

ОДИССЕЙ



2010
2011

Школа и образование
в Сопотской школе в Польше и России

Дети, мастера и традиции
в пригороде Нью-Йорка и в родном городе
художника

Анна — художница и ее интернационализм
«Сфинксы» — Ольга Буркина

Сью Гарднер и Нью-Йорк

ИЛЮСТРАЦИИ

УДК 94
ББК 63.3(0)
О-42

Издание основано в 1989 году

Главный редактор А.О. ЧУБАРЬЯН

Редакционная коллегия:

Л.М. БАТКИН, Г.В. БОНДАРЕНКО, И.Г. ГАЛКОВА,
И.Н. ДАНИЛЕВСКИЙ, Б.С. КАГАНОВИЧ, О.Е. КОШЕЛЕВА,
К.А. ЛЕВИНСОН, С.И. ЛУЧИНКАЯ (составитель и зам. главного редактора),
С.В. ОБОЛЕНСКАЯ, А.А. ПАНЧЕНКО, М.Ю. ПАРАМОНОВА,
Л.П. РЕПИНА, А.В. ТОЛСТИКОВ (ответственный секретарь),
П.Ю. УВАРОВ, Д.Э. ХАРИТОНОВИЧ, А.Л. ЯСТРЕБИЦКАЯ

Редакционный совет:

Ю.Н. АФАНАСЬЕВ, В. ВЖОЗЕК, Н. ЗЕМОН ДЭВИС,
Вяч.Вс. ИВАНОВ, Ж. Ле ГОФФ, Ж.-К. ШМИТТ,
О.Г. ЭКСЛЕ, М. ЭМАР

Рецензенты:

доктор исторических наук И.П. ГЛУШКОВА,
кандидат исторических наук С.Г. ЯКОВЕНКО

Одиссей : человек в истории / Ин-т всеобщ. истории. – М. : Наука, 1989– .

2010/2011 : Школа и образование в Средние века и Новое время / [гл. ред. А.О. Чубарьян]. – 2012. – 000 с. – 15ВК 978-5-02-037561-1.

Альманах посвящен теме образования и религиозного воспитания в Европе от поздней античности до XX в. Разнообразные формы обучения и системы образования рассматриваются как один из важнейших инструментов формирования религиозной идентичности в европейском обществе. Рассматривается роль античной традиции в возникновении средневековой школьной системы в католическом и православном мире; исследуются проблемы национального и религиозно-конфессионального образования в странах Европы и Америки в Новое время. В разделе “Историк и изображения” публикуются статьи по средневековой иконографии. Другие разделы выпуска посвящены социальной истории, религиозной культуре средневековья и теории исторического знания. Большая часть материалов посвящена проблемам истории России, ее прошлому и актуальному настоящему.

Для историков, историков культуры, специалистов в области гуманитарного знания и более широкого круга читателей...

По сети “Академкнига”

ISBN 978-5-02-037561-1

- © Институт всеобщей истории РАН, 2012
- © Лучицкая С.И., составление, 2012
- © Коллектив авторов, 2012. Российская академия наук и издательство “Наука”, продолжающееся издание “Одиссей. Человек в истории” разработка, оформление), 1989 (год основания, 2012
- © Редакционно-издательское оформление. Издательство “Наука”, 20102

СОДЕРЖАНИЕ

ШКОЛА И ОБРАЗОВАНИЕ В СРЕДНИЕ ВЕКА И НОВОЕ ВРЕМЯ

О.В. Ауров

“IN OMNI TEMPORE PARATUS ESTO AD INSTRUCTIONEM”: СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕРКОВНОЙ ШКОЛЫ В КОРОЛЕВСТВЕ ВЕСТГОТОВ (VI–VII вв.).....

М.В. Рыбина

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ХРИСТИАН МУСУЛЬМАНСКОЙ КОРДОВЫ (IX ВЕК)

О.Е. Кошелева

ОБУЧЕНИЕ В РУССКОЙ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ

Л.А. Пименова

МАГИСТРАТЫ ПРОТИВ ИЕЗУИТОВ: СПОРЫ О НАЦИОНАЛЬНОМ И РЕЛИГИОЗНО-КОНФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВО ФРАНЦИИ В СЕРЕДИНЕ XVIII в.

И.М. Супоницкая

ДЖОН ДЫОУ И “НОВЫЙ ЧЕЛОВЕК” СОВЕТСКОЙ РОССИИ: ДВЕ УТОПИИ

Е.Ю. Рогачева

“НОВЫЕ ЛЮДИ ДЛЯ НОВОЙ ЭРЫ”: ВКЛАД ДЖОНА ДЫОУ В РЕАЛИЗАЦИЮ ИДЕАЛА “НОВОГО ЧЕЛОВЕКА”

ИСТОРИК И ИЗОБРАЖЕНИЯ

А.Е. Махов

СТРУКТУРА СРЕДНЕВЕКОВОГО ОБРАЗА И ИЗОБРЕТЕНИЕ ПОЛИФОНИИ

Д.И. АНТОНОВ, М.Р. МАЙЗУЛЬС

ДЕМОНЫ, МОНСТРЫ И ГРЕШНИКИ: НЕГАТИВНЫЕ ПЕРСОНАЖИ В ПРОСТРАНСТВЕ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИКОНОГРАФИИ.....

Ю.Ф. Игина

ИЗОБРАЖАЯ ВЕДЬМУ: ИКОНОГРАФИЯ ВЕДЬМ В АНГЛИЙСКОЙ ПАМФЛЕТНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ РАННЕГО НОВОГО ВРЕМЕНИ

ИСТОРИЯ И ЛИТЕРАТУРА

В.Н. Малов

КРАХ ГЕРОИЧЕСКОГО ИНДИВИДУАЛИЗМА: “СОФОНИСБА” ПЬЕРА КОРНЕЛЛЯ.....

ТЕОРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Отто Герхард Эксле

“ИСТОРИЯ ПОНЯТИЙ” – ЕЩЕ НЕ ПОНЯТАЯ ИСТОРИЯ.....

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИСТОРИИ

О.В. Хаванова

ОБРАЩЕНИЕ В КАТОЛИЧЕСТВО КАК АРГУМЕНТ
В МОНАРХИИ ГАБСБУРГОВ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА.....

РЕЛИГИОЗНАЯ КУЛЬТУРА СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Петер Динцельбахер

СУД ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ И СУД ВСЕМИРНЫЙ.....

Жан-Клод Шмитт

СНЫ ГВИБЕРТА НОЖАНСКОГО.....

ИСТОРИК И ВРЕМЯ

Л.В. Вольфцун

МИХАИЛ ЭММАНУИЛОВИЧ ШАЙТАН ИЗ ИСТОРИИ ПЕТЕРБУРГ-
СКОЙ МЕДИЕВИСТИКИ 1920-Х ГОДОВ.....

ДЕЯТЕЛИ ИСТОРИИ И МАССОВОЕ СОЗНАНИЕ

Л.Ф. Борусяк

“САМЫЕ ВЕЛИКИЕ...”

А.Г. Левинсон

РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ О СТАЛИНЕ (ПО МАТЕ-
РИАЛАМ ЛЕВАДА-ЦЕНТРА)

ИСТОРИЯ РОССИИ: QUO VADIS?

А.А. Панченко

КОММУНИСТЫ ПРОТИВ СУЕВЕРИЙ: СОВЕТСКАЯ ВЛАСТЬ И “НА-
РОДНАЯ РЕЛИГИЯ”

Д.М. Володихин

ЧТО ЛИКВИДИРОВАЛИ, КОГДА ОТМЕНИЛИ ОПРИЧНИНУ?

М.Ю. Зенченко

“...ХОТЯТ ТАТАРОВЕ ТАМГИ И ДЕСЯТИНЫ” (ПО ПОВОДУ СПОР-
НОСТИ БЕССПОРНЫХ МНЕНИЙ О “ТАТАРСКОМ НАСЛЕДИИ” НА
РУСИ)

ПУБЛИКАЦИИ

М.Ю. Неклюдова

**ИЗГНАННИК ИЗ XVII ВЕКА: ШАРЛЬ ДЕ СЕНТ-ЭВРЕМОН И ЕГО “БЕ-
СЕДА Г-НА МАРШАЛА Д’ОКЕНКУРА С ОТЦОМ КАНЕ”**

SUMMARIES

ПАМЯТИ УШЕДШИХ

АЛЛА ЛЬВОВНА ЯСТРЕБИЦКАЯ (1932–2010)

CONTENTS

SCHOOL AND EDUCATION IN THE MIDDLE AGES AND MODERN TIME.

