

В. Г. Безрогов

ДОБРЫЕ УЧИТЕЛЯ И ОСТОРОЖНЫЕ УЧЕНИКИ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ РЕСПУБЛИКАНСКОГО И ПОЗДНЕГО ИМПЕРАТОРСКОГО РИМА О ФЕНОМЕНАХ УЧИТЕЛЬСТВА И УЧЕНИЧЕСТВА¹

1. Слово политика к сыну

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.² Сочинение 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 на освободившееся место Марка Антония. 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 Цезарем в римское общество монархические идеи, приводят Цицерона к работе над

текстом, обращенном 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. 14–15-летнего отрока он брал с собой для того, чтобы мальчик обучался, наблюдая исполнение отцом должности проконсула в Киликии. Сын Цицерона начал жизнь взрослого человека в 16 лет, командуя отрядом конницы в армии Помпея во время гражданской войны 49–48 гг. до н.э. Прощенный Цезарем после поражения армии Помпея, Марк занял должность эдила в Арпике спустя некоторое время (46 г. до н.э.). 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

¹ Печ. по: Историко-педагогический процесс: развитие теории и практики образования в контексте социокультурной эволюции общества: В 2 т. Т. 1. Общие вопросы. История зарубежной педагогики / Под ред. Г.Б. Корнетова. М.: АСОУ, 2009. – 216 с. – С. 83–101.

² Иногда называют более широкую хронологию работы над текстом – вплоть до осени 43 г. до н.э. (см.: Утченко С. Л. Трактат Цицерона «Об обязанностях» и образ идеального гражданина // Цицерон. О старости. О дружбе. Об обязанностях. М., 1974. С. 159).

философии и риторике в Афинах. Тому и другому 20-летний 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, и снова в рядах тех, кто проиграет, на этот раз Октавиану Августу. Прощенный принцепсом, сын Цицерона делает 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 его отца «Об обязанностях», но благодаря ему он был написан и стал интересным памятником педагогической темы наставлений отцом сына, одним из популярных в древности сочинений подобного жанра. Окончание работы над трактатом совпало с возвращением Цицерона в большую политику.

Вопросы социальной этики и просоциального воспитания 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 обращает внимание сына на то обстоятельство, что родитель сам интересовался как греческой философией, так и латинской риторикой, желая гармонично соединить обе дисциплины «в уравновешенном и умеренном роде речи» (1.1.3). Автор

порицает одностороннее увлечение философией либо красноречием, но подчеркивает необходимость изучения обеих дисциплин, причем у индивидуальных учителей. Учителя-философы выступают наставниками и в сфере обязанностей, поскольку этика, входившая в курс философии, воспринималась древнеримской культурой как практическая дисциплина. Преподавание обязанностей, 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). Цицерон показывает, что такое преподавание, базовое для всего общества, возможно именно в ситуации индивидуального наставничества, обеспечиваемой античной системой обучения пришлых учеников у различных наставников-философов, придерживающихся и продолжающих идеи того или иного философского кружка/направления. Педагогика как обучение высшему благу понастоящему возможна, согласно выдающемуся римлянину, лишь при обучении молодежи в контексте идей практической философии о необходимости исполнения общественных обязанностей как рода доблести. Старая римская идея служения государству (и политического воспитания) приобретает детализацию в условиях обострения внутривнутриполитической жизни и близкого краха республиканского

педагогического идеала.

Стоики, академики и перипатетики названы Марком Туллеем в качестве наилучших учителей¹. Цицерон заявляет, что в теме об обязанностях он склонен держать себя 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» сокровище и изумительное. Истинность, простота и искренность такого самообучения 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 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 поз-

нанное, в отсутствии принудительной школьной программированности образования прилагает слишком много трудов для познания «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 индивидуальным обучением у того или иного профессионала. Умственное познание, обучение у учителя — в общей иерархии всех видов деятельности человека, согласно Цицерону, разделявшему в этом традиционный подход старинной римской этики, ниже практической занятости. «Нормативная биография» в классическом республиканском Риме, таким образом, вероятно, диктовала доминанту обучения жизнью по сравнению с жизнью в обучении (ученичество), не говоря уже об обучении для жизни (школе).

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»

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

ниже «времени дел». Античный Рим не воспевает так сильно свободный от дел ученый досуг («схολэ»), как Греция рубежа классики и эллинизма. Философы, покидающие дела ради научения, умственного познания, отвергаются Цицероном. Уход от общественной жизни, приложностей стараний, труда, способностей к «собственным делам» есть такое же допущение несправедливости, как и неучастие философов в государственных делах (1.9.28–29).

