которая при этом, как ни странно, стимулировала уважение к закону и установленным властям. Последнее несколько примиряло власть с доставляемыми янсенизмом неудобствами.

Особенности янсенизма эпохи Просвещения объясняются, прежде всего, причинами социального порядка: тесными связями внутри единой системы, включающей религиозных деятелей и именитые семьи. Эта группа обменивалась образовательными ресурсами, которые предоставляли священники-апеллянты, и использовала их для укрепления своего внутреннего единства. Сообщество торговцев уделяло особое внимание религиозному воспитанию, сохраняя тем самым традицию финансирования городских учреждений, обеспечивавших членам этого сообщества доминирующее положение в городе. Поддержка приходов, больниц и ремесленных корпораций не только позволяла им символически выделяться на общем фоне, но и обеспечивала перераспределение в их пользу благотворительных средств и различных привилегий (облегчала доступ к рабочим местам). В некотором смысле эта группа устанавливала отношения патронажа (социального и экономического) по отношению к бедным ремесленникам и мелкой буржуазии. Им требовалось найти компромисс между собственными моральными целями и основными запросами своих подопечных, которые желали получить базовые навыки чтения, письма и счета, с тем, чтобы потом найти более квалифицированную работу.

Перевод с французского В. В. Смирновой

¹ О янсенизме в XVIII в. см.: Monique COTTRET, *Jansénismes et Lumières. Pour un autre XVIII^e siècle*, Paris, Albin Michel, 1998; Catherine MAIRE, *De la cause de Dieu à la cause de la nation. Le jansénisme au XVIII^e siècle*, Paris, Gallimard, 1998; Marie-José MICHEL, *Jansénisme et Paris (1640-1730)*, Paris, 2002; Dale VAN KLEY, *Les origines religieuses de la Révolution française*, Paris, Le Seuil, 2002.

² Nicolas LYON-CAEN, *La Boîte à Perrette. Approche des finances du mouvement janséniste au XVIII^e siècle*, диссертация, защищенная в Школе Хартий, Париж, 2002, в 2 томах, резюме: «La Boîte à Perrette. Le financement des œuvres jansénistes au XVIII^e siècle», *Mémoires Paris Île-de-France*, 2006 (т. 57), p. 7-41.

³ Nicolas LYON-CAEN, *La Boîte à Perrette. Le jansénisme parisien au XVIII^e siècle*, Paris, Albin Michel, 2010. Настоящая статья представляет собой обобщение сделанных в исследовании наблюдений, касающихся образования.

⁴ Marie-Madeleine COMPÈRE, «Les pensions à Paris (1789-1820)», *Revue du Nord*, 1996 (LXXVIII), p. 823-835; Boris NOGUÈS, *Une archéologie du corps enseignant. Les professeurs des collèges parisiens au XVII^e et XVIII^e siècles (1598-1793)*, Paris, Belin, 2006.

⁵ Michel ZYLBERBERG, *Capitalisme et catholicisme dans la France moderne. La dynastie Le Coultoux*, Paris, Publications de la Sorbonne-Université Paris I, 2001.

⁶ Paris, Bibl. de la Société de Port-Royal, *Nécrologe Gillet H*, p. 34-38 et *ibid.*, Estampe 411.

⁷ Jean-François LABOURDETTE, «Conseils à un duc à son entrée dans le monde», *Enquêtes et documents*, Nantes, 1973 (II), p. 75-102.

⁸ Paris, Bibl. de l' Arsenal, ms 5 795, f. 213-214, Dubouchet à Saillant, 14 janvier 1778.

⁹ Louis LACROIX, *Notice historique sur la pension Savouré*, 1853, содержание см. в *Une famille de l'ancienne université. Notice historique sur l'institution Savouré*, Nice, 1923, p. 5-66.

¹⁰ Paris, Bibl. de l' Arsenal, ms 3 990, p. 144. Цит. по: С. МАИРЕ, *De la cause de Dieu*, *op. cit.*, p. 155. Орфография модернизирована.

¹¹ Archives nationales, T 77 (4-5). Первая тетрадь велась 28 февраля по 2 июня, вторая (несомненно, черновик) охватывает период со 2 сентября по 24 ноября. Учебный год был посвящен таинствам. Об обучении девочек вообще см.: Martine SONNET, *L'éducation des filles au temps des Lumières*, Paris, Le Cerf, 1987. О монахинях-апеллянтках см.: Françoise de NOIRFONTAINE, *Croire, souffrir et résister. Lettres de religieuses opposantes à la bulle Unigenitus adressées aux évêques Charles-Joachim Colbert de Croissy et Jean Soanen, 1720-1740*, Paris, Nolin, 2010.