O.V. Aurov

“IN OMNI TEMPORE PARATUS ESTO AD INSTRUCTIONEM”: THE
MAKING OF THE CHURCH SCHOOL SYSTEM IN THE VISIGOTHIC
KINGDOM (6TH-7TH C.)

M.V. Rybina

RELIGIOUS EDUCATION AND THE SHAPING OF CONFESSIONAL
AND CULTURAL IDENTITY OF THE CHRISTIANS IN 9TH CENTURY
MUSLIM CORDOBA.....

O.Ye. Kosheleva

TRAINING WITHIN THE MEDIEVAL RUSSIAN ORTHODOX
TRADITION.....

L.A. Pimenova

MAGISTRATES VS. JESUITS: DISPUTES CONCERNING NATIONAL
AND RELIGIOUS/CONFESSIONAL EDUCATION IN THE MID-18TH
CENTURY FRANCE

I.M. Suponitskaya

JOHN DEWEY AND SOVIET RUSSIA'S 'NEW MAN': TWO UTOPIAS

E.Yu. Rogatchyova

'NEW PEOPLE FOR A NEW ERA': JOHN DEWEY'S CONTRIBUTION TO
THE IMPLEMENTATION OF THE 'NEW MAN' IDEAL.....

THE HISTORIAN AND IMAGES

A.Ye. Makhov

THE STRUCTURE OF MEDIEVAL IMAGES AND THE INVENTION OF
POLYPHONY.....

D.I. Antonov, M.R. Maizuls

DEMONS, MONSTERS AND SINNERS: NEGATIVE CHARACTERS IN
THE SPACE OF THE OLD RUSSIAN ICONOGRAPHY

Yu.F. Igina

DEPICTING A WITCH: THE ICONOGRAPHY OF WITCHES IN EARLY
MODERN ENGLISH PAMPHLETS

HISTORY AND LITERATURE

V.N. Malov

THE COME-DOWN OF HEROIC INDIVIDUALISM: PIERRE COR-
NEILLE'S SOPHONISBE.....

THE THEORY OF HISTORICAL KNOWLEDGE

Otto Gerhard Oexle

'HISTORY OF CONCEPTS', A HISTORY YET TO BE CONCEIVED

SOCIAL HISTORY

O.V. Khavanova

CONVERTING TO CATHOLICISM AS AN ARGUMENT IN THE LATE
18TH CENTURY HABSBURG MONARCHY

THE RELIGIOUS CULTURE OF THE MIDDLE AGES

Peter Dinzelbacher

THE FINAL JUDGMENT: PERSONAL AND GLOBAL

Jean-Claude Schmitt

GUIBERT OF NOGENT'S DREAMS

THE HISTORIAN AND HIS TIME

L.V. Volftsun

MIKHAIL EMMANUILOVICH SHAITAN. A CASE IN THE HISTORY OF
MEDIEVAL STUDIES IN ST. PETERSBURG IN THE 1920'S

HISTORICAL FIGURES AND MASS CONSCIOUSNESS

L.F. Borusyak

'THE GREATEST ONES'

A.G. Levinson

THE RUSSIAN PUBLIC OPINION ON STALIN (BASED ON LEVADA-
CENTER SURVEYS)

RUSSIAN HISTORY: QUO VADIS?

A.A. Panchenko

COMMUNISTS AGAINST SUPERSTITIONS: THE SOVIET STATE AND
THE 'POPULAR RELIGION'

D.M. Volodikhin

WHAT WAS ELIMINATED AS THE OPRICHNINA WAS ABOLISHED?

M.Yu.I. Zenchenko

'... THE TARTARS DEMAND THE TAMGA AND THE TITHE': ON THE
DISPUTABILITY OF INDISPUTABLE OPINIONS CONCERNING THE
'TATAR LEGACY' IN THE OLD RUS

PUBLICATIONS

M.S. Neklyudova

EXILED FROM THE SEVENTEENTH CENTURY: CHARLES DE SAINT-ÉVREMOND AND HIS CONVERSATION DU MARÉCHAL D'HOCQUINCOURT AVEC LE PÈRE CANAYE.....

SUMMARIES

IN MEMORIAM

Alla L'vovna Yastrebitskaya (1932–2010)

О.Е. Кошелева

ОБУЧЕНИЕ В РУССКОЙ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ*

Феномен книжного обучения в Средневековой Руси – наиболее яркий пример тому, как изучение прошлого зависит и от понятий современности, и от ее ценностных ориентаций. В скудной историографии данного вопроса доминирует такой же подход к средневековой системе обучения, что и к обучению в Новое время, а именно рассмотрение древнерусского “образования” с точки зрения приобретения определенной системы знаний в образовательных институтах¹. Однако при таком презентистском подходе исследователи сталкиваются с мощным сопротивлением материала: они не могут найти в источниках свидетельств, дающих возможность описать реалии образовательной системы, в какой-то степени похожей на современную. Иначе говоря, такой системы, в которой имеют место школы, учебные предметы, учебники, учительство, а также педагогические сочинения и государственные инструкции по вопросам образования. Поиск всего этого в средневековой Руси стимулируется тем, что отсутствие таких реалий в каком-либо обществе с современной точки зрения не может оцениваться иначе, чем его невежество, а легко ли признавать невежество своего Отечества?

Взгляд на школьное образование как на альтернативу невежеству и суевериям, сложившийся в эпоху Просвещения, сформировал подходы для изучения “просвещения” в допетровский период. Начало ему, думается, положил В.Н. Татищев, представивший Киевскую Русь в качестве государства со множеством школ², и определивший, таким образом, одну из парадигм изучения Древней Руси с точки зрения ее образованности как “оптимистическую” и “патриотическую”. Потом она нашла продолжение в работе Н.А. Лавровского, уже специально посвященной проблеме древнерусских училищ и рассматривавшего Киевскую Русь как государство с развитой школьной системой³.

Постепенно сложилась и иная исследовательская парадигма, имевшая свой исток в “Записках” западноевропейских путешественников в русские земли. Они не видели здесь наличия привычной для них системы образования, т.е. грамматических латинских или каких-либо других школ, латинской грамотности, под которой, собственно, и понимали образованность, и на этом основа-

* Работа подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, грант 11-06-00277а.

нии констатировали факт отсутствия образования вообще. Эти наблюдения путешественников вошли в гармоничное сочетание с организаторами петровской реформы обучения по западному образцу, которые утверждали, как это делал, например, Феофан Прокопович, что до петровского царствования в России царило невежество⁴. Историки, изучавшие время петровских реформ, были убеждены, что “Россия школьная есть произведение Петра Великого”⁵.

В целом по интересующему нас вопросу сложилось два направления: а) утверждающее отсутствие на Руси какого-либо образования по сравнению с Западной Европой⁶; б) измышляющее это образование на основе ложной интерпретации отдельных фактов с целью приравнять культурный уровень Руси к Западной Европе. Последнее направление перешло в советскую историографию из дореволюционной, которая содержала в себе оба дискурса⁷. Оно основывалось на самых различных допущениях, например, на приравнивании к школе монастырей и соборных церквей. Так, Б.А. Рыбаков считал возможным называть Киево-Печерский монастырь “высшим учебным заведением средневекового типа”⁸.

Однако оба вышеуказанных направления росли из одного корня: из того, что эталоном образования, “истинным” образованием, является западноевропейская модель, основанная на античных традициях. Иных образовательных моделей долгое время просто не замечали, относя их к “варварству”. Однако если предположить, что западноевропейская модель образования не единственно возможная, то не была ли практика обучения различным знаниям и умениям в православной парадигме построена на иных основаниях? Представляется, что – была, более того, как я постараюсь показать далее, она строилась исходя из отрицания “латинской” образованности и противопоставления себя ей.

Чтобы понять, как складывались и развивались в православном ареале практики передачи знаний, следует разобраться в том, как понимали сами его жители той или иной эпохи необходимость воспитания и обучения, какой смысл они вкладывали в эти понятия и как пытались осуществить их в жизни. Православная культура, сложившаяся в Киевской Руси, сформировала древнерусскую цивилизацию, внутри которой в течение веков возникли определенные парадигмальные различия. В данной статье будет сделана попытка показать некоторые из специфических особенностей системы передачи знаний в рамках православной тради-

ции тех русских земель, которые никогда не входили в состав государств с иной конфессией. Речь пойдет о проблеме организации школ, о возможностях усвоения античных образовательных традиций и отношении к ней в православной ментальности, о целях, формах и методах распространения знаний в православной среде.