Этатистская ориентация римского воспитания в эпоху Цицерона переживает, как представляется, время расцвета. «Обязанность» (*officium*) трактата «Об обязанностях» — это, прежде всего, обязанность перед общиной римских сограждан (*civitas*), осуществление должного, готовность к услуге государству (= согражданам), т. е. 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, такое качество, как доброжелательность, номинируется как обязанность и классифицируется социально рекомендуемой нормой (1.15.47). Полисный тип устройства римского государства, из которого исходил прекрасно знавший труды греческих теоретиков римский автор, диктовал рассмотрение связей между людьми как основу социума. Обучение граждан города-

государства законам сообщества равно необходимо для всех сторон жизни: доминирующей общественной и подчиненной ей частной.

Учительская деятельность профессионалов входит в число общественно необходимых наряду с другими. Наставление и обучение есть основа «взаимного общения, обсуждения и принятия решений», в конечном счете, так называемого 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 индивидуальное 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 треволений (душев-

ного 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, которые захотят мысленно занять место Марка младшего, став учениками прославленного наставника и видного государственного деятеля, вовлеченного в жесткую политическую борьбу. Учитель перемежает пожелания с банальными предупреждениями. Но для незнакомых с «полем профессиональной битвы» учеников 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 выступают 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 оказываются сломленными бесчестьем; в последнем случае они недостаточно стойки. Но те, кого природа наделила способностями к деятельности, должны, отбросив всякую меди-

тельность, 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 наставление 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 наставлению чуть ли не полубожественный статус, возможный, по-видимому, преимущественно в условиях господства в обучении и воспитании индивидуального, а не школьного

(группового, массового) учителя¹. Последний выступал, скорее, в роли преподавателя, «натаскивателя» (*instructor*) в конкретных умениях и навыках (грамотность, стиль, красноречие и т. д.). Важно учитывать, что «натаскиватель», конечно, встречался в Древнем Риме и в условиях более или менее индивидуального обучения. В этом случае он часто не пользовался авторитетом, но опирался лишь на силу принуждения. 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. Другая сфера применения труда жестокого учителя-философа состоит в укрощении им «распушенных» и «самонадеянных». Задевая самолюбие, он тем не менее, указывает Цицерон, не должен оскорблять учеников и унижать их неуважением. Неуважение и оскорбление

¹ Высокий статус назидания Цицерон сохранил, несмотря на то что еще примерно двумя годами раньше 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 этом, уже практически самом высоком уровне образования. «Подчинение авторитету одного человека», типологически столь близкое общей парадигме ученичества в древних цивилизациях, мыслительно республиканского Рима уже становится узко. Вероятно, немалое воздействие на такую «секуляризацию» учительства оказывала многочисленность 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 авторитетности их противоречащих друг другу высказываний и подходов ставила в тупик желавших боготворить учителя. Однако, как мы видим в *De officiis*, авторитет верного назидания, потесненный было компаративной диалектикой, принципиально сохранен Цицероном. Вне обращения к сыну и в контексте философской полемики Цицерон мог иногда в сердцах воскликнуть: «Пусть, наконец, мне будет позволено поразмыслить над тем, какому положению следовать». Наставники в условиях многоголосицы разных направлений в обучении стремились утвердить высший авторитет своей концепции и системы, но взгляд со стороны неизбежно снижал степень уважения к их словам, поскольку античная логика требовала, что «не может существовать более одной истины», *cum plus uno verum esse non posit* (См. *Academica*, II/*Luc.*, XLVIII, 147, 16). См.: *Марк Туллий Цицерон*. Учение академиком. М., 2004. С. 88–89, 140–141, 194–195, 206–207, 262, 290 и др. Другая сторона процесса представлена знаменитым цicerоновым «Гортенziem», сохранившиеся фрагменты которого позволяют делать вывод о том, что в этом диалоге четыре человека отстаивают приоритет одного из четырех разных видов занятий (спорящих за увлеченность и бюджет времени свободного римского гражданина) — поэзии, истории, риторики, философии. Наличие многочисленных учителей, придерживавшихся разных концепций, стало ощущаться особенно остро во времена христианского Рима, поскольку появилась доминанта одной истинной философии. В раннем диалоге Августина *Contra academicos* 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 же сочинении Августин пишет, что споры и разногласия разных философских школ играли против них же (III, X, 23).