¹² Archives nationales, Minutier central des notaires, étude XXXVI, liasse 458, 3-X-1747, testament.

¹³ О первоначальном решении, которое не раз становилось предметом исследования, см.: *La religion de ma mère. Le rôle des femmes dans la transmission de la foi*, Jean Delumeau dir., Paris, Cerf, 1992.

¹⁴ Paris, Bibl. de la Société de Port-Royal, LP 627 p. 45.

¹⁵ N. LYON-CAEN, *Un roman bourgeois sous Louis XIV? Mobilité sociale et récits de vies marchandes chez les Homassel*, Limoges, Presses universitaires de Limoges, 2008.

¹⁶ Paris, Bibl. de la Société de Port-Royal, Bio 1117 ms *Abrégé de la vie de M. Jean-Baptiste Lasserai*, par Mlle Pelart.

¹⁷ Paris, Bibl. nationale de France, Ln 27, 16 406, *Testament de M. Jean-Baptiste Poan de Monthelon [...] ancien Grand-Officier de la Grande Chancellerie de France, décédé [...] le 7 mai 1820*, slnd.

¹⁸ Paris, Bibl. de l' Arsenal, ms 5 795, f. 213-214, Dubouchet à Saillant, 14 janvier 1778.

¹⁹ Frédéric DELFORGE, *Les petites écoles de Port-Royal (1637-1660)*, Paris, Le Cerf, 1985.

²⁰ François JACQUET-FRANCILLON, *Instituteurs avant la République*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, *Éducation et didactique*, 1999.

²¹ Maurice GONTARD, *La question des écoles normales primaires de la Révolution de 1789 à nos jours*, 1962, p. 5; René GREVET, «L'enseignement charitable en France: essor et crise d'adaptation (milieu XVII^e siècle-fin XVIII^e siècle)», *Revue Historique*, 1999 (301-2), p. 277-306. О Табуренах и сестрах Св. Марты см.: Augustin GAZIER, *Les écoles de charité du faubourg Saint-Antoine, école normale et groupes scolaires*, выдержки из *Revue internationale de l'enseignement*, 1906; Monique COTTRET, «Le jansénisme et l'éducation: l'exemple des frères Tabourin», *Chroniques de Port-Royal*, 1981, p. 53-63; Monique COTTRET, Valérie GUITTIENNE-MÜRGER, Fabien VANDERMARCO, *Éduquer le peuple. Une école janséniste au faubourg Saint-Antoine à la veille de la Révolution*, в печати, выход намечен на 2011 в издательстве Nolin.

²² Archives nationales, LL 1642.

²³ René GREVET, «L'enseignement charitable en France : essor et crise d'adaptation (milieu XVII^e siècle-fin XVIII^e siècle)», *Revue Historique*, 1999 (CCCI-2), p. 277-306.

²⁴ Alain THILLAY, *Le Faubourg Saint-Antoine et ses faux ouvriers. La liberté du travail à Paris aux XVII^e et XVIII^e siècles*, Paris, 2002.

²⁵ Archives nationales, Minutier central des notaires, étude XX, liasse 605, 29-VIII-1751, protestation; *ibid.*, étude XXIII, liasse 561, 13-XI-1748, test. Geneviève Brochant (1747).

²⁶ Jean-Baptiste-Louis CREVIER, *Difficultés proposées à Monsieur de Caradeuc de La Chalotais, procureur-général au parlement de Bretagne, sur le mémoire intitulé «Essai d'éducation nationale, ou Plan d'études pour la jeunesse»*, Paris, 1763; в ответ на: Louis-René de Caradeuc de LA CHALOTAIS, *Essai d'éducation nationale, ou Plan d'études pour la jeunesse, par Messire Louis René de Caradeuc de La Chalotais, procureur Général du Roi au parlement de Bretagne*, s. l. [Genève], 1763.

²⁷ *Essai sur la nature et l'exercice de l'autorité du peuple dans un État*, sl, 1789; атрибуция манускрипта в: Bibl. de la Société de Port-Royal, Rev. 420 (5), cit. p. 41.

²⁸ Bibl. de la Société de Port-Royal, LP 461 (27), *Mémoire pour Claude Lando, veuve du sieur Louis Tournay, accusée, contre monsieur le procureur du roi au Châtelet de Paris, procureur général en cette partie, accusateur*, Paris, Lottin, 1735.