Киевская Русь – очень позднее дитя Европы. Государственное объединение восточных славян появилось приблизительно на пять веков позднее первых объединений германских племен, завоевавших Римскую империю и приобщившихся к христианской вере. В 988 г. князь Владимир сделал христианство государственной религией, и Русь стала “братской” по вере другим христианским народам. Это в перспективе обусловило единые мировоззренческие идеи, дававшие возможность диалога разных народов на общепонятном языке христианских символов. Но для языческого населения со своей собственной устной мифологической культурой и со своей практикой социализации детей⁹ (которая, по-видимому, продолжала существовать в народной среде еще многие столетия) процесс приобщения как к институтам, так и к письменной культуре христианской церкви был труден. Языческая картина мира славян весьма отличалась от христианской, и феномен христианской “образованности” (суммы знаний) и формы ее приобретения не находили в ней аналогов. Летописи отметили первые попытки князей наладить книжное обучение в связи с принятием христианства в качестве государственной религии, но далее эта тема в них полностью угасла. Она возникала вновь уже в Московской Руси, в виде сетований о недостаточном уровне грамотности священников, которым негде учиться, в послании новгородского архиепископа Геннадия (см. ниже) и в вопросах Ивана Грозного Стоглавomu собору. Помимо этих свидетельств, все другие источники о существовании школ (не путать, однако, со свидетельствами об обучении) молчат¹⁰, что представляется само по себе значимым фактом. Молчание источников приводит к мысли о том, что и Киевская Русь, и Русь “раздробленная”, и Московская Русь института школ не имели. Это утверждение, как было отмечено выше, не является общепринятым в исторической литературе¹¹, попробуем его обосновать.

Какие факторы создавали препятствия для развития школьной системы в рамках восточнославянской православной культуры домонгольского периода?

Фактор первый – на Руси не сложилось ко времени принятия христианства условий для заимствования и восприятия античных образцов школьного обучения.

В большей части Западной Европы школьные традиции античности оказались “живым наследием”: в городах они были настолько укоренены, что сумели противостоять стремлению церковной ортодоксии отказаться от “нечестивой” школы, а раннее христианство впитало в себя многие компоненты греко-римской образованности. На Руси же понятие античной образованности, основанной на чтении и комментировании классических авторов¹², оказалось совершенно чуждым, а ее школьные формы – непонятными. Однако для установления христианства требовался новый, книжный, тип знаний, необходимый для овладения христианской догматикой. Для устанавливаемой практики отправления богослужений помимо знаний требовалось освоить сложные практические умения ведения служб. С этими целями кн. Владимиром Святым было организовано какое-то “учение книжное”: по сообщению “Повести временных лет”, он “нача поимати у нарочитые чади дети, даяти нача на учение книжное”. Матери же этих детей “плакахуся по них еще бо не бяху ся утвердили верою, но акы по мертвеци плакахася”¹³. В данных словах летописца возможно отметить насильственные действия власти по набору учеников из знатных семей. Что собой представляло “учение книжное”, в каких формах оно происходило, на основе летописи заключить невозможно. Представляется, что летописцу в рассказе об этом событии особо важно было отметить реакцию матерей. Женщины, надо думать, голосили прилюдно, поскольку таков был обычай оплакивать мертвецов, иначе говоря, власть в ответ на свои просветительные действия получила отрицательную реакцию, четко выраженную публично. Исследователи объясняют такую парадоксальную для нас реакцию матерей пропастью, разделявшей две культуры. Обучившись письменности, родные дети оказывались по другую сторону этой пропасти: “...они теряли свою родоплеменную принадлежность, поскольку в этом случае самоопределение по вере возвышалось над самоопределением по крови”¹⁴. Заметим в скобках, что не случайно сходным образом реагировали родители на отсылку своих детей для учебы на Запад по приказанию Петра Великого. Речь в обоих случаях шла о воспитании “новых людей”, познавших новое учение через образование. Автор Повести временных лет показывал начавшееся разделение общества на “новых” и “старых” людей, легитимацию

в нем понятия “новые люди” как “лучшие люди”, преуспевшие в познании истины: “Владимир же был рад, что познал Бога сам и люди его, воззрел на небо и сказал: “Христос Бог, сотворивший небо и землю! Взгляни на новых людей этих и дай им, господи, познать тебя, истинного Бога, как познали тебя христианские страны”¹⁵. Рыдавшие матери, безусловно не относились к “новым людям”, поскольку “еще бо не бяху ся утвердили верою”, ими должны были стать их обучившиеся сыновья. Важно подчеркнуть, что летописец отметил только “общественный резонанс”, вызванный организацией христианского учения, но никак не проинформировал читателей о его результатах или его судьбе.

Трудным для восприятия неопитов оказывалось и само содержание предметов западной христианской образованности. Восточнославянское язычество с его устной культурой, с иными логическими основаниями мышления, являлось малопригодной почвой для восприятия философских понятий, обосновывавших христианскую догматику. Таких понятий в языке русичей не существовало. Труды отцов церкви, сочинения о риторике, грамматике, диалектике принадлежали другому миру, освоить который было невозможно в одночасье. Как отмечал Л. Поляков: “На Руси этого периода не только не было традиции собственного логико-дискурсивного мышления, но даже не была еще известна (хотя бы через патристику) традиция античного философствования. Естественно, что в этой среде схоластика могла появиться как очередное заимствование. Но разделение христианства на католичество и православие в корне пресекло все тенденции такого рода”¹⁶.

О высших школах богословия здесь не могло быть и речи. В то же время именно высшие школы в разных странах и в разные времена укрепляли и множили институции низших ступеней образования, поскольку для предметов “философского” уровня требовался твердый фундамент начального знания чтения и письма. В домонгольской Руси знание такого уровня не институализировалось, хотя появились знающие книжники и первые самостоятельные христианские авторы: митрополит Илларион, Кирилл Туровский, Владимир Мономах и др.

Фактор второй – низкий уровень развития государственных структур.

Молодое христианское государство Русь еще не имело бюрократических институтов, требовавших притока грамотных людей, и, соответственно, не нуждалось в специальных учреждениях для их подготовки. Если еще в Византии в VIII в. “выпускники

школ... могли стать чиновниками императорской или церковной канцелярии, податными сборщиками, судьями, секретарями, адвокатами, офицерами, переписчиками-каллиграфами и т.п.»¹⁷, то в Киевской Руси подобного поля деятельности не существовало. Потребности церкви в грамотных служителях на первых порах удовлетворялись греческими и югославянскими приезжими, но их места постепенно замещались местными жителями. Именно они, наряду с греками, оставили на стенах храмов Софии Киевской и Софии Новгородской свои надписи на древнерусском языке, датируемые XI–XII вв., самого различного содержания¹⁸. Факт ведения богослужения на славянском, а не на греческом языке безусловно свидетельствует о подготовке определенного количества священников из местных жителей.

Фактор третий – доступное для священства и паствы усвоенное церковно-славянское языком как языка богослужения.

Стимулирующим фактором развития католической школы была высокая востребованность латыни – языка богослужения и всякого ученого текста. В православной Руси языковая ситуация сложилась иначе – языком богослужения, т.е. языком, в первую очередь необходимым для школьного обучения, оказался славянский язык. Судя по некоторым косвенным данным, Константинопольская патриархия не была против богослужений на славянском в Киевской митрополии (в отличие от Болгарии, где сознательно вытеснялся славянский клир и его родной язык)¹⁹. Книжный церковно-славянский язык имел определенные отличия от древнерусского разговорного²⁰ и также требовал специального изучения, однако оно не было столь сложным, как изучение латыни для нероманоязычных стран: его грамматическое строение имело ту же основу, что и все славянские языки, множество слов обладало ясным значением для тех, кто владел только родным восточнославянским разговорным наречием. Вопрос о том, почему на Руси богослужение стало проводиться на славянском языке, хотя священство было греческим, остается открытым.

Фактор четвертый – мировоззренческие особенности православной церкви.