со стороны учителя приводят в итоге к отсутствию со стороны ученика стремления 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 («Confessiones»), его младших современников и ближайших потомков. В этом плане слова Туллия о справедливости и уважении весьма показательны при реконструкции его отношения к воспитанию и обучению. Можно предполагать, что главным и основным способом обучения он считал индивидуальное intersubъектное обучение, т. е. ученичество/учительство, а не школу как способ одновременного обучения многих одним. В конце второй части («книги») трактата Цицерон прямо говорит о том, что есть вещи, необходимые для познания и поведения, которым молодой человек должен обучиться 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 по поводу познаний в обращении с имуществом пишет: «Все это подробнее рассмотрел Ксенофонт, ученик Сократа, в своей книге под названием “Домострой (Oeconomicus)”, которую я приблизительно в твоём

возрасте [сыну Цицерона, к которому обращается автор, во время написания трактата шел 21-й год. — В. Б.] 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 Януса [меняла, располагавшиеся неподалеку от посвященного двуликому богу прохода на римский форум. — В.Б.], 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 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 этом, уже практически самом высоком уровне образования. «Подчинение авторитету одного человека», типологически столь близкое общей парадигме ученичества в древних цивилизациях, мыслителю республиканс-

кого Рима уже 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 авторитетности их противоречащих друг другу высказываний и подходов ставила в тупик желавших боготворить учителя. Однако, как мы видим, в *De officiis*, авторитет верного назидания, потесненный было компаративной диалектикой, принципиально сохранен Цицероном. Вне обращения к сыну и в контексте философской полемики Цицерон мог иногда в сердцах воскликнуть: «Пусть, наконец, мне будет позволено поразмыслить над тем, какому положению следовать». В условиях многоголосицы разных направлений в обучении наставники стремились утвердить высший авторитет своих концепций и систем, но взгляд со стороны неизбежно снижал степень уважения к их словам, поскольку античная логика требовала, что «не может существовать более одной истины», *cum plus uno verum esse non possit* (Cic. *Academica*, II/Лис., XLVIII, 147, 16)¹. Другая сторона процесса

представлена знаменитым *цицероновым* «Гортензием», сохранившиеся фрагменты которого позволяют делать вывод о том, что в этом диалоге четыре человека отстаивают приоритет одного из четырех разных видов занятий — поэзии, истории, риторики, философии. Они борются за увлеченность и бюджет времени свободного римского гражданина. Наличие многочисленных учителей, придерживавшихся разных концепций, стало ощущаться особенно остро во времена христианского Рима, поскольку, с одной стороны, появилась идея онтологической доминанты одной истинной философии, а с другой — развилась и стала играть значительную роль институализированная школьная сеть. В раннем диалоге Августина *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).

Однако тем не менее, согласно Цицерону-отцу, обучение все же нужно, причем не только у ритора, но и у философа, прежде всего, ради практической части философии, т. е. 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

¹ См.: *Марк Туллий Цицерон. Учение академиков*. М., 2004. С. 88–89, 140–141, 194–195, 206–207, 262, 290 и др.

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). Как ответ на вызовы времени Цицерон вводит понятие двойного наставничества, когда одному и тому же поучают «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 составляя 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). Подчеркнем, что Цицерон допус-

кает одновременное разноголосие индивидуальных мнений стоящих (конечно, не в буквальном смысле) 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). Показатель образованности, прежде всего, логико-риторические умения и приверженность каноническому перечню обязанностей римского гражданина¹.

Вслед за стоиками Цицерон вводит в свой текст образ обучающегося человека, от собственных усилий и качеств которого зависит усвоение им «средних» и «прямых (совершенных)» обязанностей. Усвоение средних обязанностей подвластно обычному человеку с помощью *discentia* («учения, науки»), т. е. если он идет *discere*

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 называть «теми, что не умеет говорить» (*iis, 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.

(«учиться») к какому-то индивидуальному 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, лишь говорит, что многих по ошибке принимают за мудрых, в то время как они таковыми не являются (III, III, 14).

Для Цицерона вообще очень важна стезя самовоспитания; в этом случае человека ведет его собственная природа, *natura doceat* (III, XXV, 96; I, XXVIII, 98). Причем одной стороной души она его учит (*docet*), но другой увлекает (*garit*), воспитывая тем самым человеческие устремления (*appetitus*), открывая дорогу опрометчивости необразованного человека (I, XXVIII, 101). Такое понимание римлянами особенностей человеческой природы приводило их к тому, что они «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 выбирать для совершенствования философию либо гражданское право, либо красноречие (I, XXXII, 115). Это модель традиционного космоса образованного римлянина эпохи Республики.

