

ремесленничество). Словом «техне», мастерством в любой профессии (низкой — ремесленника, высокой — ритора), обозначали и низкое знание («знание работяг», *techne banausoi*), и то знание, что считалось высоким («свободным, словесным, мудрым», *techne eleutherioi, logikai, sophai*).¹ Образование хорошего профессионала проходило в постоянных упражнениях и практике, в общении с уже состоявшимися образцовыми *technitai*, знатоками своего дела.² Оно приобреталось не только путем чисто рациональных объяснений мастера. Много значило интуитивное постижение сути ремесла, приемов, контекста его применения и т.д. *Techne* не противоречило у Ксенофонта (430–354 гг.) и Исократа (436–338 гг.) *пайдейе*. Пайдейя как «разумность» свободного человека, собирание и выработка жизненного опыта (*empeiria*), способ существования души человека, обучение и укорененность в культуре, находилась между *техне* как практическим знанием (оно для древнего грека умение, искусство и ремесло одновременно) и мудростью (софией) как знанием, превышающим культурные стереотипы, модели и нормы.

Techne представляло собой своего рода искусство проявления согражданам, обществу, миру истинной природы того, с чем и как имеет дело искусный человек. Врачебное искусство представляло собой, вероятно, образец применения термина. Одним из самых знаменитых трактатов, привлекаемых для обсуждения этого понятия, стало «Искусство врача / *Techne iatrike*», трактат Галена (129–216 гг.). Этимологически слово «техне» восходит к корню «вить, прясть, делать что-то своими руками». Искусство умелых рук врача нацелено на заботу о больных. Формула *techne iatrike* восходит к гиппократовскому корпусу текстов, в которых отражены попытки нащупать более точное выражение ее смысла.³ На этот уточненный смысл и опирались, вероятно, Ксенофонт и Исократ, придавая *техне* более высокое, уже не вполне «техническое» значение, хотя и не такое, как у софистов, которые мыслили под «техне» умение жить в полисе, и жить в нем хорошо.⁴ В любом случае *техне* дает профессионалу способность (обращенную в навык) правильно разбираться и дей-

¹ Kühnert F. Allgemeinbildung und Fachbildung in der Antike. — Berlin, 1961. — S. 71.

² Wilms H. *Techne und Paideia bei Xenophon und Isokrates*. — Stuttgart, 1995. — S. 317.

³ Gomperz T. *Die Apologie der Heilkunst*. — Wien, 1890. S. 7; Heinimann F. *Eine vorplatonische Theorie der techne* // *Museum Helveticum*, 18, 1961. — S. 105–130; Nestle W. *Vom Mythos zum Logos*. 2. Aufl. — Stuttgart, 1975. — S. 240.

⁴ Wilms H. *Op.cit.* S. 32–33.

ствовать в тех новых ситуациях и условиях, которые он встречает в своей жизнедеятельности.¹

Правильное действие укоренено как в профессии, так и в культурном контексте, в традиции и в творчестве. У каждого человека и в каждой ситуации соотношение этих четырех факторов (профессия, культура, традиция, творчество) различно. *Techné* есть приспособление «от прецедента» и новация одновременно. Нормы поведения и действия, которые уже оказались опробованными на ученическом опыте, применяются в новом, последующем случае, определяя «искусность», «техничность» данного человека. Мастер (*technites*) приспособливает и модифицирует нормы опыта, находит и совсем новые способы действия. *Technitai* владеют *techné*, чтобы на основе нормативного опыта находить правильное действие («путь», *odos*) при решении каждой возникающей профессиональной задачи.² Для древнегреческих врачей и философов в «техне» всегда соединялись как натасканность, способность гибко применять изученное, так и интеллектуальность, способность к выработке нового. «Пайдейя» предполагала совершенствование в культуре (в образцах, эталонах, образованности, поведении). Новое не было ее официальной задачей.

Интеллектуальность *techné* не связана с выработкой общих идей, как *paideia*, пригодных для применения во многих случаях, дающих направление не только одному человеку. Интеллектуальная способность профессионала, наоборот, должна работать на решение единичной задачи. Ситуационный успех становится ступенькой в его совершенствовании и (само)образовании. Гибкость в применении изученного, изобретение в случае необходимости полагали неотъемлемыми частями «техничности» любого профессионала. «Знанием конечных результатов» предыдущих действий и определением последствий своих действий характеризуется в античной традиции ученик мастера, закончивший обучение. Педагогическое мастерство последнего также стало сознаваться как *techné*. Т.В. Литвин пишет, что в результате постановки опыта и знания

¹ Подробнее о *techné*, формировании и эволюции значений этого понятия см.: Löbl R. *Techné-Techné: Untersuchungen zur Bedeutung dieses Worts in der Zeit von Homer bis Aristoteles*. 2 Bd. Würzburg, 1997, 2003; Idem. *Techné-Techné: Untersuchungen zur Bedeutung dieses Worts in der Zeit nach Aristoteles*. Würzburg, 2008, а также: Balansard A. *Technè dans les Dialogues de Platon. L'empreinte de la sophistique*. Sankt Augustin, 2001.

² Безрогов В.Г. Царь Соломон и «литература премудрости». — М., 1997; Wilms H. *Op.cit.* — S. 318.

результата в центр значений «техне» последняя в конце концов вылилась в своего рода «науку понимания» учеником учителя.¹ Кто знает, может быть, знаменитый переход от известного к неизвестному, ставший потом «общим местом» педагогической практики и теории, был выработан именно в процессе осмысления профессионального ученичества?

Слово *technai* могло применяться и к любым видам ручного труда, и к умственным занятиям. Ремесло как низкое занятие, вводящее свободного гражданина полиса в отношения зависимости от воли заказчика, было недостойным делом. Но слово «техне» объединяло его и с достойными профессиями, которыми занимались люди, живущие трудом, свободным от принудительного подчинения. Например, софист Горгий обучал лишь красноречию. Он изображен у Платона стремящимся воспитывать своих учеников людьми, которые с помощью совершенного владения формализованной *technè rиторике* могли бы заткнуть за пояс многих сограждан — знатоков в разных других областях.²

Ученик Горгия Исократ также преподавал в основном риторику, но понимал свое преподавание, вероятно, уже несколько шире, что показывает его система целей преподавания.³ Находясь между «софией» и софистами, Исократ, профессиональный ритор, рассматривал свою науку как универсальную. Красноречие, по его мнению, давало человеку навыки и способности верно осуществлять практическую деятельность. Именно в этом свете Исократ описывал цель воспитания как «любовь к мудрости», *philosophia*.⁴ Обучение красноречию становилось у него путем к практической мудрости. Исократ учил не универсальному общемировоззренческому знанию, но вполне конкретному, понимаемому хотя и профессионально, но *профессионально широко*. В его учебном плане красноречие изучалось последним, после более общих занятий, как вершина обучения и — одновременно — путь во взрослый мир конкретных умений. С точки зрения Исократа, есть три этапа в образовании. Первый — начальное обучение (*didaskaleia*): дети обучаются грамматике (чтению и письму). Второй этап (повышенный) — гимнастическое и мусическое обучение в школе с добавлением внешкольных занятий

¹ Литвин Т.В. «Государственное воспитание» у Платона. Социальная апологетика созерцания // Диалог в образовании. — СПб., 2002.

² Plat. Gorg.459b; Phaedr.260d; Men.95c.

³ Isocr. 2, 39; 3, 5–9; 4, 47–50; 15, 271, 273.

⁴ Burk A. Die Pädagogik des Isokrates. — Würzburg, 1923. S. 65 ff.; Steidle W. Redekunst und Bildung bei Isokrates // Hermes, 80, 1952. — S. 270–296.

по элементам математических наук и диалектики. Диалектика, в отличие от Платона, для Исократ не путь к философии.¹ Третий этап, по Исократу, — широкое риторическое обучение в узком кругу учеников. Исократ обучал приспособленности для практической жизни, то есть именно *philosophia*, как он ее понимал.² Если Платон был сторонником длительного обучения (только один из этапов занимает у него целые 10 лет), то Исократ придерживался короткого пути: весь срок обучения у него занимал 4 года.³

Первым человеком, который заявил, что среди «свободных искусств» (*techne eleutherioi*) должно быть место профессиональному обучению философии, был, насколько известно, Платон.⁴ В его системе важную, причем не только пропедевтическую, роль играли четыре профессиональные «математические дисциплины»: арифметика, геометрия, музыка, астрономия. Находясь между областью явлений и областью идей, они возводили ум человека от первой

¹ Диалектика понималась Исократом, скорее, ближе к софистам, чем к Платону (Kühnert F. *Allgemeinbildung*, S. 120).

² *Isokr. Antid.* (15) 261; 264f.; 266–268; *Panathenaikos* (12) 26–28. Платоновская схема «4 [математических предмета]+диалектика» как «подготовка к философии» (он специально подчеркивает, что это еще «не философия») присутствовала у Исократ на втором этапе, который был им назван «повышенным/более тяжелым (*andrikotera paideia*)», чем просто последний этап обычного дидаскалейона. Однако, для Исократ, в отличие от Платона, важно, чтобы предметы второго уровня не продолжались изучаться ни на третьем, ни далее, поскольку их чрезмерность не даст возможности воспитать и обучить практического и готового к жизни человека. Он не был таким защитником математических дисциплин, как Платон, но и не отрицал их. Исократ и Платон — современники (Исократ: 436–338 гг. до н.э.; Платон 428/7–348/7 гг. до н.э.). Поэтому когда мы говорим, например, «платоновская схема», мы это делаем в большей степени из уважения к последующей традиции, чем из констатации реалий.