Очевидным препятствием для развития школ на Руси стала общемировоззренческая парадигма православной Церкви, отличавшаяся от католической весьма ограниченным допущением разума в дела веры. Если католическому богословию для обоснования догматов веры требовалась схоластика, порождавшая школьную систему образования, то в православии богопостиже-

ние происходило не через разум и “внешнюю мудрость”, а через нравственный подвиг и душевное умиление. Отказавшись от схоластической философии, православие не нуждалось и в схоластическом (т.е. школьном) образовании, и, тем более, в академиях и университетах.

Таким образом, ряд факторов, способствовавших в католической Европе формированию института школ, оказался отсутствующим в православной Руси в период усвоения ею христианской, а вместе с ним и книжной культуры. Раскол единой христианской церкви в 1054 г. на католическую и православную нарушил культурную взаимосвязь, посеял недоверие к другой конфессии и тем поставил одну из преград для близкого знакомства Киевской Руси с западной школьной системой. Уже первый приехавший из Константинополя после раскола 1054 г. греческий митрополит Ефрем в первую очередь обеспечил паству антилатинским сочинением²¹. Татаро-монгольское иго ослабило связи восточнославянских княжеств с другими землями и отвлекло внимание от проблем “латинства”. Но начиная с последней четверти XIII в. “антилатинские сочинения” стали умножаться²².

Из Византии и Болгарии на Русь поступала патристическая литература восточных отцов церкви, ставшая чрезвычайно популярной в древнерусской книжности. Она была насыщена полемикой с античным миром и крайне негативным к нему отношением. Понятие “эллинский” стало соответствовать в древнерусском языке значению “поганый”, “язычник”, отступник от христианской веры²³. Но эта же самая литература имманентно содержала в себе многие сведения из мира “эллинов”. Древнерусские книжники хорошо знали о существовании античной “мудрости”²⁴, и о том, что их труды изучались “латынами”. Но для подавляющего большинства ортодоксальных православных людей античная “мудрость” была связана с идольской, поганой верой, с нечестием²⁵ и суемудрием.

Знали православные книжники и об образовательных институтах в Европе: о школах, университетах и академиях. Так, преподобный Максим Грек (ок. 1470–1555), приехавший в Москву в 1516 г. по приглашению Василия III, сам в юности получил классическое образование в Италии, а затем постригся на Афоне. Он рассказывал московским жителям и об итальянских школах, и о парижском университете²⁶. Однако именно Максим Грек своим огромным авторитетом укреплял негативное мнение о западной образованности в своих посланиях “против латинян”, оказавших-

ся среди его “наиболее востребованных сочинений” в древнерусской книжности²⁷. “И что убо тебе возглаголю, – писал Максим Грек дипломату и публицисту Федору Карпову (вторая половина XV в. – до 1545 г.)²⁸, – елико беззаконнуют днесь латинстии сынове, от философии тщетныа прельщением прельщаеми ... зане последуют паче внешнему диалектику ведению, неже внутренней церковной богодарованной философии”²⁹. Это противопоставление “внешнего” знания, для которого созданы латинские школы, знанию “внутреннему” проходило красной нитью через все сюжеты, связанные с антитезой латинской и православной образованности.

Отрицательное отношение к западноевропейской школе было обусловлено еще и тем, что она оценивалась православными русскими как органичная часть римско-католической церковной системы и потому ее заимствование было неприемлемым, греховным. Однако по весьма небольшому количеству известий можно предполагать, что были книжники, интересовавшиеся знаниями, выходящими за рамки ортодоксальных православных текстов; их привлекали и античные “мудрости”, и латинские “науки”³⁰, но они оставили о себе мало свидетельств, поскольку такие увлечения были небезопасны³¹.

В Московской Руси “образованность” в ее западном понимании отторгалась древнерусской книжностью как нечто неприличное для благочестивого человека. Так, Епифаний Премудрый в конце XIV в. писал, что он “умом груб и словом невежа, худ имеет разум... и не бывал в Афинах от юности, и не научился у философов их ни плетения риторийского, ни витийских глаголов, ни Платоновых, ни Аристотелевых бесед не освоил, ни философии, ни хитроречия не навик”³². В структуре византийских житий существовал топос, рассказывавший о достойном образовании святого, изучении им свободных мудростей (Житие Иоанна Дамаскина, Стефана Сурожского, Феодора Студита, патриарха Никифора, Михаила Синкелла, Феодора Едесского и др.). Одно из первых славянских Житий – Житие Константина-Кирилла Философа (конец IX в., наиболее ранний список – начало XV в., первые следы его использования прослеживаются уже с начала XII в., в Повести временных лет³³) сообщает, что он в три месяца освоил грамматику и прочие учения. “Научился же и Гомеру, и геометрии, и у Льва, и у Фотия диалектике, и всем философским учениям; а сверх того и риторике, и арифметике, и астрологии, и музыке, и всем прочим эллинским учениям”³⁴.

В древнерусской агиографии этот элемент житийного канона сохранялся, но лишь в единичных случаях речь в нем шла о познании “эллинических художеств”³⁵, и это были прямые заимствования текстов византийских житий. Наиболее показателен текст Жития Ефросинии Суздальской, составленный монахом Спасо-Евфимиевского монастыря Григорием во второй четверти XVI в. Евфросиния “не в Афинех учися... но афинейские мудрости изучи: философию же и риторию, всю грамматику, числа обхождения (арифметику. – *О.К.*) и астрономию и все премудрости”³⁶. Топос “обучения святого” в русской агиографии получил иное наполнение: православный святой обучался “божественному писанию” или “божественным книгам”³⁷, что и являлось реальным пониманием содержания “высшего образования” на православной почве. Имелся и другой вариант, в котором употреблялась противоположная по смыслу “самоуничижительная” формула об изучении свободных мудростей, в ней “писатели декларировали свое невежество в грамматике, риторике и диалектике”³⁸, как видно по тексту Епифаний Премудрого. Вероятно, он знал подобные литературные панегирики и вывернул их наоборот.

Само название Афин (Афинеи) как центра античной учености, возможно, породило в восточнославянских языках (и только в них) слово “ахинея”, т.е. “вздор”, “бесмыслица”, “чепуха”³⁹; в таких понятиях осмысливалась в православии высшая “эллинская” и латинская образованность.

Текст анонимного автора “Внутреннего человека духовное обучение” дает четкое противопоставление православного обучения “латинскому”, характеризуя первое как “внутреннее”, а второе – как “внешнее”: “Сугуб (т.е. двойственен. – *О.К.*) есть человек: внешний и внутренний, плотян (из плоти. – *О.К.*) и духовен. Внешний, плотяный, видимый есть, внутренний же – духовный, невидимый... внутренний от многих членов составляется: умом, вниманием себе, страхом Господним и благодатию Божиею в совершенство приходит. Внешнего человека дела яве бывают, внутреннего человека неведома суть... Сугубое и обучение есть: внешнее и внутреннее. Внешнее в книгах, внутреннее – в богомыслинии. Внешнее – в любомудрии (т.е. в философии. – *О.К.*), внутреннее – в боголюбии. Внешнее в витийствованиих, внутреннее – в молениях. Внешнее – в остроумии, внутреннее – в теплоте духа. Внешнее – в художествах (т.е. в искусстве, в науках. – *О.К.*), внутреннее – в помышлениях. Внешний разум кичит, внутренний же – смиряется. Внешний любопытствует, хотя ведати вся,

внутренний же себе внимает и ничтоже ино желает ведати, кроме Бога”⁴⁰. Итак, два разных вида обучения: внешнее – книги, философия, риторика и поэтика, искусства, желание все познать; внутреннее – боголюбие, молитва, помышление, душевная теплота, смирение, стремление познать божественное.