2. Молчание миланского епископа

Идеи, высказанные Цицероном в трактате «Об обязанностях», легли в основу раннехристианских представлений о роли и месте учителя и ученичества, но были значительно переработаны. О том, что «все сочинения» (*omnes litterae*) Цицерона воспитывают (*educos, educare*) молодежь, «неуспешно» формируя, заботясь и упрочивая (устраивая, *instituo, instituire*) ее моральную жизнь, упоминает в диалоге 386 г. «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 в. н.э. Амвросием в своем сочинении с симметричным цицеронову названием «Об обязанностях священнослужителей» (*De officiis ministrorum libri III*). 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 — посланник греха, его предвестие, а речь человеческая — начало заблуждений. Рассмотрение версии Амвросия приведет к возможности сопоставить отношение к ученичеству

этих двух выдающихся наставников, живших один — в последние времена республиканского Рима, второй — в последние времена Западной Римской империи.

Амвросий Медиоланский (337/340—397) получил хорошее языческое образование в Риме 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 префектом провинций Лигурия и Эмилия в Северной Италии. Став катехуменом Миланской церкви, Амвросий неожиданно для себя был избран епископом Милана на рубеже 373—374 гг. После нескольких попыток отказаться от сана, Амвросий с деятельной энергией взялся за руководство Миланской церковью. Одной из сторон деятельности этого епископа времен первого столетия узаконенного существования христианской церкви являлась учительная активность. Именно в контексте этой деятельности Амвросий через три года после «*Contra academicos*» Августина в 389 г. составляет руководство, обращен-

ное к клиру Миланской церкви и к священничеству вообще, — *De officiis ministrorum* («Об обязанностях священнослужителей»)¹. Амвросий называет свою аудиторию *nostrum officium*, подразумеваемая 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 *ministrorum* в составе первоначального варианта названия), допуская, вероятно, чтение своего произведения любым умеющим читать латынь человеком, стремящимся к получению назидания в истинной жизни. Аудиторию наставления он обозначает широко, примеряя на свою учительную ситуацию одежды учителя Христа, направленного всем и каждому. Слушатели Амвросия, независимо от сана, сословия, статуса, возраста, — «мои дети»: «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*)» (I, VII, 24). Грамотный есть уже самим этим фактом как бы клирик, и к нему обращен трактат. Единственное различие — в

¹ *Ambrosius. De officiis. Ed., tr., and notes by Ivor J. Davidson. 2 vols. Oxford: OUP, 2001; Sancti Ambrosii Mediolanensis De officiis. Cura et studio Mauriti Testard. Turnhout: Brepols, 2000; S. Ambrosii episcopi mediolanensis de officiis ministrorum libri III. Ad codicum recognovit mss. editionumque ргжсiуаrum fidem recognovit Io. Georgius Krabinger. Tuebingen: Heinrich Laupp, 1857; среди других изданий следует упомянуть том 16 «Греческой патрологии» Миня и русский перевод Г. Прохорова (Казань, 1908). Основой сочинения Амвросия стали, вероятно, его поучения в адрес молодых клириков, с которыми он выступал в миланском соборе.*

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 *in nostro officio*, и автор детально разбирает критерии их применения к сословию священства (Там же)¹. 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). Упражнение есть моделирование будущей деятельности, освоение ее элементов. Ученик-воин разыгрывает сражение, ученик-морьяк пробует силы на реке, ученик-певец развивает голос задолго до исполнения, ученик-атлет пропадает в палестре. Показательно, что в этом списке нет ученика-ритора. Вероятно, риторство

воспринималось Амвросием как оплот язычества, и потому его нет в приведенном выше перечне. Даже христианское красноречие не фигурирует в его трактате как таковое. В этом вопросе он далек от таких авторов, как христианнин Юлиан, преподававший как христианский ритор-философ в Риме II века. Амвросий в пику риторическому идеалу Цицерона и всей античной культуре начинает свой трактат с обсуждения обучения осознанному молчанию как главному источнику добродетельного поведения, истинной речи. Христианский наставник действует у него на фоне смирения слов и приоритета молчания. «Един истинный учитель, Который был единственным, кто сам не учился тому, чему учил других; напротив, люди обучаются сами, прежде чем наставлять других, и получают от Него все, что дают. Но мне не довелось учиться, потому что, будучи оторван от судов и магистратур¹ и приняв священство, я начал учить тому, чего не учил и сам. Так мне довелось учить прежде, чем я смог выучиться. Итак, я должен учиться сам и учить многих... А чему мы должны прежде всего учить-

¹ В русском переводе Гр. Прохорова данное место переведено с оттенком 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». Помимо того, что два критерия, приведенные у Амвросия (неприличие и постыдность), разведены в русском варианте из однородных членов предложения в разнородные, Гр. Прохоров объединил два предложения в одно, придав переводу несвойственный оригиналу акцент на строгое отстранение мирян от священников (Казань, 1908. С. 84).