³ «Непосредственная внутренняя связь между повышенными занятиями еще среднего уровня и обучением по специальности как раз при Исократе уже исчезает. Вследствие этого такие занятия стали «передвижной» пропедевтикой для любого предмета и теперь имели, как предшествующее им элементарное образование, задание давать только лишь общее, формальное интеллектуальное образование молодым людям» (Kühnert F. *Allgemeinbildung*, S. 121).

⁴ *Plat. Resp.* VII, 534d–539d. В данном месте он ее называет диалектикой и говорит о ней, как о венчающей весь путь образования, путь «наверх» от самых простых познаний; временем, для него достаточным, он предположительно ставил пять лет или около того, после чего «философов» надо ставить к «станку» конкретных должностей, вновь обращая их к специальным «частностям» других «наук» = сфер деятельности.

ко второй.¹ Будущий философ должен был проходить десятилетний курс изучения математических наук.² В эпоху Платона стало выделяться и преподавание других наук, прежде всего наук о литературе и наук о природе. Начало их самостоятельного развития положено в *Peripatoi* Аристотеля, крытой галерее одного из афинских гимнасиев, где он проводил свои занятия, и обрело концептуальное оформление в среде александрийских интеллектуалов последующих двух столетий.³ После Аристотеля канон достижения пайдеи тем или иным учеником стал определяться тем или иным набором профессиональных знаний *technai*. Ремесленное ученичество вошло в ученичество общекультурное / общемировоззренческое и наоборот. Феномен ученичества достраивал семейное и школьное воспитание и обучение.

В латинском языке сохраняется *technicus* «мастер, специалист» параллельно с *magister* «учитель, руководитель, начальник, смотритель». В римской версии практическое и моральное обучение перевешивало общеинтеллектуальное даже в отношении свободных граждан. Воспитание моральной доблести / благонадежности (*virtus*) выступало одной из ведущих педагогических идей. Поздняя римская республика переходит во II-I вв. до н.э. от воплощенного Катона Старшим (234–149 гг.) идеала домашнего обучения отцом сына к обучению у внешнего наставника истинно добродетельному поведению, практическим делам, идущим на пользу и Риму, и обучавшемуся отроку. Посмотрим этот процесс на примере семьи Цицерона (106–43 гг.), ощутившего недостаток современного воспитания собственного сына, идущего вне традиционной отцовской педагогики.

Римская педагогическая рефлексия о феноменах учительства и ученичества. Среди сохранившихся текстов Марка Туллия Цицерона (103–43 гг. до н.э.), выдающегося теоретика римского образования, особое место занимает трактат «Об обязанностях» (*De officiis libri III*), написанный им в октябре — декабре 44 г. до н.э.⁴ Сочинение

¹ Aristot. *Metaph.*I.6, 987b14: «Платон утверждал, что помимо чувственно воспринимаемого и эйдосов существуют как нечто промежуточное математические предметы, отличающиеся от чувственно воспринимаемых тем, что они вечны и неподвижны, а от эйдосов — тем, что имеется много одинаковых таких предметов, в то время как каждый эйдос сам по себе только один».

² Это вытекает из сопоставления разных фрагментов диалога «Государство» (VII, 536b-d, 525c, 526d, 530e).

³ Jaeger W. *Aristoteles*. 2. Aufl. — Berlin, 1955. — S. 432.

⁴ Иногда называют более широкую хронологию работы над текстом — вплоть до осени 43 г. до н.э. (см.: С.Л. Утченко. Трактат Цицерона «Об обязанностях» и образ идеального гражданина // Цицерон. О старости. О дружбе.

было создано в период, когда Цицерон-политик был в который раз удален с государственных постов во время возвышения Цезаря, его убийства и борьбы с притязаниями Марка Антония на освободившееся место. Период вынужденного «досуга» Цицерона-политика оказался плодотворным для Цицерона-автора. Размышления над «разумом детей», проявленными республиканцами, убившими Гая Юлия Цезаря как грядущего диктатора, но не сумевшими победить зароненные им в римское общество монархические идеи, приводят Цицерона к работе над текстом, обращенным в качестве назидания к собственному сыну Марку, которому в 44 г. шел 21-й год.

Подобно Катону Старшему, Цицерон воспитывал и обучал Марка под своим неусыпным надзором. Четырнадцатипятинадцатилетнего отрока и его наставника Дионисия он брал с собой в провинцию Киликию (ю.-в.М.Азии), чтобы мальчик обучался, наблюдая исполнение отцом должности проконсула. Сын Цицерона начал жизнь взрослого человека в 16 лет, командуя отрядом конницы в армии Помпея во время гражданской войны 49–48 гг. Цицерон-отец упорно хотел дать сыну философское образование, хотя тот, по-видимому, не очень был склонен продолжать дело отца. Тем не менее, отец отправил Марка в 45 г. обучаться философии и риторике в Афинах. Юноша учился без энтузиазма, нередко предпочитая занятиям развлечения молодости. В 42–39 гг. Марк-младший вновь в числе солдат, сражается на фронтах новой гражданской войны. Он снова в рядах тех, кто проиграет, на этот раз Октавиану Августу. Прощенный принцепсом, сын Цицерона сделает отличную политическую карьеру, занимая в 30–28 гг. должности римского консула (30 г.) и проконсула провинции Азия (29–28 гг.). Трудно сказать, насколько помог сыну трактат отца, но благодаря ему он был написан и стал интересным памятником педагогической темы наставлений отцом сына, популярных в древности. Окончание работы над трактатом совпало с возвращением Цицерона-отца в политику.

Вопросы социальной этики и просоциального наставления учителя ученику легли в основу идейного содержания трактата. Начинается трактат обращением отца к сыну, обучающемуся на момент создания текста вдали от родного дома, в Афинах, у перипатетика Кратиппа. Цицерон направляет внимание сына на то обстоятельство, что родитель сам интересовался как греческой философией,

Об обязанностях. — М., 1974. — С. 159). Традиционный вариант перевода названия не охватывает всей многозначности термина. В нее входят, например, «любезность, услужливость, внимательность».

так и латинской риторикой, желая гармонично соединить обе дисциплины «в уравновешенном и умеренном роде речи» (1.1.3). Стоики, академики и перипатетики названы Марком Туллием в качестве наилучших учителей.¹ Цицерон заявляет, что в теме об обязанностях он склонен держаться стоических теорий. Важным для автора трактата пунктом выступает срединное положение *педагогики обязанностей* между научением сути высшего блага и руководством по повседневному образу жизни. Чтобы быть счастливым, человеку необходимо не только исполнение «неизбежных занятий и забот», но и возможность «видеть, слышать, изучать... познавать» сокрытое и изумительное. Автор порицает одностороннее увлечение либо философией, либо красноречием, но подчеркивает необходимость изучения обеих дисциплин, причем у индивидуальных учителей. Учителя-философы выступают наставниками и в сфере общественных обязанностей, поскольку этика, входившая в курс философии, воспринималась древнеримской культурой как практическая дисциплина. Презентация, раскрытие, объяснение обязанностей как паттернов поведения, идей «долга-служения» составляет, по Цицерону, основу обучения и воспитания в любой сфере жизни: в государственных и судебных, частных и домашних делах, при заключении различного рода договоров и т.п. (1.2.4). Воспитание возможно именно в ситуации индивидуального наставничества, обучения пришлых учеников у различных наставников-философов, продолжающих идеи того или иного кружка / направления. Педагогика, как обучение следовать высшему благу, по-настоящему возможна, согласно выдающемуся римлянину, лишь при обучении молодежи практической философии, доблести в исполнении общественных обязанностей. В условиях обострения внутривнутриполитической жизни и близкого краха республиканского идеала старая римская идея служения государству (и политического воспитания) приобрела у Цицерона педагогическую детализацию.

Истинность, простота и искренность такого обучения соседствует со стремлением к власти и главенству. Одно из самых допустимых «главенств» — учителя над учеником: «Человек, хорошо одаренный от природы (*animus bene informatus a natura*), соглашается повиноваться только (лишь) человеку либо наставляющему, либо обучающему его, либо справедливо и законно повелевающему им для общей пользы (*nisi praecipienti aut docenti aut utilitatis causa iuste*

¹ Академикам и стоикам Цицерон посвятил специальные трактаты «Учение академиков» и «Парадоксы стоиков» (рус.изд. 2004 и 2000).

et legitime imperanti)» (1.4.13). Стремление обучаться тождественно изучению и познанию истины. Ошибка, заблуждение, незнание, самообман — дурны и позорны. Вина за ошибки лежит на ученике. Именно он принимает непознанное за познанное, прилагая слишком много трудов для освоения «темных и трудных» и в то же время «ненужных предметов» (1.6.19). Превыше теоретических дисциплин стоит для Цицерона обучение практике, а выше последнего — сама практика. После окончания первоначального обучения «противно долгу» отвлекаться от нее ради изучения наук — в том числе, таких как право, диалектика, астрология. Лишь вынужденный перерыв в социальной активности служит Цицерону оправданием продолжения индивидом обучения у того или иного профессионала. Умственное познание, обучение у учителя — ниже практической занятости в общей иерархии всех видов деятельности человека, согласно Цицерону, разделявшему в этом традиционный подход старинной римской этики. «Нормативная биография» в классическом республиканском Риме, вероятно, диктовала доминанту обучения жизнью по сравнению с жизнью в обучении, не говоря уже об обучении для будущей жизни. Можно только гадать, почему такие идеи адресованы сыну, отправленному отцом к учителю умственных, долженствующих обосновать практику жизни. Для привлечения внимания аудитории внутренней дихотомией?