Латинские элементарные школы появились на православных южно- и западно русских землях уже в XV в., а с конца XVI в.⁴¹ иезуитские колледжи здесь стали быстро расти в численности. Эти учебные заведения являлись мощным средством окатоличивания православного населения. В противовес им на этих же территориях складывались православные братские школы, здесь также была сильна пропаганда против латинского языка и предметов тривиума, преподававшихся иезуитами. Одним из самых яростных противников иезуитских школ был Иван Вишенский (до 1550 – ок. 1621), уроженец украинских земель, большую часть жизни проведший в монашестве на Афоне. Он говорил: “о себе я и сам сведения Вам даю, что грамматических мелочей не изучал, риторских игрушек не видел, философского высококоммателательно не слышал. Мой учитель – простак, но от всех мудрейший, который бескнижных людей уму напутствует.”⁴² В “Споре мудрого латынника с глупым русином...” Вишенский писал: “Потому по простоте веры нашего благочестия, боясь, чтобы вы детей своих хитростью и ересью латинской не отравили, рекомендую вам, православным, правоверную школу и даю совет, чему они должны учиться...: во-первых, ключ, или греческую, или же славянскую грамматику пусть учат; после грамматики вместо лживой диалектики, которая учит преобразовывать с белого в черное и с черного в белое, пусть изучают... Часословца; вместо хитроязычных силлогизмов и риторики пусть учат... Псалтырь; вместо светской философии... пусть учат Охтаик...”⁴³. Здесь кратко и четко изложено содержание православного обучения, противопоставленного католическому: Часослов, Псалтырь, Октоих⁴⁴. Это книги, дававшие знание текстов, с помощью которых человек имел возможность обращаться к Богу в разных формах и разных обстоятельствах.

В Московском государстве ситуация была иной – иезуиты не имели возможностей развернуть здесь открыто свою миссионерскую деятельность⁴⁵, хотя они такие планы и строили. Папский легат Антонио Поссевино, побывавший с дипломатической миссией в Москве по приглашению Ивана Грозного, в своей книге “Московия” разрабатывал, основываясь на своих личных впечат-

лениях о стране, планы “введения в Московии католической религии” и во главу угла ставил организацию специальной семинарии⁴⁶. Понимая невозможность сделать это в самом Московском государстве, Поссевино писал: “... если бы спросили, где следует основать подобную семинарию, я сказал бы, что меньше трудностей для дела могли бы доставить семинарии прежде всего в Вильне или Полоцке для русских из королевства польского и для тех, которые были взяты в плен в Московии на войне за последние три года. А тех, кого можно было бы вывезти из Москвы, можно послать в Оломоуц или Прагу в папские семинарии, где благодаря родству тамошнего языка с русскими они гораздо легче могли бы усвоить в достаточной мере науки”⁴⁷. Поссевино видел возможность распространения католических взглядов не только через школы, но и через книжность: “Нужно обучать народ языку, писать книги на их наречии и их буквами, издавать их в свет, особенно если наши люди смогут обосноваться в Полоцке или Дерпте (если Ливония отойдет от московского князя), чтобы иметь возможность из безопасного места воздействовать на москвитов”⁴⁸.

В XVI в. царская власть в контакте с Церковью стремились поставить православие в полную изоляцию от западных культурных влияний и контактов, которые расценивались как ересь. Влиянию иезуитов были установлены крепчайшие преграды, их стремления организовать коллегии оказались совершенно бесперспективны, хотя какое-то персональное влияние на жителей Московии, пересекавших родную границу по разным надобностям, все же оказывалось, и каждый такой случай Поссевино отмечал особо.

После Смутного времени и нашествия на Москву польско-литовских войск отношение к католическому влиянию стало еще более отрицательным. Школы по-прежнему представлялись не чем иным, как рассадником еретичества, а преподававшиеся в них предметы тривиума – пагубным учением. В московских пособиях для обучения письму (прописях) помещались для копирования следующие сентенции: “Аще кто тя вопрошает: веси ли (знаешь ли. – *О.К.*) всю философию? Ты противу того отвечаи: учился буквам, эллинских борзостей не текох, ни риторских, астроном не читал, ни с мудрыми философы в беседе не бывал, учуся книгам благодатного закона, еще бы мощно моя грешная душа очистити от грехов” или “не добрословие (риторика. – *О.К.*), спасает человека, ни грамматичесство, ни иная философская мудрость, но страх Божий и соблюдение святых его заповедей, мнози

бо философия ради в преисподняя места земли во Ад сведены быша”⁴⁹.

Планы организации в Московской Руси школ вынашивали не только иезуиты, но и православные греки. В обстановке турецкого владычества они испытывали очень серьезные трудности в поддержании своей православной веры, культуры и книгопечатания. Из Москвы греческие иерархи постоянно получали солидную финансовую помощь, но деньги не могли исправить это положение. Б.Л. Фонкичу удалось обнаружить немало новых свидетельств о “греческой программе просвещения” в России XVII в., в том числе грамоту, отправленную от Константинопольской патриархии в Москву с митрополитом Феофаном. В ней предлагалось устроить в российской столице типографию для публикации важнейших текстов православной церкви на греческом языке со славянским переводом. Для этого нужны были переводчики, знатоки обоих языков, а их могли воспитать, по мнению греков, только школы. Они были готовы присылать учителей для школ при поддержке московским правительством этого проекта⁵⁰. Митрополит Феофан прибыл с этой грамотой в Москву летом 1645 г. – в исключительно неудачный для своей миссии момент, когда умер царь Михаил Федорович, оставив юному наследнику множество нерешенных государственных проблем. Грамоте в Москве ходу не дали и отложили ее до лучших времен. Однако времена эти через несколько десятилетий наступили, когда была создана Типографская школа.

Тесные контакты с южно- и западнорусскими землями, в разное время входившими в Великое княжество Литовское и в Речь Посполитую, давали возможность получить в Москве сведения о разных вариантах школьного обучения, греки также твердили о школах, стало чувствоваться и латинское школьное влияние. “Школьная идея” стала носиться в московском воздухе. В конце сороковых годов при активном участии окольничего Ф.М. Ртищева был организован Андреевский “училищный монастырь” на Воробьевых горах, куда в качестве учителей принимали киевских старцев, был и учитель из Полоцка, который учил детей польской и латинской грамоте, возможно, преподавали грамматику и риторику⁵¹. Это училище поддерживалось, в том числе и в финансовом отношении, правительством. В середине 1660 г. было организовано обучение в Заиконоспасском монастыре, где занимались под руководством учителя царских детей, монаха из Полоцка (города, который Поссевино видел как удобное место для распростране-

ния “просвещения” в Московию) Симеона, несколько подьячих Тайного приказа и один певчий. Их учили латинскому языку, основам грамматики, риторики, поэтики, логики. Именно Симеон Полоцкий, а не греки, получил возможность создать собственную типографию в Кремле. После смерти Симеона Полоцкого в 1682 г. занятия продолжил его ученик Сильвестр Медведев, имевший уже более 20 учащихся. Одновременно в Москве сформировалась сильная грекофильская “партия” во главе с патриархом Иоакимом (патриарх с 1674 по 1690 г.), она фактически взялась за осуществление “греческого проекта просвещения”. При покровительстве патриарха и его финансировании в 1681 г. была создана Типографская школа при Печатном дворе. Здесь серьезно изучали греческий, а на подготовительном этапе получали навыки славянского чтения и письма. Основным предметом была грамматика. Школа готовила справщиков и переводчиков для Печатного двора и имела многих учеников. Как доказывает Б.Л. Фонкич, Типографская школа стала первым в России средним учебным заведением, хотя была задумана как высшее. Она строилась по образцам греческих школ, поскольку ее основатель Тимофей более 15 лет жил и учился в Константинополе и имел перед собой греческие образцы⁵². К 1686 г. Типографская школа по не совсем ясным причинам прекратила свое существование. В связи с планами правительства Федора Алексеевича открыть высшее учебное заведение – Академию, “Привилегия” (Устав) для которой создавалась в 1682 г., – были приглашены два ученых грека – братья Лихуды. Для них при Богоявленском монастыре в 1685 г. была построена специальная “школьная палата”, в которой занимались 30–40 учеников – дети людей из разных чинов. Лихудам было разрешено преподавать “все свободные науки” на греческом и латинском языках. Типографская и Богоявленская школы стали базой для создания Славяно-Греко-Латинской академии⁵³.

В том, что московские училища не повреждают православной веры, у современников, и даже у их создателей, были большие сомнения. “Достоит ли... учиться риторике, диалектике и философии?”, – спрашивал окольный Федор Ртищев, занимавшийся устройством училища в Андреевском монастыре. И получал четкий ответ протопопа Аввакума: “...[ни] ритор, ни философ не может быть христианин”⁵⁴. В Москве протопоп Аввакум был одним из активных “мудроборцев”, полностью разделявших те же взгляды, которых придерживался ранее Иван Вишенский. Он порочил античные авторитеты: “...Платон и Пифагор, Аристотель и

Диоген, Гиппократ и Галин: вси мудри быша и во Ад угодиша”. Так же он писал: “...Виждь, гордоусец и альманашник (астролог. – *О.К.*), твой Платон и Пифагор: тако их же, яко свиней вши съели, и память их с шумом погибе, гордости ради и уподобления ради к Богу”⁵⁵. “Мудроборцы” отстаивали позицию вредности схоластического обучения и знания иных кроме церковнославянского языков. Не случайно в это же время будущий думный дьяк, а тогда молодой человек Лукьян Голосов, сопротивляясь своей отсылке для учебы в Киев, ссылаясь на расхожее мнение: “Кто по-латыни научится, тот с пути совратился”. Но двое его друзей “беспрестанно со слезами” просили духовного отца, чтобы он благословил их ехать учиться в Киев⁵⁶.