¹ Риторическое обучение до судов и магистратур Амвросий не обозначает как обучение.

ся, как не молчанию, чтобы потом заговорить?.. Я вижу, что многие говорят потому, что не умеют молчать. Редко человек молчит, даже если говорить ему отнюдь не полезно. Мудр, стало быть, тот, кто умеет молчать¹... Поэтому святые Господа, знавшие, что слово, как правило, — посланник греха, а речь — начало человеческих заблуждений, любили молчание... Так пусть же во рту у тебя будет дверь, чтобы закрыть его, когда необходимо, и пусть дверь эта закрывается со всяческой заботой; пусть никто не заставит тебя дать выход своему раздражению в гневных словах или воздать низостью за низость... Даже если иногда гнев овладевает нами, потому что гнев — это природное движение души, и не в нашей власти ему воспрепятствовать, мы не должны произносить обидных слов, дабы не согрешить... человек праведный... не говорит, наслаждается плодами чистой совести... не думает, что оскорбление других имеет больший вес, чем свидетельство его собственной совести... Праведник молчит, даже если оскорбляет его раб; праведник не говорит, даже если какую-нибудь неприятность доставляет ему слабый; праведник

не отвечает, даже если обвиняет его бедняк. Вот оружие праведника: побеждать, уступая. Он подобен тем, кто искусно стреляет из лука: они обычно побеждают, отступая и, обращаясь в бегство, наносят более тяжкие раны преследующим» (I, I—VII, 1—23)². В другом месте данного раздела о молчании Амвросий говорит, что идеал молчания был установлен Библией, поскольку стало ясно, что при разговоре даже праведник не может не произносить нечистых 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 заставал его читающим в молчании (Confessiones VI, 3). Наставление словом становится той необходимостью, за которой требуется осуществлять постоянный контроль, ибо, согласно Амвросию, весьма

¹ В трактовке «мудрого человека» еще одно 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)**.

² Здесь цит. по: *Передви А.* Святой Амвросий Медиоланский и его время. Милан, 1991. С. 85–86.

часто корень греха — в непродуманном слове¹.

Амвросий так же, как и Цицерон, почти ничего не говорит о школе, и еще больше, нежели Цицерон, показывает потому ее ограниченность как языческого учебного института, необоснованность замыкания воспитательного духа в философской школе. 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, школа как учреждение (I, VIII, 25). Обучение определяет не школа, но наличие потребности учиться и постичь мудрость и блаженство («блаженны боящиеся Бога» 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», даже будучи священниками. Амвросий в данном вопросе опирается на Послание апостола Павла к Ефесянам: «Бог поставил одних апостолами, других про роками, иных благовестниками, иных же пастырями и учителями» (4: 11). Священство, делает вывод

Амвросий, неизбежно и «тесно связано с учительством» (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 учителя — Иисус: «Думается, что мое намерение выступить пред (вами) и в качестве учителя не покажется чрезмерной притязательностью с моей стороны после того, как сам учитель смирения сказал: “Прийдите, дети, послушайте меня: страху Господню научу вас (Псал. 33: 12)”. В этом (изречении) можно видеть (указание, с одной стороны) на его крайнее смирение, а (с другой) на (присущую ему) благодатную силу (*gratiam*), — именно в словах — *страху Господню*, который свойствен всем (людям), — он ясно запечатлел свое смирение; но так как далее страх уже сам по себе есть начало премудрости и вместе свершитель (*effector*) блаженства, ибо блаженны боящиеся Бога, то (в приведенных словах псалмопевец) открыто признает себя как наставником (*praceptor*) в научении мудрости (*praepceptorem se sapientiae edocendae*), так и ру-

¹ «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 из статуса обычных людей в статус ангелов (*Иоанн Отшельник. О молитве // Богословский вестник МДА и МДС. Сергиев Посад, 2006. С. 52–56.*

ководителем (demonstrator) (на пути) к достижению блаженства (demonstratorem beatitudines adipiscendae)» (I, I, 1).