Обязанностью вынужденного досуга являлось проведение его с пользой: в учении, в обучении разным наукам, в их изучении. Такое использование досуга только приветствуется, оно нравственно-прекрасно. Однако, «время досуга» ниже «времени дел». Античный Рим не воспевает так сильно свободный от дел ученый досуг («схолэ»), как Греция рубежа классики и эллинизма. Философы, покидающие дела ради научения, умственного познания, отвергаются Цицероном. Уход от приложения стараний, труда, личных способностей к общественной жизни, замыкание на «собственных делах» есть такое же допущение несправедливости, как и неучастие философов в государственной повседневности (1.9.28–29). Этатистская ориентация римского воспитания в эпоху Цицерона переживает, как представляется, время расцвета.¹ «Обязанность» (*officium*) трактата «Об обязанностях» — это, прежде всего, обязанность перед общиной римских сограждан (*civitas*), осуществление должного, го-

¹ Ср.: Батлук О.В. Цицерон и философия образования в древнем Риме // Вопросы философии, 2000. — № 2. — С. 115–140; Он же. Философия образования Сенеки: кризис цicerоновского идеала // Вопросы философии. — 2001. — № 1. — С. 143–160.

товность к услуге государству (=согражданам), то есть собственно *должность*. Однако в список «обязательного поведения» воспитанного гражданина Цицерон включает много такого, что мы сейчас отнесли бы к частной, индивидуальной, а не к общественной сфере. Например, доброжелательность номинируется как обязанность и классифицируется социально рекомендуемой нормой (1.15.47). Обучение граждан «сообщезитию» равно необходимо для всех сторон жизни: доминирующей общественной и подчиненной ей частной. Учительская деятельность профессионалов, по Цицерону, входит в число общественно необходимых наряду с другими. Наставление и обучение есть основа «взаимного общения, обсуждения и принятия решений», в конечном счете, — т.н. «естественного общества». Интерсубъектное обучение есть, по сути, вручение другому лампы, зажженной от своей (1.16.51). Опираясь на тексты трагика Квинта Энния (239–169 гг. до н.э.), Цицерон онтологизирует учительство, представляя его основой мира: «Энний учит достаточно ясно, что все то, что мы можем предоставить другим людям без ущерба для себя [знаменитый образ неубывающего учительского запаса: сколько ни отдавай ученикам, остается, по крайней мере, столько же — В.Б.], надо отдать даже неизвестному нам человеку... позволять другому брать огонь от твоего огня; давать раздумывающему честный совет... Все это полезно получающему, дающему не в тягость» (1.16.51–52).

К середине первой из трех книг трактата Цицерон входит в роль учителя по отношению к сыну. В тексте появляются цепочки наставлений, опирающиеся на ту или иную базовую идею, например, относительно презрения к деньгам, свободы от треволнений (душевного спокойствия и равновесия) и т.д. Многочисленные наставления отца-учителя разноцветными нитями сплетаются в многомерные «поведенческие одежды» для его сына-ученика и для других читателей / слушателей, которые захотят мысленно занять место Марка младшего, став учениками прославленного знатока государства и политики. Учитель перемежает пожелания банальными предупреждениями. Но для учеников, незнакомых с «полем профессиональной битвы», его уроки, несомненно, обстоятельны и полны, в том числе именно тем, что обращают внимание на непрерывное исполнение правил и «мелочей», кажущихся само собой разумеющимися. Цельность и комплексность урока выступает важной чертой поучений Цицерона. Приведем небольшой пример: «Находятся люди, — замечает Марк Туллий, — которые при трудностях не остаются верны себе; они непримиримо презирают наслаждения, но в страдании проявляют слабость; они пренебрегают славой, но ока-

зываются сломленными бесчестьем; в последнем случае они недостаточно стойки. Но те, кого природа наделила способностями к деятельности, должны, отбросив всякую медлительность, занимать магистратуры и вершить делами государства... тот, кто приступает к тому или иному делу, должен помнить, что ему надо взвесить не только, сколь оно прекрасно в нравственном отношении, но и способен ли сам он совершить его; тут он должен взвесить все, дабы и необдуманно не отчаяться в успехе, и не проявить непомерной самоуверенности ввиду своего честолюбия. Во всех делах, прежде чем к ним приступить, нужна тщательная подготовка» (1.21.71–73). Метод Цицерона-учителя в данном трактате — дать максимально систематизированное назидание о построении правильных поведенческих стратегий: «размышляя, предвидеть будущее, заблаговременно определять, что может случиться хорошего и дурного и что понадобится делать, когда что-нибудь произойдет...» (1.23.81). Вероятно, и без предупреждения Цицерона о важности тщательной подготовки к любому делу мы могли бы учесть это обстоятельство, но авторитет учителя придает такому назиданию особый, менторский статус.

В конце второй части трактата Цицерон прямо говорит о том, что есть вещи необходимые для познания и поведения, которым молодой человек должен обучиться у знатока вне и без помощи школы. Цицерон выстраивает в этом месте концепцию тройного обучения через книгу, школу и внешкольного профессионала-практика. Речь идет о сфере деятельности, связанной с возникновением, приобретением, сохранением и преумножением имущества. Цицерон пишет: «Все это подробнее рассмотрел Ксенофонт, ученик Сократа, в своей книге под названием «Домострой (Oeconomicus)», которую я приблизительно в твоём возрасте [21 год] перевел с греческого языка на латинский. Но обо всем этом — о зарабатывании денег, о помещении их, как и об их использовании [de genere, de quaerenda, de collocanda pecunia, (vellem etiam de utenda)], кое-кто из честнейших людей, сидящих под сводом Януса¹, рассуждает лучше, чем любой философ в любой школе (ab ullis philosophis ulla in schola disputatur). Все это, однако, надо знать...» (II, XXIV, 87). Школа, согласно Цицерону, в данном случае явно не учит жизни.

Высокий статус назидания Цицерон в своей системе все же сохранил, несмотря на то, что еще примерно двумя годами раньше

¹ Меняла, располагавшиеся неподалеку от посвященного двуликому богу прохода на римский форум.

выступал против придания эпикурейцами божественного авторитета учителю. Цицерону тогда не нравилось, что «по молодости лет» учеников увлекает первая попавшаяся им школа, преподающий в которой философ предпринимает все возможное, чтобы удержать их в ней, ограничивая тем самым кругозор, столь необходимый ученикам на высоком уровне образования. «Подчинение авторитету одного человека», типологически столь близкое общей парадигме ученичества в древних цивилизациях, республиканскому Риму становится узко. Вероятно, немалое воздействие на такую «секуляризацию» учительства оказывала многочисленность в Риме разных наставников в одной профессии (хорошо известна сфера философии, где было особенно много *dissentiones sapientium*, «разногласий среди мудрецов», собиравших вокруг себя «слушателей», греч. *akroatai*, «тех, кто внимают / слушают», лат. *qui audirent*). Неопределенность их авторитетности ставила в тупик желавших боготворить учителя. В *De officiis* авторитет верного назидания, теснимый в реальности множеством учителей, принципиально сохранен Цицероном. В «Учении академиков», написанном за год до наставления сыну, он ворчит: «пусть, наконец, мне будет позволено поразмыслить над тем, какому положению следовать» (*Cic. Academica*, II/*Luc*¹, XLIII, 133, пер. Н.А. Федорова). Наставники стремились утвердить высший авторитет своих систем, но многоголосоца неизбежно снижала степень уважения к их словам, поскольку логика требовала, что «не может существовать более одной истины», *cum plus uno verum esse non possit* (*Cic. Academica*, II/*Luc*¹, XLVIII, 147).¹

Другая сторона процесса выбора представлена знаменитым цицероновым «Гортензием». В этом диалоге четыре человека отстаивали приоритет одного из четырех разных видов занятий — поэзии, истории, риторики, философии. Представлена борьба за увлеченность и бюджет времени свободного гражданина.

Наличие многочисленных учителей, придерживавшихся разных концепций в одном предмете, множественность предметов изучения стали ощущаться особенно остро во времена имперского Рима, первые знаки которого возникли на небосклоне уже в период написания *De officiis*. Душу грела идея онтологической доминанты одной истинной философии. Развивалась институализированная школьная сеть. Вместо учителя греческого любомудрия приходит доминанта образа

¹ См.: Марк Туллий Цицерон. Учение академиков / пер. Н.А. Федорова, комм. М.М.Сокольской. — М., 2004. — С. 88–89, 140–141, 194–195, 206–207, 262, 290 и др.