²⁹ См. брачный контракт Ж.-Ф. Гривеля и Луизы-Шарлотты Лефорт и договор об обучении: Archives nationales, Minutier central des notaires, étude XCII, liasse 572, 26-VII-1751, SM J.-F. Grivel et Louise-Charlotte Lefort et 24-VII-1751; 24-VII-1751, apprentissage.

³⁰ *Institution et instruction chrétienne dédiée à la reine des Deux-Siciles, imprimée en italien à Naples en 1776*, Naples, 1780. О происхождении этой книги см.: Dom Pierre-Daniel LABAT, *Vie de mademoiselle Anne-Charlotte Bourjot, épouse de M. Quatremère l'aîné*, Paris, Méquignon junior, 1791, p. 5. Общие работы по янсенистским катехизисам: Isabelle BONNOT, «Le courant janséniste à travers les catéchismes des XVII^e et XVIII^e siècles», *Transmettre la Foi, XVI^e-XX^e siècles. Actes du 109^e congrès national des sociétés savantes. Section d'histoire moderne et contemporaine*, t. I : *Pastorale et prédication en France*, Paris, Éditions du CTHS, 1984, p. 59-79.

³¹ *Instructions pour les dimanches et fêtes de l'Année qui font la troisième Partie du Rituel de Soissons, Imprimées par ordre de Monseigneur François duc de Fitz-James évêque de Soissons*, Soissons, Courtois, 1755; приписывается аббату Лассре. См.: Paris, Bibl. de la Société de Port-Royal, Bio 1117 ms, *Abrégé de la vie de M. Jean-Baptiste Lasserai*, par Mlle Pelart, p. 2.

³² Archives nationales, T 77 (4-5), cahier de catéchisme 1, p. 37: «хорошо и правильно часто приобщаться таинства святого причастия, при условии, что это делается достойным образом; так делать можно посоветовать лишь тем, кто ведет вполне святую жизнь. Тот, кто чувствует отдаление от Церкви, должен причащаться реже; тот же, кто ощущает в себе безразличие, пусть принимает причастие 4 или 5 раз в год».

³³ См. заявление Шарля Гилье д'Эрикура касательно предметов, служащих для образования его племянников: Archives nationales, Minutier central des notaires, étude XXIX, liasse 539, 11-V-1769. Эту книгу идентифицировать не удалось.

³⁴ Paris, Bibl. de l'Arsenal, ms 5 803, f. 214-221, *Récit de l'examen que monsieur Causet, prêtre de Ste-Marguerite, sorti de St-Nicolas-du-Chardonneret, a fait aux enfans de l'école de la rue de Lappe qui se sont présentés pour être reçus à la première communion le dix-huit mars 1739*.

³⁵ Paris, Bibl. de l'Arsenal, ms 5 803, f. 216v.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие: Религиозное образование в XVII в.</i>	5
<i>Дмитриев М. В.</i> Об отношении к «грамматике, риторике и силлогизмам» в православной культуре Восточной Европы на рубеже XVI и XVII веков.....	12
<i>Фонкич Б. А.</i> Архимандрит Венедикт и его место в истории просвещения на Балканах, в Восточном Средиземноморье и России в первой половине — середине XVII в.	28
<i>Негруццо С.</i> Протестантский Страсбургский университет: маяк для региона, образец для Европы	46
<i>Корзо М. А.</i> Церковное законодательство о роли школы: пример Речи Посполитой конца XVI — начала XVII в.....	68
<i>Кошелева О. Е.</i> Феномены школы и ученичества в православной культуре: проблема изучения московских училищ XVII в.....	82
<i>Вдовина Г. В.</i> Философские курсы в системе университетского образования XVII века: «семиотический пример»	95
<i>Довере У.</i> Католическое воспитание народа в Европе XVII–XVIII веков: катехизисы, практики благочестия и благочестивое поведение	102
<i>Рамазанова Д. Н.</i> Славяно-греко-латинская академия — центр просвещения в России в конце XVII в.	133
<i>Иеродиакон Родион (Ларионов).</i> Московская Академия на перепутье: от Лихудовской школы к «заведению латинских учений» (1694–1701)	142
<i>Карпук Д. А.</i> Вклад Санкт-Петербургской духовной академии в изучение истории духовного просвещения в России в XVII в.	159
<i>Суториус К. В.</i> Преподавание богословия в Киево-Могилянском коллегиуме в XVII в.	176
<i>Серегина А. Ю.</i> Религиозное образование английских католиков в XVII в.: адаптация Тридентской модели.....	201