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 г. 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 представить его соперники из новопоставленных епископов. «Как ты можешь избежать того, чтобы не выглядеть сразу и учеником (mathetes), и учителем (didascalos)..., хотя должно научиться законам (didaskein nomous), прежде тщательно изучив их»¹. Под «законами», вероятно, имеются в виду правила и мирского, и церковного поведения и мироотношения. 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 пос-

ледиющего учительства воспитанников Либания. Можно сказать, что христианские авторы IV столетия пришли к общему выводу о том, что только один Истинный Учитель ничему не учился, зная все и 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 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 самообучение: «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 сделал-

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

ся 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 — 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 чрез 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 ритуальные тексты вместе и одновременно с обучением других им же и на их основе (I, I, 3–4). Ученичество и учительство соединяются вмес-

те 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-Наставника и Учителя-Иисуса, еще помощница в лице природы, которая, если ее истинно понимать и прочитывать, также утверждает вещи, разнообразные с божественной истиной. «Разве не сама природа является наставницей (учительницей) скромности?» (*Nonne igitur ipsa natura est magistra verecundiae?*)», — спрашивает Амвросий и далее разъясняет, что сама скромность людей (умеренность, самообладание, *modestia*) происходит из дарованного им уже самой природой способа познания (*modus scientiae*) и, соответственно, дара отличия приличествующего от неприличного. На единство познания и скромности указывает, по его мнению, этимологическая близость слов и выражений, обозначающих подобные качества. Скромность как способ познания сочла нужным упорядочить мир, «сокрыв под покровом то, что нашла в нашем теле сокровенным», дабы его вид не оскорблял и не вызывал недовольства и отвращения (I, XVIII, 78, 77)³. Разные наставники образуют вокруг человека круг «учи-

¹ Григорий Нисский. Письмо Либанию // Григорий Нисский, св. Аскетические сочинения и письма М., 2007. С. 273–274.

² Там же. С. 276.

³ По-видимому, Амвросий опирается здесь на определение умеренности (скромности, *modestia*), приведенное как даваемое стоиками 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, XI, 142).

телей», подобный кругу учителей вокруг ребенка, обучаемого дома в условиях древнеримской городской или сельской усадьбы. Среди них такие персонажи, как Давид, выступающий «учителем добродетели (*magister moralis*)» (I, XXI, 96). Учителями (*magistres*) благонравия следовало искать для молодежи стариков, с которыми и организовывать их общение. «Старики своим научением и руководством в жизни украшают нравы юношей (*adulescentium*) и окрашивают их как бы в пурпур честности» (I, XLIII, 221). «Нет ничего лучшего, — добавляет Амвросий, — как и учителями жизни, и [ее] свидетелями иметь одних и тех же лиц (*Nihil enim pulchrius quam eosdem et magistros vitae et testes habere*)» (I, 43, 221). Такие отношения, по мнению Амвросия, создают отношения учительства-ученичества наподобие менторства, длящиеся годами и десятилетиями. Особенно существенны такие отношения в церкви. Автор рассматриваемого сочинения приводит в пример взаимоотношения епископа Сикста (*Xystus*, 115/116—125) и диакона Лаврентия. Сикст как христианин был осужден на казнь, а Лаврентий, встретив его на пути к лобному месту, упрекает Сикста в том, что он 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: «Ведь отвержение

ученика убыточно и для учительства (*abjectio discipuli detrimentum est magisterii*). И разве знаменитые и славные мужи (*virii*) не побеждают как бы своими подвигами учеников (*discipuli*)?» (I, XLI, 214). На такие слова Лаврентия Сикст отвечает, рисуя разные стратегии учительско-ученического взаимодействия и уговаривая оставаться еще немного в земном мире: «Тебе не пристало побеждать под (руководством) учителя, так как ты не нуждаешься в помощнике... Зачем тебе мое присутствие? (Только) слабые ученики предшествуют (своему) учителю, а сильные следуют за ним, чтобы побеждать без учителя, так как они не нуждаются уже в научении. Так оставил Елисея и Илия. Тебе, таким образом, я вверяю преемство нашей добродетели (*Non erat tuum sub magistro vincere, quasi adiutorem quaereris... 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 successio-nem*)» (I, XLI, 215).