наставника-«натаскивателя» (instructor) в конкретных умениях и навыках (грамотность, стиль, красноречие и т.д.). Знаменитый рельеф римского надгробия в Неймагене (Мозель, II в.н.э.) демонстрирует, насколько неприятно учителю (бывшему кулачному бойцу) обучать, а трем ученикам — обучаться у него навыкам чтения и письма. Конечно, жесткий учитель укрощает «распущенных» и «самонадеянных». Задевая самолюбие, он, тем не менее, указывает Цицерон, не должен оскорблять учеников и унижать их неуважением. Неуважение и оскорбление со стороны учителя приводят к отсутствию стремления ученика к исправлению. Римская школа сталкивалась с острой нехваткой именно такого качества в учениках, на что обращали внимание многие античные писатели, особенно периода Империи, — вплоть до Августина. В раннем его диалоге *Contra academicos* (386 г.) говорится о большой вероятности встретить «лукавого, лживого, обманывающего (fallax)» учителя; поэтому с учителями нужно быть «бдительным», «осторожным учеником (discipulus cautus)» (II, V, 12). В этом плане слова Цицерона о справедливости и уважении весьма показательны при реконструкции его отношения к воспитанию и обучению. Главным и основным способом обучения он считал индивидуальное обучение, то есть ученичество / учительство, а не школу как способ одновременного обучения многих.

Однако, тем не менее, согласно Цицерону-отцу, школьное обучение все же нужно, причем не только у ритора, но и у философа — прежде всего, ради практической части философии, то есть этики: «Но если философия в целом, мой дорогой Цицерон [сын], плодотворна и плодотворна, и нет ни одного ее раздела, который не был бы обработан и был бы заброшен, то наибольший урожай и наибольшее изобилие сулит нам ее раздел об обязанностях, из которого вытекают наставления, касающиеся стойкости и нравственной красоты в жизни» (III, II, 5, пер. В.О. Горенштейна). Как ответ на вызовы времени Цицерон вводит понятие двойного наставничества, когда одному и тому же обучают «с разных сторон». В этом случае один ученик оказывается между несколькими учителями одновременно. Обычно в древнем Риме эпохи Цицерона в случае домашнего обучения несколько учителей сменяли друг друга последовательно. Все вместе они составляли в некотором роде растянутую по времени и пространству «школу» с группой учителей и одним учеником. Но Цицерон допускает и одновременное преподавание одного предмета несколькими наставниками: «Поэтому, хотя я и уверен в том, что ты изо дня в день слышишь и узнаешь все это от нашего друга Кратиппа, первого из философов нашего времени, я все-таки нахожу

полезным, чтобы твои уши наполнялись такими речами с разных сторон и чтобы они, если это возможно, не слышали ничего другого» (III, II, 5, пер. В.О. Горенштейна). Подчеркнем, что Цицерон допускает одновременное разногласие индивидуальных мнений стоящих как бы по обе стороны ученика наставников и определяет пределы компромисса, который может допустить ученик, примеряя на себя их не во всем сходные точки зрения (III, VII, 33). Триумф ученика в дальнейшей взрослой жизни становится наградой наставнику. Сын Цицерона обучался у Кратиппа в Афинах, и потому «так как ты поехал туда как бы для покупки высоких знаний, то твое возвращение ни с чем было бы величайшим позором для тебя и бесчестьем и для этого города, и для твоего наставника» (III, II, 6, пер. В.О. Горенштейна). Здесь показатель образованности — прежде всего, логико-риторические умения, применяемые на форуме, и приверженность каноническому перечню обязанностей римского гражданина, которую, по Цицерону, должно было усилить изучение греческой мудрости.¹

Вслед за стоиками Цицерон вводит в свой текст образ обучающегося человека, от собственных усилий и качеств которого зависит усвоение им обязанностей «средних» и «прямых (совершенных)». Усвоение средних обязанностей подвластно обычному человеку с помощью *discentia* («учения, науки»), то есть если он идет *discere* («учиться») к какому-то учителю. Постигание более высоких «совершенных / прямых» обязанностей оказывается возможным лишь для достигшего мудрости. Цицерон не считает нужным в данном трактате детализировать путь к обретению мудрости. Он лишь говорит, что многих по ошибке принимают за мудрых в то время как они таковыми не являются: «людям, не обладающим совершенной мудростью, совершенная нравственная красота никак не может быть свойственна, но некоторое подобие нравственной красоты быть им свойственно может. Обязанности эти, о которых я рассуждаю в этих книгах, стоики называют «средними»; они касаются всех людей и находят себе широкое применение; многие постигают

¹ Отметим, что в античной цивилизации как таковой основой общего образования для свободного гражданина являлось риторическое образование. Философия существовала посредством, через и в рамках красноречия. Недостаточно образованную молодежь могли назвать «теми, что не умеет говорить» (*is, qui loqui nescient*; Augustini Contra academicos, II, XIII, 29). Умение «хорошо сказать» выступало главным критерием образованности среди политиков, гражданских чинов и лиц свободных профессий. Кризис античной культуры будет связан, в частности, с ощущением «пустоты речей», наличия чего-то более высокого, нежели правила грамматики и литературного стиля.

их по доброте своей натуры и благодаря своим успехам в учении. Однако обязанность, которую стоики называют «прямой», совершенна и безусловна и, как говорят, «удовлетворяет всем числам»¹; ее может достичь один только мудрый человек. Но когда совершенно что-либо такое, в чем проявляются «средние» обязанности, то оно кажется вполне совершенным, так как толпа обыкновенно не понимает, что именно не соответствует совершенному, а в пределах, в каких она это понимает, думает, что не пропущено ничего» (III, III, 13–15, пер. В.О. Горенштейна).

Для Цицерона вообще очень важна стезя самовоспитания; в этом случае человека ведет его собственная природа, *natura doceat* (III, XXV, 96; I, XXVIII, 98). Причем, разумной стороной души она его учит (*docet*), а неразумной увлекает (*rapit*). Посредством влечений неразумная сторона человека возвращает его устремления (*appetitus*), открывает дорогу опрометчивости необразованного индивида, у которого его стремления ничему и никому не подчинены (I, XXVIII, 101). Такое понимание римлянами особенностей человеческой природы приводило их к тому, что они, по наблюдениям нашего автора, «не предоставляли детям полной свободы в их играх, но лишь такую, которая соответствовала бы (не была бы чужда) нравственно-прекрасным поступкам / поведению (*pueris non omnem ludendi licentiam damus, sed eam, quae ab honestatis actionibus non sit aliena*)» (I, XXIX, 103). Дети римских граждан должны, по Цицерону, выбирать для совершенствования философию, либо гражданское право, либо красноречие (I, XXXII, 115). Такова модель традиционного космоса образованного римлянина эпохи Республики.

Раннесредневековые комментаторы феномена античного ученичества. Идеи, высказанные Цицероном в трактате «Об обязанностях», и античное понимание пайдеи, техне легли в основу раннехристианских представлений о роли и месте учительства и ученичества, но были значительно переработаны для применения концепта пайдеи к обучению вере, а техне к благочестивым способам изучения и обучения разным наукам и искусствам.² О том, что «все сочинения» (*omnes litterae*) Цицерона воспитывают (*educio*,

¹ «удовлетворяет всем числам»... — или «обладает всеми качествами». По учению стоиков, нравственный закон составляет часть законов мира, управляемого числами. Ср. «О пределах добра и зла», III, 24 (прим. В.О. Горенштейна).

² Интересный материал о контексте перехода см.: Silva G.V. The rapports between «techné» and «paideia» in the Roman Empire: reading the Antiochene mosaics // *Acta Scientiarum. Education*. 2016. — Vol.38. N.3. — P. 219–229.

educare) молодежь, «неусыпно» формируя, заботясь и упрочивая (устраивая, instituo, instituere) ее моральную жизнь, упоминает в диалоге 386 года «Против академиков» (*Contra academicos*) будущий епископ Аврелий Августин, только что сложивший тогда с себя обязанности учителя-ритора в г. Милане и готовящийся к принятию крещения (III, XVI, 35). Известно и полномасштабное заимствование из Цицерона, осуществленное наставником Августина миланским епископом IV века н.э. Амвросием в своем сочинении с симметричным цицеронову названием «Об обязанностях [священнослужителей]» (*De officiis [ministroꝝ] libri III*).¹ Обязанности, выведенные в «*De officiis libri III*» Цицерона, стали под пером Амвросия добродетелями. Риторический образовательный идеал трансформировался в идеал обучения молчаливой скромности, поскольку, согласно Амвросию, слово есть посланник греха, его предвестие, а речь человеческая — начало заблуждений. Рассмотрение версии Амвросия даст возможность сопоставить в будущих исследованиях отношение к ученичеству этих двух выдающихся наставников, живших один — в последние времена республиканского Рима, второй — в последние времена Западной Римской империи.²

Амвросий Медиоланский (ок.339–397) получил хорошее языческое образование в Риме (в семье было известно и христианство, старшая сестра в 353 г. приняла монашество) и начал быструю административную карьеру, опираясь на свою образованность. Высокий уровень образованности являл в античном мире условие для служебного роста и занятия ответственных должностей, выполнения важных поручений. Молодой адвокат Амвросий был в 370 или 372 г. назначен консуляром (то есть, наместником, губернатором) провинций Лигурия и Эмилия в Северной Италии. Став катехуменом Миланской церкви, Амвросий неожиданно для себя был избран епископом Милана 7 декабря 374 г. После нескольких попыток отказать от сана, Амвросий с деятельной энергией взялся за руководство Миланской церковью. Одной из сторон деятельности этого

¹ Расширенный вариант названия утвердился лишь в XVII веке (прим.Н.А.Кульковой).