В Москве второй половины XVII в. люди, ратовавшие за новые формы и новое содержание обучения, занимавшиеся учительством и писавшие сочинения, популяризовавшие знания о Боге, мире и человеке стали видными фигурами, близкими к царскому и патриаршему дворам. Это – учитель детей царя Алексея Михайловича Симеон Полоцкий, Сильвестр Медведев, Карион Истомин, Епифаний Славинецкий, Тимофей Грек и др. При царевне Софье сложился кружок “латинствующих”, которые доказывали первенствующее значение латыни над греческим языком, “грекофилы” же, во главе с патриархом Иоакимом, утверждали обратное. Уход от власти царевны Софьи в 1689 г. привел к недолгой победе грекофилов. Церковный собор 1690 г. запретил произведения Симеона Полоцкого и казенного Сильвестра Медведева.

В Европе средневековые грамматические школы во второй половине XVII в. уже ушли в прошлое, в Москве они появились как новшество. Тем не менее, несмотря на малочисленность и малокомплектность московских школ их значение трудно переоценить: парадоксально – но здесь они явились фактором, характеризующим развитие культуры Нового времени. Эти школы стали важным, и что особенно примечательно, санкционированным церковью и государством явлением в преодолении культурной замкнутости: они, хотя и в крайне урезанном виде, давали основы классической западноевропейской образованности, создавали возможность разговора с этой культурой на общем языке.

Таким образом, политика Московского православного государства, направленная на то, чтобы не допустить создание школьной системы, успешно осуществлялась вплоть до второй половины XVII в., когда их организация в весьма ограниченных масштабах была реализована в первую очередь для удовлетворе-

ния государственных интересов. Патриархия также принимала участие в создании школ, стараясь организовать греческий тип школы с обучением на греческом и славянском языках.

Итак, если в Московской Руси вплоть до середины XVII в. не было школ подобных западноевропейским, означает ли это также и отсутствие обучения здесь детей? Именно положительный ответ на этот вопрос заставлял исследователей все же искать и придумывать школы. Однако, на мой взгляд, ответ должен быть отрицательным, а именно – нет, отсутствие школ не означало отсутствие какого-либо обучения вообще: оно осуществлялось иным образом. Школы или училища не покрывают собой многочисленные формы получения знаний даже в современном мире, хотя сегодня эта форма пока преобладает.

На Руси осуществлялась индивидуальная форма обучения или как ее называет В.Г. Безрогов, “ученичество”. “Ученичество, – считает он, – заняло в традиционном обществе важную нишу между семьей (общиной) и возникавшей школой”⁵⁷. Еще в конце XIX в. историк православной церкви Е.Е.Голубинский так писал о проблеме развития “просвещения” в Древней Руси: “Читатель, привыкший видеть, что просвещение поддерживается посредством казенных, содержимых правительством, училищ, конечно, полагает, что это есть единственный способ его поддержания и не представляет себе иного. На самом же деле это есть способ не единственный и вовсе не первоначальный, а явившийся только, говоря сравнительно, очень недавно. Прежде чем правительство дошло до мысли сделать просвещение делом государственным и взять заботы о нем на себя, что случилось на Западе только в начале наших новых времен, оно весьма долгое время существовало между людьми как дело частное, предоставленное совершенно самому себе и исключительно их собственным заботам”⁵⁸. Голубинский утверждал, что такая форма обучения, когда “частные люди, имевшие охоту научать других или преподавать другим, что сами знали, по собственной инициативе открывали у себя в домах или в известных общественных местах, так сказать, публичные чтения; другие частные люди, имевшие собственную охоту учиться, собирались к тем или другим из первых, к кому хотели, слушать их курсы”, пришла к нам от греков “из классической древности”, но это классическое просвещение “только прошло через нас как вода через решето”⁵⁹.

Наблюдение Е.Е. Голубинского о том, что обучение письменной культуре являлось не в форме школьных практик, а в форме

практик ученичества прошло в литературе незамеченным. В то же время сами эти московские школы представляются исследователям какими-то “загадочными учреждениями”: “Еще более загадочным учреждением представляется школа Чудова монастыря в Кремле, – пишет Д.М. Володихин, (до этого речь шла о “загадочной” школе Арсения Грека. – *О.К.*). Историки располагают целым набором косвенных свидетельств, как будто указывающих на существование там училища. В частности, в этом монастыре жили крупнейшие книжники той поры: Епифаний Славинецкий, Евфимий Чудовский, Дамаскин Птицкий, Карион Истомин – все они, без сомнения знали древние языки и имели обширные познания в прочих науках, т.е. потенциально годились на роль преподавателей”. Далее, приводя различные споры исследователей по поводу существования Чудовской школы, Володихин утверждает, “вопрос, а была ли школа в Чудовом монастыре? – на основании перечисленных указаний решить невозможно”. Сам он, однако, находит “прямые свидетельства” – упоминание о том, что в Чудовом училились патриаршие певчие, и посланный в письме привет “учителю Епифанию” (Славинецкому). Отсюда вывод: “Значит, школа при Чудовом монастыре в середине – конце 1660-х годов существовала”⁶⁰. Однако стоит лишь переформулировать вопрос и спросить источники о том, не была ли в Чудовом монастыре развита практика ученичества (а не школы), как вся “загадочность” исчезнет. Есть свидетельства об учителях, имеются сведения об учениках, но первые плюс вторые не дают в сумме “школу”, как это представляется современному нам сознанию. Учителя индивидуально учили своих учеников тому, что сами знали.

Как видим, источники, по удачному выражению А.Я. Гуревича, просто умоляют исследователей: “спросите нас о другом!”: не о школах, а об ученичестве. Однако их упорно не слышат. В недавно вышедшей монографии Б.Л. Фонкича, посвященной интересующему нас вопросу школ XVII в., автор показывает как московское правительство обращалось к грекам за содействием в организации в Москве греческих *школ*. При этом он цитирует источники, в которых прямо говорится о просьбах прислать в Москву знающего “учителя” или “учителей”, и не чувствует противоречия между своей терминологией и терминологией источников. Он пишет: “В начале 1630-х гг. русское правительство принимает решение о создании в Москве греко-славянской *школы*. Судить об этом мы можем по той просьбе о присылке в Россию с Христианского Востока *учителя*, с которой царь Михаил Федорович и пат-

риарх Филарет обратились в июне 1632 г. к патриарху Кириллу Лукарису...»⁶¹.

Только Типографская школа и, возможно, несостоявшийся проект создания училища в приходе храма Иоанна Богослова в московской Бронной слободе⁶², действительно напоминали школьное заведение и в документах именовались школою или “гимнасионом”. Но и Типографская школа первоначально строилась по типу ученичества: “в течение месяца иеромонах Тимофей был единственным преподавателем, одновременно занимаясь делами по управлению школой”⁶³. Однако учение здесь уже велось в специальном помещении (“полатах школьного греческого учения”), создавалась библиотека для учебных целей, число учеников исчислялось десятками, потому помимо Тимофея вскоре появились еще два учителя.

Игнорирование историографией феномена ученичества в системе распространения знаний в средневековой Руси приводит также к непродуктивным спорам. Так, О.В. Новохатко критикует следующее утверждение П.В. Седова: “Первые попытки завести школы в XVII в. в Москве делались исключительно по инициативе властей и в государственных целях. Факты школьного обучения в XVII в. немногочисленны”⁶⁴. Она пишет: “Трудно понять, во-первых, что имеется в виду под школьным обучением – начальное образование вообще или именно коллективное обучение грамоте и счету, то есть начальные школы в современном понимании”. Понять, однако, что имеет в виду Седов не трудно: он опирается на исследования, посвященные проблеме организации школ правительством в Москве (которые мы рассмотрели выше). Поэтому поставленный далее О.В. Новохатко вопрос относится не столько к труду Седова, сколько к этой историографии в целом, и он правомерен: если принять за истину существование только этих московских “школ”, утверждает она, то «придется признать, что все грамотные люди России, от Смоленска до Камчатки, в XVII в. учились грамоте в Москве, при царском дворе... и не было “мастеров” и “мастериц”, учивших грамоте детей...»⁶⁵. Иначе говоря, налицо два разных взгляда на один и тот же предмет (распространение знаний в Московской Руси): традиционный, с точки зрения государственной политики (вполне естественный для книги П.В. Седова, как раз и посвященной государственной политике) или с точки зрения истории повседневности, включающей в себя проблему частного ученичества (к которому, видимо, в пылу полемики спонтанно обратилась Новохатко).