Отношения учителя и ученика мыслятся и моделируются по индивидуальному интересубъектному типу взаимоотношений. Индивидуальное наставничество лежит у Амвросия в основе системы образов, моделирующей «советчика по жизни». Предоставление советов в концепции миланца напрямую связано с учительством: «Тот, кто дает другому совет, должен в

себе самом представить образец добрых дел (именно): учительства, целомудренности, степенности, чтобы слово его было здравым и незастывшим, совет — полезным, жизнь — честною, наставление — назидательным» (*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» («мои университеты») определяет успех социализации, но «мой советчик» (II, XII, 60–63). Поэтому пороки учительствующего являются в данном образовательном контексте доминанты индивидуального обучения гораздо большей проблемой, нежели в условиях доминирования школьного, институционализованно-группового образования.

Низкий статус учителя в античной школе, свидетельства чему мы встречаем не в одном античном тексте, и высокий статус индивиду-

ального наставника, отраженный в сочинении Амвросия, могут быть как раз связаны с данным обстоятельством: разным отношением к групповому и индивидуальному обучению, поскольку необходимость высоких моральных качеств учителя в античной школе не была столь очевидна и публичный характер учителя приобретало лишь на высших своих ступенях, когда речи наставника в гимнасии могли приобретать широкое распространение и большую общественную значимость¹. Амвросий моделирует фигуру апостола Павла как образец наставничества: Павел поучал дев в 1 Кор 7:25 и священников в Тит 2:7 (II, XVII, 87). Ученик предстоит наставнику как верный служитель. Именно таким *minister* был Иисус Навин по отношению к Моисею (II, XX, 98).

Отношения старших и младших, «преуспевающих в совете» и «преуспевающих в служении», есть, по Амвросию, наиболее естественная социальная среда вне семьи. Именно так обрисовывает

¹ Такой гимнасий становился центром притяжения даже в том случае, если он находился не в городских пределах, а в пригородной вилле. Известно, что владельцы сельских гимнасиев стремились их содержать в порядке и украшать с тем, чтобы они напоминали римские, то есть чтобы создавать так называемый эффект малого Рима в пределах поместья. См. о подобной деятельности в кн.: *Hales S. 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 Катуллы). Известно из переписки с Аттиком, что Цицерон содержал сельский гимнасий. Можно предполагать, что и его друзья также стремились к тому же, и их ученые разговоры конструируются Цицероном как бы в интерьере гимнасии — места для ученых занятий. Гимнасии особенно выдающихся лиц или места, где проходили (реально либо придумано) важные обсуждения и речи, надолго

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 на-

ставления 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 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). Цицерон пишет, исходя из интересов bonarum artium magistri, фокусируя внимание на старом возрасте, его преимущест-

запоминались в традиции интеллектуального обучения и дискурса. Спустя более 420 лет Августин для обозначения (все знают!) диалога Цицерона «Учение академиков» говорит о произносимом в «куманском гимнасии», а для обозначения «Гортензия» — о произносимом в «неаполитанском гимнасии» (in *Cumano gynasio 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, *disputationis*, 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). Правда, на протяжении своей жизни Августин все более и более критично относился к Цицерону (см. *Confessiones* III, IV, 7). **О вековых спорах относительно места сочинения «Гортензия»** см.: *Voss B.R. Tusculanum oder Neapolitanum? Der Ort des Gesprächs in Ciceros «Hortensius»* // *Hermes*, 94, 1966. S. 505–506.

вах 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»). Амвросий подчеркивает: «похвальна (pulchra) тесная связь старших с младшими (pulchra itaque copula seniorum atque adolescentium)» (II, XX, 100). 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. Отношения наполнены взаимным служением. «Одни служат свидетельством, другие — утешением, одни — научением, другие — улаживанием

(alii testimonio, alii solatio sunt: alii magisterio, alii delectatione)» (II, XX, 100). 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, каковое, исходя из раннехристианской парадигмы, и есть «следование за учителем». «Учитель» и его «последователь» образуют внутри христианской педагогической парадигмы жестко связанную синонимическую

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 лобезному Амвросию слову minister «слуга, служитель, помощник, соратник, священник», 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).

пару. Преодоление «нехорошего возраста» и приобретение молодым учеником «обычаев/качеств благочестивой старости/зрелости и седой предусмотрительности/благоразумия» является в такой системе наилучшей системой результатом воспитания и обучения (II, XX, 101ff)¹. 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» еще не под силу, поэтому она нуждается в наставниках. По сути, внешний закон, наказывающий за проступки, есть средство для безрассудной (= беззаконной) юности, поскольку праведный мудрец имеет закон в самом себе, *justus legem habet mentis suae* (III, V, 31). Цицерон, наставлявший сына Марка, обучавшегося во время сочинения «Об обязанностях» в Афинах, относиться к нему