² См.: Гаджикурбанова П.А. Трансформация учения об обязанностях стоиков и Цицерона в сочинении Амвросия Медиоланского «Об обязанностях священнослужителей» // Теоретический семинар Сектора этики Института философии РАН, 26.05.2016, https://iphras.ru/uplfile/ethics/seminar/26_05_2016/gadzhiurbanova-26-0.pdf (посл.обр.18.07.2017). О раннехристианском отношении к ученичеству см.: Безрогов В.Г. Учитель и его ученики в текстах Нового завета. — М., 2002.

епископа времен первого столетия узаконенного существования христианской церкви являлась учительная активность. Именно в контексте этой деятельности епископ Амвросий через три года после «*Contra academicos*» Августина в 389 г. составляет руководство, обращенное к клиру Миланской церкви и к священничеству вообще, — *De officiis [ministerorum]* («Об обязанностях [священнослужителей]»).¹ Амвросий называет свою аудиторию *nostrum officium*, подразумевая под «нашим званием, нашей службой» священство. Однако он не отделяет клир в трактате каким-то особо строгим образом от иных людей (неизвестно, было ли слово *ministerorum* в составе первоначального варианта названия), допуская, вероятно, чтение своего произведения любым умеющим читать латынь человеком, стремящимся к получению назидания в истинной жизни. Аудиорию наставления он обозначает широко, примеряя на свою учительную ситуацию одежды учительства Христа, направленного всем и каждому. Слушатели Амвросия, независимо от сана, сословия, статуса, возраста, — «мои дети»: «Как Туллий делал это для на-

¹ Амвросий Медиоланский, свт. Об обязанностях / Пер. Н.А. Федорова; вводн. ст. и коммент. Н.А. Кульковой // Он же. Собрание творений. — Т. 7. — М.: Изд-во ПТСГУ, 2017. — С. 37–391; *Ambrosius. De officiis*. Ed., tr., and notes by Ivor J. Davidson. 2 vols. Oxford: OUP, 2001; *Sancti Ambrosii Mediolanensis De officiis. Cura et studio Maurittii Testard*. Turnhout: Brepols, 2000; *S. Ambrosii episcopi mediolanensis de officiis ministerorum libri III. Ad codicum recognovit mss. editionumque praecipuarum fidem recognovit Io. Georgius Krabinger*. Tübingen: Heinrich Laurp. 1857; среди других изданий следует упомянуть 16й том «Латинской патрологии» Миня и русские переводы Г.В. Прохорова (Казань: Центральная Типография, 1908) и Г.Харламова (М., 1776); фрагменты трактата издавались на русском языке в 1823, 1839, 1875 г. Основой сочинения Амвросия стали, вероятно, его поучения в адрес молодых клириков, с которыми он выступал в миланском соборе. В данной статье мы опираемся на русский перевод Н.А. Федорова (1925–2016) в сопоставлении с переводом Г.В. Прохорова (1880–1942), в редких случаях дополняя их указаниями на оригинал. Григорий Васильевич учился в Воронежской духовной семинарии и СПб.-ой духовной академии (вып. 1904), в 1912 году защитил диссертацию «Нравственное учение св. Амвросия, епископа Медиоланского». Николай Алексеевич, выпускник Отделения классической филологии МГУ, в связи со своим интересом к трудам Цицерона обратился и к его следу в творчестве свт. Амвросия. Выражаю самую искреннюю признательность Издательству ПСТГУ и лично руководителю проекта по изданию собрания сочинений свт. Амвросия доц., к.филол.н. Н.А. Кульковой за возможность ознакомиться в процессе издательской подготовки с публикуемым новым переводом трактата; Наталье Алексеевне также большое человеческое спасибо за внимательное прочтение раздела статьи, посвященного свт. Амвросию, и очень ценные замечания, высказанные по рукописи. Конечно, все недостатки данного текста — только на его авторе.

ставления своего сына, так и я тоже должен сделать это для вашего наставления, чада мои. Ведь я не меньше люблю вас, порожденных мною в Евангелии¹, чем если бы зачал вас в супружестве» (I, VII, 24). Грамотный христианин есть уже самим этим фактом как бы клирик, и к нему обращен трактат. Тема об обязанностях становится педагогической не только внутри физической, но и внутри духовной семьи. Единственное различие — в степени требовательности к исполнению назиданий. Есть общие правила, «принятые открыто в народе» (*haec etiam vulgo pudori sunt*, «для всех это позорно» I, XVIII, 76). Но эти же правила еще строже должны, по мысли Амвросия, быть применены «в службе нашей» (*in nostro officio*), и автор детально разбирает критерии их применения к сословию священства (Там же).² Епископ по своей должности еще и учитель, наставник и образец для всей многочисленной и гетерогенной паствы, от его каноников до мирян.

Основа всего обучения, по Амвросию, — упражнения (*exercitium, exercitio, exercitatio*), совершаемые обучающимся самостоятельно. *Omnis enim res propriis ac domesticis exercitiis augetur*; все совершенствуется с помощью верных упражнений (I, X, 33).³ Упражнение есть моделирование будущей деятельности, освоение ее элементов. Ученик-воин разыгрывает сражение, учение-моряк пробует силы на реке, ученик-певец развивает голос задолго до исполнения, ученик-атлет пропадает в палестре. Показательно, что в этом списке нет ученика риторика. Вероятно, риторство воспринималось Амвросием как оплот язычества. Атлет не маркирован как язычник. Христианское красноречие тоже не фигурирует в трактате как таковое. В этом вопросе миланский епископ далек от таких авторов как Юлиан, хри-

¹ Ср.: 1 Кор. 4. 15. В переводе Г.В. Прохорова это место выглядит так: «Как Туллий (написал) для наставления (*erudiendum*) своего сына, так и я (пишу) для воспитания вас, моих детей; ибо вас, которых я родил в евангелии, люблю не меньше, чем если бы вы были моими детьми по плоти (*si conjugio suscepissem*)».

² «...несправедливая завистливая враждебность и непристойные слова... постыдны даже для простого народа, в нашем же служении всякое слово, которое звучит недостойно, оскорбляет скромность. Не только говорить чего-либо неподобающего мы не должны сами, но и внимать подобным речам» (пер. Н.А. Федорова). В русском переводе Г.В. Прохорова данное место переведено с оттенком большего противопоставления мирян и священников: «Если это почитается за стыд у народа (у мирян), то в нашем звании нашу стыдливость пусть не оскорбляет никакое неприличное слово», несвойственного оригиналу (Казань, 1908. С. 84).

³ «Всякое умение воспитывается особыми и подходящими для него упражнениями» (пер. Н.А. Федорова).

стианский ритор-философ, преподававший в Риме II века. Амвросий в пику риторическому идеалу Цицерона и всей античной культуры начинает свой трактат с обсуждения обучения осознанному молчанию — главному источнику добродетельного поведения, истинной речи. Христианский наставник действует у него на фоне смирения слов и приоритета молчания. Вспоминая, вероятно, рассказы об античных мудрецах, обучавшихся и не обучавшихся¹, он пишет: «только один истинный Учитель и Наставник, Который не изучал того, чему учит других. Люди же учатся сами, прежде чем учить кого-либо, и от наставника воспринимают то, что потом передадут другим. Даже этого не выпало мне на долю: я оказался поставленным на священнослужение, будучи внезапно оторванным от моих судебных и административных занятий, и принялся учить вас тому, чего сам еще не изучал, я начал прежде учить, чем учиться. Мне приходится одновременно и учиться и учить, потому что ранее у меня не было времени научиться². Для того чтобы уметь говорить, мы прежде всего должны научиться молчанию... большинство говорит, потому что не умеет молчать. Очень редко кто-нибудь промолчит, даже если слова не принесут ему пользы. Следовательно, мудр тот, кто умеет молчать.³... Святые Господни любили молчание, зная, что язык часто ведет к греху и слова человека являются началом его греха... Огради уста свои⁴, запирай их и тщательно храни, чтобы никто не мог принудить тебя в гневе повысить голос и ответить оскорблением на оскорбление. ... если мы гневаемся — так как чувства являются состоянием природы и не в нашей власти, — мы не должны позволить устам нашим произнести дурные слова и совершить грех... Даже если раб⁵ будет ругать праведного, тот промолчит; или слабый произносит оскорбительные слова, праведный хранит молчание; даже если нищий упрекает его, праведный не отвечает. Это оружие праведника — отступая, побеждать, подобно тому как опытные метате-

¹ Наличие или отсутствие учителя было в античных биографиях важным пунктом. См.: Безрогов В.Г. Слушать и слышать: ученик философа в античном биографическом дискурсе // Учитель и ученик: становление интерсубъектных отношений в истории педагогики Востока и Запада. — М., 2013. — С. 364–393.