Вернемся, однако, к проблеме источников. Если источники, говорящие о существовании школ, практически отсутствуют, то какие источники свидетельствуют о существовании “ученичества”? Ведь в отличие от церковных или государственных школ процесс частного ученичества официальная документация не фиксировала и сведения о нем случайны, малочисленны и отрывочны. Однако все же они существуют и дают возможность исследовать феномен ученичества. Есть прямые свидетельства такого обучения, как, например, рассказ о нем в послании архиепископа новгородского Геннадия или непосредственные материалы такого обучения, как, например, сохранившийся в Лондоне сборник, состоящий из писем и учебных текстов, появившихся в процессе обучения английского купца из Нарвы псковским горожанином⁶⁶. Однако наиболее убедительными оказываются косвенные источники: само наличие древнерусской книжности, включающей в себя как переводные, так и оригинальные сочинения во множестве списков, а также наличие памятников деловой и бытовой письменности, свидетельствуют о существовании каких-то форм и методов обучения. Древнерусскую книжность как “макротекст”, содержащий в себе сведения о содержании и распространении знаний, рассматривает М.С. Киселева. Она делает попытку ответить на вопрос “может ли древнерусский текст рассматриваться как источник для анализа познавательной культуры Древней Руси, того, что в ней представляло собой знание, можем ли мы что-либо сказать о типе этого знания, об особенностях его сохранения и преумножения”⁶⁷.

Отсутствие институализации обучения на Руси повлекло за собой отсутствие в православной традиции статусной градации знания, тех магистерских, бакалаврских, докторских и профессорских степеней, которые давали западноевропейские университеты. Знания древнерусских “книжников” никак иначе не оценивались, чем простыми похвалами, а получение священнического сана не зависело от учености, хотя при первом рукоположении требовалось пройти что-то вроде экзамена. Отсутствие “статусности” знания влекло за собой отсутствие четких критериев для того, кто может учительствовать, а кто – нет. Этот вопрос оказывался все же болезненным для православной церкви, которая опасалась активно учительствовавших еретиков. В конце XV в. архиепископ Новгородский Геннадий обратился через митрополита Московского к великому князю Ивану III с просьбой об организации в Московии училищ.

В обращении Геннадия к митрополиту содержится уникальное описание того, как он отбирал людей, годных для ведения церковных служб (ни более ранних, ни более поздних свидетельств об уровне знаний, необходимых для рукоположения, у нас нет). Геннадий проверял уровень грамотности кандидатов “в поповство”: кто был “грамоте горазд”, того быстро обучали, “как ему божественныя служба свершати”. Поскольку кандидаты обычно были детьми священнослужителей, то с ведением служб они уже в целом были знакомы с детства. Когда приходил “мужик”, то архиепископ проверял его знание грамотности через чтение Апостола – книги, которой завершался круг обязательного для учащегося грамоте чтения, известный по многим источникам⁶⁸, например, по документам об обучении царевичей. Если с Апостолом возникали трудности, давалась для чтения книга предыдущей ступени обучения: Псалтырь. Следует сказать, что текст Апостола не отличался в смысле техники чтения какой-то большей сложностью, эти книги не столько читались, сколько выучивались наизусть: не выучив Псалтырь, к Апостолу не переходили. Таких неучей Геннадию приходилось сажать за Азбуку: выучивать азбуку-границу (алфавит) и подтительные (сокращенные) слова. Устно затверживали ектеньи, необходимые для ведения службы, но и это не у всех получалось правильным образом. Геннадий рассказывает, что получившись немного Азбуке, “мужики” учение бросают и сами начинают учить детей грамоте за плату: “А се мужики невежи учат робят, да речь ему испортит, да первое изучит ему вечерню, ино то мастеру⁶⁹ принести каша да гривна денег, а завтренья также, а и свыше того, а часы (т.е. службы, входящие в Часослов. – О.К.) – то особно”. А когда мастер (грамоты) свою работу оканчивает, то оказывается, что ученик ничего сам не может “толко-то бредет по книге, а церковного поstattия (устроения, т.е. того, как надо читать в церкви. – О.К.) ничего не знает”. Геннадий просил, чтобы великий князь посредством указа заставил бы учиться дальше – учить Псалтырь с воследованием и Апостол, это требовалось для совершенствования профессионализации⁷⁰.

Начальный уровень обучения чтению и письму как таковой не имел для человека смысла, обучение приобретало значимость лишь в разных практиках, надо было научиться знать, *как и для чего* эти навыки применить. Для церковных нужд рядового священства грамотность требовалась в сочетании с умением вести службу, исполнять требы, а для иерархов необходимо было овла-

деть Священным писанием, церковно-учительной и церковно-законодательной литературой.

Для государственных нужд – для приказных людей, которых вплоть до первой четверти XVII в. было очень немного, после обучения чтению следовало овладение приказным письмом, правилами приказного делопроизводства, знанием письменного законодательства и умениями их применять на практике.

Для рядовых дворян, горожан, крестьян овладение письмом давало в первую очередь возможность употреблять его в быту: письма, хозяйственные записки и расчеты, челобитные, родословные записи, записи молитв и гаданий, рецептурные записи, надписи на вещах – непрменный репертуар применения навыков письма. Личные архивы, сохранившиеся в весьма небольшом количестве, показывают все виды “бумаг”, скапливавшихся у людей, а переписи имущества – книг, имевшихся в домах⁷¹. В быту многие, однако, при необходимости составить письмо, челобитную или завешание прибегали к услугам писцов-профессионалов. Нет лучшего источника, представляющего собой образцы бытовой письменности простых горожан, чем берестяные грамоты, найденные в основном в Новгороде Великом, но – не только.

Помимо такого распространения профессионально и жизненно необходимых знаний и их применения, существовал уровень “книжного”, сакрального знания. Не школа, но книга (точнее – тексты) служила главным средством распространения “высокого” знания⁷². Кроме нее важными были также беседы с учеными людьми. Содержание этого знания высшего уровня (т.е. речь идет о богословском знании) не было ничем определено, даже катехизисом. Необходимость сакрального книжного знания ставилась в православии под сомнение и о ней велись бесконечные споры. В книжных текстах содержались божественные истины, но не каждый их мог правильно понимать. Из-за этого начинались “прения”, раздоры, впадение в ересь и смерть на костре (вспомним здесь, к примеру, о мельнике Меноккио). Даже и в монастырской братии особое увлечение книжностью, как кажется, не приветствовалось. Хотя, конечно, именно монашеству, наделенному благодатью, сакральное книжное знание было наиболее доступно и понятно, но людей, пристрастных к нему, можно было найти и во всех других сословиях. “О человеце!” – восклицал почитаемый в православной книжности автор Геннадий Константинопольский, – что хочешь, многих ища книг? Довольно тебе будет для спасения, если прочтя, творить будешь то, что в них глаго-

лют? Если и одну только читаешь книгу и творишь правду перед Богом и спасешься. Но когда-то эти книги читаешь, то другие, когда и еще иных желаешь, только мудрости ищешь; деяния же и жития святых читаешь, а дел их добрых не творишь”⁷³.