как к гораздо более самостоятельному существу, несмотря на его молодость (21 год), чем Амвросий к обычному юноше того же возраста, происходящему не из апостольской череды. Христианское ученичество делает больший упор на роль личности наставника, на передачу благочестия этой личности ученику, чем республиканская римская культура. Считалось, что христианский наставник сообщает не просто науку, приводит к мудрости и воспитывает добродетель. Он сообщал о *Dei Filium* (Сыне Божьем), стремился 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 по верному курсу среди «полезных наук (*boni studii*)», сулят ему безопасную гавань любознательности (*philosophia*)². По всей видимости, именно через повышение статуса учителя, опирающегося на влияние восточных и ветхозаветных

¹ О юноше Иоанне, четвертом апостоле, говорится, что «*erat enim in eo senectus venerabilis potum et cana prudentia*» (II, XX, 101).

² Без их божественной помощи (*divina auxilia*) даже «умный и хорошо образованный» (*vir acutus et bene eruditus*) моряк не удержит правильный курс. Соотношение указанных трех понятий между собой, хорошо известное Амвросию и опирающееся на 1 Кор 1:23–24 («Мы же возвещаем... Христа [...] Бога силу и Бога мудрость»), отчетливо сформулировано в 386 году Августином, катехуменом Амвросия, удалившимся на время из Милана в его пригород, в трактате *Contra Academicos*, II, 1, 1. Для августиновой интерпретации был особенно важен именно латинский перевод Первого послания Павла к Коринфянам, на который опирались Амвросий и Августин. Он давал в первом случае вместо *dynamis* – *virtus*, хотя и сохранял во второй паре понятий большую, чем в первой, близость между греческим и латинским вариантами: *sophia* – *sapientia*.

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 языческой, нежели христианской, все еще более античной, чем средневековой¹. Соседство нового ученичества с прежней школой определило своеобразие данного периода в истории Южной Европы.

Список литературы

1. Ambrosius. De officiis. Ed., tr., and notes by Ivor J. Davidson. 2 vols. Oxford: OUP, 2001; Sancti Ambrosii Mediolanensis De officiis. Cura et studio Mauritiï Téstard. Turnhout: Brepols, 2000.
2. Hales, S. The Roman House and Social Identity. Cambridge: CUP, 2003.
3. Riché, P. Éducation et culture dans l'Occident barbare Ve–VIIe siècles. P., 1962; Idem. Écoles et enseignement dans le Haut Moyen Age. Fin du Ve siècle – milieu du XIe siècle. P., 1979.
4. Riché, P. Éducation et culture dans l'Occident barbare Ve–VIIe siècles. P., 1962; Idem. Écoles et enseignement dans le Haut.
5. S. Ambrosii episcopi mediolanensis de officiis ministrorum libri III. Ad codicum rec-ognovit mss.editionumque ргжриарум fidem recognovit Io. Georgius Krabinger. Tuebingen: Heinrich Laupp, 1857.
6. Voss, B.R. Tusculanum oder Neapolitanum? Der Ort des Gesprächs in Ciceros «Horten-sius» // Hermes, 94, 1966.
7. Безрогов, В. Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях / В. Г. Безрогов. – М., 2008. – 458 с.
8. Григорий Богослов. О себе самом и о епископах // Церковь и время. – 1 (22). – 2003. – С. 147–149.
9. Григорий Нисский. Письмо Либанию // Григорий Нисский, св. Аскетические сочинения и письма. – М., 2007.
10. Иоанн Отшельник. О молитве // Богословский вестник МДА и МДС. Сергиев По-сад, 2006. С. 52–56.
11. Историко-педагогический процесс: развитие теории и практики образования в контексте социокультурной эволюции общества: В 2 т. Т. 1. Общие вопросы. История зарубежной педагогики / Под ред. Г. Б. Корнетова. – М. : АСОУ, 2009. – 216 с.
12. Марк Туллий Цицерон. Учение академиков. – М., 2004.
13. Пареди, А. Святой Амвросий Медиоланский и его время / А. Пареди. – Милан, 1991. – 345 с.
14. Утченко, С. Л. Трактат Цицерона «Об обязанностях» и образ идеального гражданина / С. Л. Утченко // Цицерон. О старости. О дружбе. Об обязанностях. – М. : Наука, 1974. – 247 с.

¹ См.: Riché P. Éducation et culture dans l'Occident barbare Ve–VIIe siècles. P., 1962; Idem. Écoles et enseignement dans le Haut Moyen Age. Fin du Ve siècle – milieu du XIe siècle. P., 1979.