² Ср. у Цицерона: *De off.* 1. 1–2.

³ В трактатке «мудрого человека» принципиальное отличие от Цицерона, у которого в спектре действий мудреца содержится очень многое, но молчания там нет. По Амвросию же, *sapiens est ergo qui novit tacere*, мудр тот, кто умеет молчать (I, II, 5).

⁴ См.: Сирах. 28. 29; Пс. 140. 3. Ср.: Иак. 3. 2–3.

⁵ Ср. у Цицерона: *De off.* 1. 41, 113.

ли копий, отступая, побеждают и, убегая, наносят более страшные раны преследователю» (I, I-V, 3–19, пер. Н.А. Федорова).¹ В другом месте данного раздела о молчании Амвросий говорит, что идеал молчания был установлен в Библии еще Давидом и Соломоном, поскольку стало ясно, что при разговоре даже праведник может не удержаться от «грязи слов» (I, II, 6). Амвросий стремился придерживаться сформулированного идеала, несмотря на свою хлопотную должность. Он даже читал не вслух, как было в те времена еще обычно принято. «Глаза его пробегали по страницам, душа размышляла, а уста безмолствовали», — напишет о нем Августин в своей «Исповеди», сообщая, как он не решался нарушать такое действенное безмолвие епископа во времена его домашнего досуга, когда заходил к нему в дом и заставлял его читающим в молчании (Confessiones VI, 3). Наставление словом становится той необходимостью, за которой требуется осуществлять постоянный контроль, ибо, согласно Амвросию, весьма часто корень греха — в непродуманном слове.²

Амвросий, так же, как и Цицерон, почти ничего не говорит о школе, хотя сам выступил организатором училища для нынешних и будущих священнослужителей.³ Воспитание и обучение к исполнению обязанностей — дело учащихся и учащихся, оно может происходить и в храме, и в общине, и дома, для этого не нужна, по мнению Амвросия, только лишь философская школа, круг учеников и наставника (I, VIII, 25). Обучение определяет не школа, но наличие потребности учиться, постичь мудрость и блаженство («блаженны имеющие страх перед Богом» I, I, 1), а также — еще в большей степени — наличие учителя. С первых страниц трактата Амвросий формулирует тезис о том, что последователям Христа «нельзя уже уклониться от учительства». Амвросий в данном вопросе опирается на Послание

¹ Ср.: Пареди А. Святой Амвросий Медиоланский и его время. — Милан, 1991. — С. 85–86.

² «Дозированность» слова между молчанием и говорением — один из главных вопросов христианской дидактики. Показателен пример с молитвой, одним из наиболее важных случаев применения слов. Поскольку молитва адресована не человеку, то она состоит не только из слов, и, по мнению, например, Иоанна Отшельника (Сирия, первая половина IV в.) словами обучить ей нельзя. Нужно не только уметь произносить слова молитвы не вслух, но «в духе и уме», но и вообще «стать всецело» словами молитвы. Тот, кто погружается глубже слова, — переходит в «края ангелов», а кто воспевает языком, тот «вне страны ангельской и становится обычным человеком» (Иоанн Отшельник. О молитве. Пер. Г.М.Кесселя // Богословский вестник МДА и МДС. Сергиев Посад, 2006. С. 52–56.

³ Гаджикурбанова П.А. Цит.соч.

апостола Павла к Ефесянам: «Бог поставил одних апостолами, других пророками, иных благовестниками (евангелистами), иных же пастырями и учителями» (4:11). Священство, делает вывод Амвросий, неизбежно и тесно связано с учительством: «Мы уже не можем избежать обязанности учительства, которую на нас — вопреки нашему желанию — возложил долг священства» (I, I, 2). Оно как бы замещает физических отцов в функции наставников, каким выступил Цицерон в своем сочинении «Об обязанностях», и одновременно претендует на идеальное учительство. Образец учительства у Амвросия — Иисус Христос, Бог и человек (*Deus Christus et homo est*)¹, и псалмопевец Давид, образец смирения. Тезис о Давиде как об учителе и о цепочке учителей, идущей к Амвросию, ясно следует из слов трактата: «Я полагаю, что не покажусь вам заносчивым, если возьму на себя смелость поучать своих сыновей, так как сам наставник² в смирении сказал: *Придите, чада, послушайте меня, страху Господню научу вас* (Пс. 33:12). В этих словах мы можем увидеть его смиренное благоговение и благодать. Словами «страх Господень», который является общим для всех, он ясно выразил свое благоговение. А так как страх является началом мудрости³ и причиной блаженства⁴ — поскольку блаженны имеющие страх перед Богом⁵, он явно показал себя наставником в обучении мудрости и указал путь к достижению блаженства. И мы, усердно подражая благочестию Давида, хотя и не считая себя носителями столь великой благодати, передаем вам как нашим чадам то, что внушил ему Дух Премудрости⁶ и что явил он нам и что мы познали на очевидных примерах» (I, I, 1–2).

В раннехристианской педагогике постоянно обсуждался вопрос, может ли преподавать верующий человек, еще не обучившийся сам; насколько обученным (как в светском знании, так и/или в Священном Писании) он должен быть, чтобы по праву претендовать и быть принятым как учитель. Григорий Богослов в 381 году в тонко построенной поэме «О себе самом и о епископах» рассматривает разные варианты наличия / отсутствия / применения языческой и библейской культуры, показывая, что в любом случае необразованность не может восприниматься позитивно, как пытались

¹ *Expositio Evangelii secundum Lucam*, X, 3, см.: Адамов И.И. Святитель Амвросий Медиоланский. Сергиев Посад, 2006 (репринт 1915). — С. 331.

² Царь и псалмопевец Давид.

³ См.: Пс. 110. 10; Притч. 1. 7; 9. 10. Ср.: Сирах. 1. 15.

⁴ Ср.: Пс. 127. 1.

⁵ Ср.: Деян. 10. 35.

⁶ См.: Ис. 11. 2.

представить соперники его из новопоставленных епископов. «Как ты можешь избежать того, чтобы не выглядеть сразу и учеником (mathetes), и учителем (didascalos)..., хотя должно научать законам (didaskein nomous), прежде тщательно изучив их».¹ Под «законами», вероятно, имеются в виду правила мирского и церковного поведения. Известна оживленная переписка языческого наставника Либания и его христианских учеников Василия Великого, Григория Богослова и Григория Нисского. Постоянным рефреном в этой переписке звучит тема обучения, обученности, ученичества и последующего учительства воспитанников Либания. Христианские авторы IV столетия пришли к общему выводу о том, что в целом только один Истинный Учитель ничему не учился, зная все еще до рождения и с малолетства уча других. Все остальные учатся сами, а потом учат других. Среди христианских наставников можно учиться не только у здравствующих. Григорий Нисский в письмах Либанию среди христианских учителей ставит на первую ступень апостолов Павла, Иоанна, и «прочих апостолов и пророков, если не покажется дерзостью с нашей стороны присваивать себе наставление от таких мужей». Со стороны же «вашей [=языческой, мирской] мудрости», продолжает Григорий письмо, прежде всего сияет как наставник Либаний. Григорий Нисский, младший брат Василий Великого, печалится, что мало смог проучиться у Либания лично и у других языческих профессиональных наставников, но пишет, что перенял их науку и навык в ней через Василия, который был более долгое время в учениках у Либания, и через обучение самого себя: «Знай же, что я не обильно пользовался наставлениями учителей, что не много жил в сообществе своего брата и лишь настолько наставлен был божественным [его] языком, насколько необходимо было, чтобы понимать невежество тех, кто не посвящен в тайны красноречия. Потом же, изучая и твои [писания], когда находил свободное время, со всем усердием, я сделался страстным почитателем красоты вашей речи и все еще не отстал от этого увлечения. Итак, с одной стороны, как скоро я сам сужу о себе, у нас не было ни одного учителя [красноречия]; а с другой стороны, непозволительно было бы признать неправильным твое мнение о нас... Позволь же иметь смелость приписать тебе причину таких [успехов]. Ибо если Василий есть виновник нашего красноречия, а он богатство своего слова получил от твоих сокровищ; то и мы владеем твоими богатствами, хотя и получили их

¹ Григорий Богослов. О себе самом и о епископах / пер. А. Ястребова // Церковь и время, 1 (22), 2003. — С. 147–149.

через других».¹ В другом письме «Либанию софисту» он скажет: «Те, кто прежде не занимался наукой красноречия, подлинно являются теперь жалкими существами и терпят великий позор».²

Однако, замечает Амвросий, как бы «забывая» о полученном ранее языческом образовании, в его собственной жизни две эти стадии — (христианские) учительство и ученичество — вынужденно слились в одну. Поскольку он стал священником «от трибунала и магистратуры», то ему пришлось осваивать библейские и богослужебные тексты вместе и одновременно с обучением других им же и на их основе (I, I, 3–4). Ученичество и учительство соединяются вместе во время написания Амвросием трактата. Автор учит себя, работая над текстом, и учит других — своим словом и делом.