<i>Пименова Л. А.</i> Религиозное образование и «цивилизация нравов»: тема христианского воспитания в сочинениях французских педагогов и моралистов XVII в.	212
<i>Кристиансен Р. Э.</i> Религиозное образование в Норвегии XVII века	224
<i>Юсим М. А.</i> Боккалини о Бодене, свободе совести, итальянской Библии и Просвещении	236
<i>Нешитов П. Ю.</i> Образование души как результат аскетической и социальной практики: пример протопопа Аввакума	245
<i>Пизери М.</i> Миф грамотности и гражданственности в школьной реформе Габсбургов (1773–1786)	276
<i>Лион-Каен Н.</i> Парижские буржуа-янсенисты и религиозное образование в XVIII веке	303

CONTENTS

Premessa (D. V. Šmonin).....	5
<i>Dmitriev M. V.</i> Dell'atteggiamento verso "la grammatica, la retorica e i silogismi" nella cultura ortosossa dell'Europa Orientale a cavallo tra il XVI e il XVII secoli	12
<i>Fonkič B. L.</i> Archimandrita Benedikt e il suo posto nella storia dell'illuminismo ai Balcani, al Mediterraneo Orientale e in Russia nella prima metà — mezzo del XVII secolo	28
<i>Negruzzo S.</i> L'università protestante di Strasburgo: faro della regione, modello per l'Europa.....	46
<i>Korzo M. A.</i> La legislazione della chiesa sul ruolo della scuola: l'esempio della Confederazione polacco-lituana alla fine del XVI — inizio del XVII secolo	68
<i>Kosheleva O. E.</i> I fenomeni della scuola e dell'apprendistato nella cultura ortodossa: il problema dello studio delle scuole moscovite del XVII secolo	82
<i>Vdovina G. V.</i> I corsi filosofici nel sistema dell'educazione universitaria del XVII secolo: "il modello semiotico"	95
<i>Dovere U.</i> L'educazione cattolica del popolo in Europa tra XVII e XVIII secolo: catechismi, pratiche e comportamenti devoti.....	102
<i>Ramazanova D. N.</i> Accademia slavo-greco-latina come il centro dell'illuminismo in Russia alla fine del XVII secolo.....	133
<i>Ierodiacone Rodion (Larionov).</i> L'Accademia di Mosca al trivio: dalla scuola dei Luchud all' "istruzione degli studi latini" (1694-1701).....	142
<i>Karpuk D. A.</i> "Il contributo dell'Accademia Teologica di San Pietroburgo nello studio della storia dell'illuminismo spirituale in Russia nel XVII secolo	159
<i>Sutorius K. V.</i> L'insegnamento della teologia nel Collegio di Kiev-Mohyla nel XVII secolo	176

<i>Sereghina A. J.</i> L'istruzione religiosa dei cattolici inglesi nel XVII secolo: l'adattamento del modello tridentino.....	201
<i>Pimenova L. A.</i> L'istruzione religiosa e la "civilizzazione dei costumi": il tema dell'educazione cristiana nelle opere dei pedagoghi e moralisti francesi del XVII secolo	212
<i>Kristiansen R. E.</i> Religious Education in 17th Century Norway.....	224
<i>Yussim M. A.</i> Boccalini su Boden, la libertà della coscienza, Bibbia italiana e Illuminismo	236
<i>Nešitov P. J.</i> L'istruzione dell'anima come il risultato della pratica ascetico e sociale: l'esempio del arciprete Avvakum	245
<i>Piseri M.</i> Mito dell'alfabetismo e cittadinanza nella riforma scolastica asburgica (1773-1786)	276
<i>Lyon-Caen N.</i> La bourgeoisie janséniste parisienne et l'éducation religieuse au xviiiè siècle	303

Научное издание

Религиозное образование в России и Европе в XVII в.

Сборник статей

*Директор издательства Р. В. Светлов
Выпускающий редактор А. А. Галат
Верстка Е. В. Владимировой
Художник О. Д. Курта*

Издательство Русской христианской гуманитарной академии
191023, Санкт-Петербург, наб. р. Фонтанки, 15
Тел.: (812) 310-79-29; факс: (812) 571-30-75
E-mail: rhgapublisher@gmail.com
<http://rhga.ru>

Подписано в печать с готового оригинал-макета 30.11.11
Формат 60 × 84 1/16. Бум. офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 19,6. Тираж 500 экз. Заказ № 97

Отпечатано в типографии «Литография»
191119 Санкт-Петербург, ул. Днепропетровская, д. 8