В учении и обучении у него есть, помимо Бога и Учителя, еще помощница в лице природы, которая, если ее истинно понимать и прочитывать, также утверждает вещи, сообразные с божественной истиной. «Разве сама природа не является наставницей (учительницей) стыдливости? (*Nonne igitur ipsa natura est magistra verecundiae?*)», — спрашивает Амвросий, следуя Цицерону (I, 35, 129), и далее разъясняет, что сама скромность людей (умеренность, самообладание, благопристойность, *modestia*) происходит из дарованного им уже самой природой способа познания (*modus scientiae*) и, соответственно, дара различения приличествующего от неприличного. На единство познания и скромности указывает, по его мнению, даже этимологическая близость слов и выражений (*modestia-modus+scientiae*), обозначающих подобные качества. Скромность заключена в природе как ее неотъемлемое качество. «Те же части, которые существуют для отправления естественных потребностей, чтобы они не являли свой неприглядный вид, она [природа] или удалила от взоров и спрятала в самом теле, или научила скрывать» (I, XVIII, 78, 77).³ Разные наставники образуют вокруг человека круг «учителей», подобный кругу учителей вокруг ребенка, обучаемого дома в условиях древнеримской городской или сельской усадьбы.

¹ Григорий Нисский. Письмо Либанию // Григорий Нисский, св. Аскетические сочинения и письма / Пер.; Сост. Т.Л. Александрова под общей научной редакцией А.Г. Дунаева. — М., 2007. — С. 273–274.

² Григорий Нисский. Письмо Либанию софисту // Григорий Нисский, св. Аскетические сочинения и письма. — 2007. — С. 276.

³ По-видимому, Амвросий опирается здесь на определение умеренности (скромности, *modestia*), приведенное стоическое в *De officiis* Цицерона: «Умеренность есть умение ставить все то, что делается или говорится, на соответствующее место (*modestia sit scientia rerum earum, quae agentur aut dicentur, loco suo collocandarum*)» (I, XL, 142).

Среди них такие персонажи как псалмопевец Давид, выступающий «учителем добродетели / наставником в нравственности (*magister moralis*)» (I, XXI, 96). Учителями (*magistri*) благонравия для молодежи следовало, по Амвросию, искать стариков, с которыми организовывать общение молодых. «Теперь скажем о том, как выбрать круг общения, чтобы найти себе друзей среди почтенных старцев. Хотя общение с ровесниками приятнее, однако дружба со стариками полезнее: они наставлениями и примером собственной жизни украшают нравы юношей (*adulescentium*), словно окрашивая их пурпуром добродетели. Люди, не знающие местности, желают идти с теми, кто знает дорогу, и тем более юноши должны вступать на новый для них жизненный путь в сопровождении старцев, чтобы не заблудиться и не отклониться от истинной тропы добродетели» (I, XLIII, 212, пер. Н.А. Федорова). «Нет ничего прекраснее, — добавляет Амвросий, — когда одни и те же люди являются и твоими наставниками в жизни, и свидетелями ее! (*Nihil enim pulchrius quam eosdem et magistros vitae et testes habere*)» (I, 43, 221). Такие связи, по мнению Амвросия, создают отношения учительства-ученичества наподобие менторства, длящиеся годами и десятилетиями. Особенно существенны такие отношения в церкви. Автор приводит в пример взаимоотношения епископа Сикста (*Xystus*, ум. 6 авг. 258 г.) и диакона Лаврентия (годы жизни: 225–258). Сикст как христианин был осужден на казнь, а Лаврентий, встретив его на пути к лобному месту, упрекает Сикста в том, что тот отвергает принесение в жертву вместе с собой и воспитанника, обрекая его остаться в живых. Исходя из античного понимания отношений учителя с учеником, Лаврентий у Амвросия говорит следующее: «Отказаться от ученика значит признать поражение своего учительства (*abjectio discipuli detrimentum est magisterii*). А что, если выдающиеся и знаменитые мужи (*virii*) побеждают с помощью своих учеников (*discipuli*), а не сами?» (I, XLI, 205). На такие слова Лаврентия Сикст отвечает, рисуя разные стратегии учительско-ученического взаимодействия и уговаривая ученика оставаться еще немного в земном мире: «Я не покидаю и не бросаю тебя, сын мой, тебя ждут более великие дела. Мы, старики, вступаем на путь более легких сражений, а тебя, как молодого, ждет славный триумф над тираном. В скором времени это выпадет на твою долю, поэтому перестань плакать, через три дня ты последуешь за мной — как раз это число и отделяет священника от дьякона. Тебе не было дано победить, находясь под крылом наставника, словно ты нуждаешься в помощнике. Зачем ты стремишься разделить мои страдания? Все их я оставляю тебе в наследство. Почему ты стремишься

быть рядом со мной? Слабые ученики опережают наставника, сильные же следуют за ним, чтобы победить без наставника, потому что они уже не нуждаются в руководстве. Поэтому Илия оставил Елисея. Тебе же я поручаю быть наследником нашей добродетели (Non erat tuum sub magistro vincere, quasi adiutorem quaereret... Infirmi discipuli magistrum praecedant, fortes sequantur, ut vincant sine magistro, qui jam non indigent magisterio. Sic et Elias Elisaeum reliquit. Tibi ergo mando nostrae virtutis successionem)» (I, XLI, 206).

Отношения учителя и ученика одни из самых важных. Индивидуальное наставничество лежит у Амвросия в основе системы образов, моделирующей «советчика по жизни». Предоставление советов в концепции миланского епископа напрямую связано с учительством: «Дающий совет другим должен показывать в себе *пример добрых дел: в учительстве [букв.: в учении], в целомудрии, в steepности* (Тит. 2. 7–8), чтобы его речь была здоровой и безупречной, совет — полезным, жизнь — достойной, суждения — прекрасны» (Talis itaque debet esse qui consilium alteri det, ut se ipsum formam aliis praebeat ad exemplum bonorum operum, in doctrina, in integritate, in gravitate; ut sit ejus sermo salubris atque irreprehensibilis, consilium utile, vita honesta, sententia decora; II, XVII, 86). Не «моя школа» определяет успех социализации, но «мой советчик» (II, XII, 60–63). Поэтому пороки учительствующего являются в индивидуальном обучении гораздо большей проблемой, нежели в школе. Публичный характер учительство приобретало лишь на высших своих ступенях, когда речи наставника в гимнасии могли получать широкое распространение и большую общественную значимость.¹ Амвросий моделиру-

¹ Такой гимнасией становился центром притяжения даже в том случае, если он находился не в городских пределах, а в составе пригородной виллы. Владельцы сельских гимнасией стремились их содержать в порядке и украшать с тем, чтобы они напоминали римские, то есть чтобы создавать т.н. эффект «малого Рима» в пределах поместья. См. о подобной деятельности в кн.: Hales, Shelley. The Roman House and Social Identity. Cambridge: CUP, 2003. Между куманским и неаполитанским поместьями Цицерона в нескольких поместьях его друзей происходит диалог об учении академиков, сохранившийся лишь во фрагментах различных редакций (вторая редакция повествует о том, что он состоялся как раз в Кумах, но не у Цицерона, а в поместье Варрона, в то время как часть диалога первой редакция описана происходившей в куманском поместье Катутла). Из переписки с Агтикком известно, что Цицерон сам содержал сельский гимнасией. Можно предполагать, что и его друзья также стремились к тому же, и их ученые разговоры конструируются Цицероном как бы в интерьерах гимнасией — места для ученых занятий. Гимнасии особенно выдающихся лиц или места, где проходили (реально либо придумано) важные обсуждения и речи, надолго

ет фигуру апостола Павла как образец наставничества: Павел поучал дев в 1 Кор 7:25 и священников в Тит 2:7 (II, XVII, 87). Ученик предстает наставнику как верный служитель. Именно таким *minister* / служителем был Иисус Навин по отношению к Моисею (II, XX, 98).¹

Отношения старших и младших, «преуспевающих в совете» и «преуспевающих в служении» есть, по Амвросию, наиболее естественная социальная среда вне семьи. Именно так обрисовывает эти отношения Амвросий в нескольких главах второй книги своего сочинения. Следуя учительному, наставительному, дидактическому пафосу христианства, миланский епископ кардинально трансформирует идеи уже другого сочинения Цицерона — «О старости (*De senectute*)», хотя и сохраняет внешнюю преемственность с ним. У Цицерона мы читаем следующее: «Тому, как мудрые старики наслаждаются общением с молодыми людьми, наделенными хорошими природными качествами, и более легкой становится старость тех, кого юношество почитает и любит, так молодые люди ценят наставления стариков, ведущие их к упражнениям в доблести, и я хорошо понимаю, что я не менее приятен вам, чем вы мне... все же старику подобают спокойные и сдержанные слова; изящная и плавная речь красноречивого старика уже сама по себе находит слушателей. Если же ты сам не в силах произнести ее, то все же можешь давать наставления Сципиону и Лелию. И право, что может быть приятнее старости, окруженной вниманием юношества? Неужели мы не признаем за старостью даже и таких сил, чтобы она могла обучать молодых людей, их воспитывать и наставлять к выполнению всяческих задач, связанных с долгом? Что может быть более славно, чем именно такая деятельность? Лично мне Гней и Публий Сципионы и два твоих, [сын Марк], деда, Луций Эмилий

запоминались в традиции интеллектуального обучения и дискурса. Спустя более 420 лет Августин для отсылки к диалогу Цицерона «Учение академиков» говорит о произносимом в «куманском гимнасии», а для обозначения «Гортензия» — о произносимом в «неаполитанском гимнасии» (*in Cumanop gymnasium atque adeo Neapolitano*, III, XVI, 35), не упоминая названий ни того, ни другого сочинения и употребляя термин «*gymnasium*» как обозначения места, где происходят учительные разговоры, *disputationes*, дидактические «упражнения» (в древнегреческом слово *gymnasion* обозначало и место для занятий, и реже — сами занятия, особенно спортивные; теперь, вероятно, оно в латинском словаре Августина обозначает снова и место, и сами занятия, но уже занятия умственного «спорта», осуществляемые между собой профессионалами ради более молодых учеников).

¹ Об образе Иисуса Навина как ученика Моисея см.: Безрогов В.Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях. — М., 2008.

и Публий Африканский, казались баловнями судьбы, так как их всюду сопровождали знатные юноши, и всех наставников в высоких науках надо считать счастливыми, даже если они состарились и ослабели (*comitatu nobilium iuvenum fortunati videbantur nec ulli bonarum artium magistri non beati putandi, quamvis consenuerint vires atque defecerint*)» (VIII, 26; IX, 28–29, пер. В.О. Горенштейна). Цицерон пишет, исходя из интересов *bonarum artium magistri*, фокусируя внимание на старом возрасте, его преимуществах и рамках, на том, что их ученики — это их «слушатели».¹ Для Амвросия важно взаимодействие старших наставников и младших учеников. Он берет значение слова «ученик», близкое слову «служитель», а не «слушатель» и подчеркивает их поколенческую связь: «Итак, замечательно содружество старцев и юношей (*pulchra itaque copula seniorum atque adolescentium*)» (II, XX, 100, пер. Н.А. Федорова). Оба возраста активны и нужны друг другу. Старшие свидетельствуют и учат, являясь одновременно и собственно эталоном, и наставниками в нем. Они учат, а ученики восхищаются их и радуют. «Старцы»-учителя повествуют, а ученики служат им наградой, отрадой и утешением. Их отношения в рисуемой Амвросием картине наполнены взаимным служением. «Одни свидетельствуют, другие призваны утешать, одни учат,

¹ Цицерон, например, часто вместо «discipulus», «ученик», использует слово «auditor», «слушатель». Ученик, согласно принятому в республиканском Риме мнению, это, прежде всего, тот, кто регулярно ходит слушать наставления и лекции учителя. В сохранившихся фрагментах трактата «Учение академиков» примерно в 10 раз чаще для соответствующего контекста применен термин *auditor* и однокоренные с ним слова вместо *discipulus* и однокоренных с ним. См.: Марк Туллий Цицерон. Учение академиков. М., 2004. С. 81, 88–89, 97, 133, 140–141, 192–193, и др. В IV в. Аврелий Августин в диалоге «Против академиков» в 3 раза чаще применяет *discipulus* вместо *auditor*. Если мы вспомним, что первый термин происходит от глагола *disco, discere* «учусь, изучаю, узнаю, знакомлюсь, познаю», а второй от *audio, audire* «слышу, слушаю, выслушиваю», то мы явно увидим эволюцию обозначения основного вида занятий ученика, связанную, вероятно, с ослаблением риторического идеала античной образованности, с увеличением важности письменных упражнений в структуре занятий. Другая часть значений слова *auditor*, заключающаяся во второй группе смыслов, присущей глаголу *audio, audire* «слушаюсь, повинуюсь, соглашаюсь, одобряю», уходит в христианском Риме к любезному Амвросию слову *minister* «слуга, служитель, помощник, соратник, священник / диакон», образованному от *ministro, ministrare* «служить, подавать, доставлять, совершать, исполнять». Служитель также ученик, поскольку он — «последователь» учителя. Эта смысловая связь опиралась, вероятно, на корпус значений греческого понятия «ученик» как *mathetes* (см. о данном термине: Безрогов В.Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях. М., 2008).

другие услаждают (*alii testimonio, alii solatio sunt: alii magisterio, alii delectatione*)» (II, XX, 100, пер. Н.А. Федорова). Для воспитанного в античной культуре, но христианина Амвросия уже сами возрастные различия «обрекают» разные поколения (возрастные классы) на взаимное ученичество и учительство. Амвросий приводит из Библии массу примеров такого типа отношений: Илия и Елисей, Варнава и Марк, Павел и Сила, Павел и Тимофей, Павел и Тит, Петр и Иоанн. Старшие преуспевают в совете (*consilium*), младшие в служении (*ministerium*), которое и есть корень, суть, основа и центр ученичества. Исходя из раннехристианской евангельской парадигмы, оно есть «следование за учителем». ¹ «Учитель» и его «последователь» образуют внутри христианской педагогической парадигмы жестко связанную синонимическую пару. Преодоление «нехорошего возраста» и приобретение молодым учеником «обычаев / качеств благочестивой старости / зрелости и седой предусмотрительности / благоразумия» является в такой системе наименее желательным результатом (II, XX, 101ff). ² От похвалы преклонному возрасту эпохи поздней республики перешли в конце Империи к похвале взаимодействию старости и юности, к похвале «заражению» молодости «старчеством» в процессе истинного ученичества. Старость способна строить себя самостоятельно, исходя из приобретенной мудрости. Молодости такое «самостроительство», согласно мнению миланского епископа, еще не под силу, поэтому она нуждается в наставниках. По сути, внешний закон, наказывающий за проступки, есть средство для *озаконивания* безрассудной (=беззаконной) юности, поскольку праведник имеет закон в самом себе, *justus legem habet mentis suae* (III, V, 31).

Цицерон, наставлявший сына Марка, относится к нему как к гораздо более самостоятельному существу, несмотря на его молодость (21 год), чем Амвросий к обычному юноше того же возраста. Христианское ученичество в его понимании делает больший упор на наставнике, на передачу его благочестия, чем республиканская римская культура, взывавшая к ученику. Христианский наставник, как и античный философ, сообщает не просто науку, но приводит

¹ См.: Бонхёффер Д. Хождение вслед / Пер. с нем. Г. М. Дашевского. М., 2002; Пузынин А.П. Учитель Иисус. Сравнительное исследование древних моделей ученичества. Черкассы, 2008.

² О юноше Иоанне, четвертом апостоле, говорится, что «В нем были и почтенная старина нравов, и седая мудрость (*erat enim in eo senectus venerabilis morum et sana prudentia*), потому что беспорочная жизнь приносит плоды благой старости» (II, XX, 101, пер. Н.А. Федорова).

к мудрости и воспитывает добродетель. Но он сообщает о *Dei Filium* (Сыне Божьем), стремится подвести ученика к *Dei Sapientia* (Божественной Мудрости) и *Dei Virtus* (Божественной Добродетели). Эти три силы, пишет младший современник Амвросия и оглашенный миланской церкви Августин Аврелий, направляют корабль ученика под парусом веры по верному курсу среди «полезных наук (*boni studii*)», сулят ему безопасность в гавани любомудрия (*philosophia*) на пути к спасению.¹ По всей видимости, именно через повышение статуса учителя, опирающееся на влияние восточных и ветхозаветных традиций, античное ученичество было трансформировано такими Отцами Церкви как Амвросий и затем Августин в ученичество, соответствующее зарождающейся средневековой цивилизации. Трансформация ученичества в Северной Италии произошла, по-видимому, несколько раньше, чем трансформация в тех же регионах школы, которая еще примерно полтора-два с половиной столетия после Амвросия оставалась, скорее, прежней: античной и языческой.² Соседство нового ученичества с прежней школой определило синтез христианства и риторического язычества в средневековую христианскую педагогическую риторику, сохранившую почитание Цицерона и благоговение перед Амвросием.³ Два сочинения, написанные в расцвете языческого Рима и в начале истории христианского Милана, определили античный абрис и христианское понимание фигуры учителя как исполнителя одной из важнейших в истории человечества обязанностей. Слушатель преобразуется в служителя, следование учителю — в следование за учителем, пайдейя в веру и благочестие, а риторическая техне в навыки экзегезы и проповеди. Диалог Амвросия с Цицероном не закрывает традицию назидания и слушания, но открывает новую эпоху, эпоху христианских цицеронианцев и цицеронов.

¹ *Contra Academicos*, II, 1, 1. См.: Бл. Августин. Против академиков. Пер. и комм. О.В.Головой. — М., 1999. — С. 62–63.

² См.: Riché P. *Éducation et culture dans l'Occident barbare Ve — VIIIe siècles*. P., 1962; Idem. *Écoles et enseignement dans le Haut Moyen Age. Fin du Ve siècle — milieu du XIe siècle*. P., 1979. 3e éd. P., 1999.

³ См.: Copeland R. & I.Sluite, eds. *Medieval Grammar and Rhetoric. Language Arts and Literary Theory. AD 300–1475*. Oxford, 2009; Иаков Ворягинский. Золотая легенда. Т. 1. М., 2017. С. 334–343; <http://www.bogoslov.ru/persons/2565017/>; <http://www.pravenc.ru/text/114346.html> (посл. обр. 21.07.2017).