Однако рукописные собрания архивов и библиотек свидетельствуют о том, что многие из людей русского Средневековья не хотели обойтись одной книгой, они искали мудрости и переписывали для себя разные тексты, собирали книжное знание, выбирали и отбирали его, хранили и передавали. В результате они создавали то, что теперь на языке археографов называется “рукописные сборники непостоянного состава”, т.е. сборники, в которые по воле их составителей вошли разные по характеру тексты (произведения разных литературных жанров, богослужебные тексты, законодательные статьи, послания, слова и поучения и многое другое). Все они – разные, двух одинаковых рукописных сборников в отличие от печатных изданий, не существует. Именно такие сборники являются массовым источником, показывающим уровень и характер православной книжной образованности. Переписанное в сборник, безусловно, оказывается связанным с кругом интересов его создателя: и профессиональных, и интеллектуальных. Как показывает, например, деятельность по составлению сборников книжника и головщика (руководителя хора) Ионы Соловецкого (конца XVI – начала XVII в.), изученная Б.Н. Морозовым, сборники составлялись им в течение 35-летних странствий: “Иона Соловецкий создавал свои сборники (в виде отдельных тетрадей, вмещавших десятки текстов) за годы своих скитаний на основании не одной (или немногих), а многочисленных монастырских библиотек”⁷⁴. Получив известие о какой-то любопытной рукописи, книжник мог долго добираться до места ее хранения и несколько месяцев ее копировать, интересный текст мог оказаться и у случайно встреченного книжника, и тогда осуществлялась срочная переписка текстов. Из вышесказанного ясно, что за каждым из таких сборников стоит его составитель или его заказчик (например, монастырь) и у исследователей есть возможность познакомиться с определенным видом интеллектуальной работы большого числа анонимных книжников, увидеть пути и способы приобретения и распространения знания.

К сожалению, такая возможность остается не реализованной за редкими исключениями. К таковым относятся те случаи, когда составителя сборника/ов было возможно определить. Таковы сборники Кирилло-Белозерского монаха Ефросина (XV в.)⁷⁵,

Ионы Соловецкого (1561 – 20-е годы XVI в.), монаха Чудова монастыря Евфимия (вторая половина XVII в.)⁷⁶ и некоторые другие. Эти случаи отчетливо показывают, что сборники непостоянного состава могут являться чем-то вроде интеллектуальной автобиографии, и здесь есть возможности проследить как именно шел процесс составления сборников. Книга Даниэля Уо (Waugh) целиком посвящена одному из таких сборников, составленному в г. Вятке (тогда – Хлынов), такой целенаправленный подход дал автору возможность “нарисовать довольно сложную картину книжных интересов человека, по-видимому игравшего значительную роль в культурной жизни г. Хлынова в первой четверти XVIII в.”⁷⁷

Возникает вопрос о том, почему такой информативный источник как сборники непостоянного состава, представляющие значимую часть древнерусской книжности, выпал из поля зрения исследователей древнерусской культуры? Причин здесь несколько. Во-первых, древнерусской книжностью занимаются в первую очередь литературоведы, работающие своими методами: они “вытаскивают” из сборников отдельные произведения и их изучают. То же самое делают, например, и математики, естественники или философы, выуживающие из сборников произведения своей тематики.

По иному, именно “сборниками”, а не произведениями, мыслят археографы, занимающиеся археографическим описанием и изучением древнерусской книжности. Но и они редко выходят за рамки изучения археографических аспектов рукописи, т.е. от изучения формы не переходят к изучению содержания в целом.

Сборники уникальны и индивидуальны как личностный документ, хотя их содержание состоит из чужих сочинений. Без учета этого они являются просто бессмысленным набором текстов.

Таким образом, сборники непостоянного состава оказываются на “ничейной” полосе исследований. Их изучение ставит множество разноплановых задач и требует разных профессиональных навыков, в связи с чем остается вопрос: можно ли вообще изучать сборники непостоянного состава полноценным образом? Исследование Д. Уо в этом отношении внушает умеренный оптимизм. Однако изучение сборников непостоянного состава есть особая проблема, не входящая в задачи данной статьи, но все же автор не мог ее в заключении не обозначить в виду ее особой важности для рассматриваемой темы. Культурологическая работа со сборниками непостоянного состава могла бы показать, кем и как

приобретался, воспринимался и распространялся запас знаний в средневековой русской культуре. Иначе говоря, как происходила форма потребления и распространения знаний на иных логических основаниях, чем школьные практики.

- ¹ Так, например, в богатых по содержанию “Очерках истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века” (Под. ред. Э.Д. Днепров. М., 1989) все тексты древнерусской книжности по грамматике, истории, математике, риторике представлены именно как учебная литература.
- ² *Татищев В.Н.* История Российская. М.; Л., 1963. Т. 2. С. 95, 98, 115; М., Л., 1964. Т. 3. С. 123–124, 143, 191, 221.
- ³ *Лавровский Н.А.* О древнерусских училищах. Харьков, 1854. Н.Г. Чернышевский, написавший в журнале “Современник” рецензию на эту книгу, отметил: “...к несчастью, автор не мог найти решительно никаких определенных известий о предмете, который должен был составить содержание его книги. Поэтому его книга осталась совершенно без содержания” (*Чернышевский Н.Г.* Полн. собр. соч. М., 1949. Т. 2. С. 689–690).
- ⁴ “Какова же добра надеяться, где нет доброго детям воспитания? А воспитание таковое в России – кто не видит? как скудно...” – писал Прокопович в своем учебнике “Первое учение отрокам” (СПб., 1720).
- ⁵ *Погодин М.Н.* Петр Великий / Историко-критические отрывки. М., 1846. Т. 1. С. 335–346.
- ⁶ Например: *Шпет Г.Г.* Очерки развития русской философии / Он же. Сочинения. М., 1989; *Милюков П.Н.* Очерк четвертый. “Школа и просвещение” / Очерки по истории русской культуры: В 3 т. М., 1994. Т. 2.; и др.
- ⁷ *Кошелева О.Е.* Дореволюционная историография о русских школах XVII века / Советская педагогика. 1988. № 3. С. 107–115; *Кириллин В.М.* Русская образованность в X–XVII вв. / Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2009. № 3 (37), сентябрь & С. 24–25.
- ⁸ *Рыбаков Б.А.* Из истории культуры древней Руси. М., 1984. С. 12. Иную точку зрения см.: *Кошелева О.Е.* Киево-Печерский Патерик об учении книжном / Архив русской истории. М., 2007. Вып. 8.
- ⁹ О социализации детей в традиционных обществах см.: *Кребс У.* Воспитание в традиционных культурах: антропологический подход. Красноярск, 2006. Т. 1–2.
- ¹⁰ Литературу и источники, сообщающие о школах и обучении см. в кн: Школа и педагогика в культуре Древней Руси: Хрестоматия сост. О.Е. Кошелева, Л.В. Мошкова. М., 1992. Ч. I. Из последних работ по теме см.: *В.М. Кириллин.* Указ. соч.; *Онищенко Е.В.* Образование в Древней Руси IX – начала XIII в.: (Историко-социальный аспект). Автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 2005.
- ¹¹ Отсутствие школ в древнерусской культуре отмечено в “Очерках истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века. М., 1989. С. 10, однако, разные авторы, участвовавшие в создании этой коллективной монографии, смотрели на проблему по-разному и упоминания “школ” в текстах присутствует неоднократно. Сходную мысль с “Очерками” высказывает М.С. Киселева: ““Учение книжное” взяло на себя роль *социокультурного института образования* (курсив автора. – О.К.) на протяжении всего древнерусского периода, ибо самостоятельная система об-

- разования начала складываться лишь во второй половине XVII века” (*Киселева М.С.* Учение книжное: Текст и контекст древнерусской книжности. М., 2000. С. 16). В.М. Кириллин образование Руси в период X–XVI вв. определяет как “дошкольное” (*Кириллин В.М.* Указ. соч.)
- ¹² *Живов В.М., Успенский Б.А.* Метаморфозы античного язычества в истории русской культуры XVII–XVIII вв. / Античность в культуре и искусстве последующих веков. М., 1984. С. 206–207.
- ¹³ Повесть временных лет. М.; Л., 1950. Ч. I. С. 81 (перевод: “начали брать детей у знатных людей, начали отдавать их в учение книжное.... плакали по ним, поскольку еще не утвердились в вере и оплакивали как мертвецов”. – *О.К.*)
- ¹⁴ *Прохоров Г.М.* Прошлое и вечность в культуре Киевской Руси / Человек и история в средневековой философской мысли русского, украинского и белорусского народов. Киев, 1987, и др.
- ¹⁵ Повесть временных лет под 988 годом.
- ¹⁶ *Поляков Л.В.* К вопросу о типологии и специфике философской мысли в Киевской Руси. М., 1984. С. 81.
- ¹⁷ Культура Византии. М., 1984. С. 479.
- ¹⁸ *Высоцкий С.А.* Средневековые надписи Софии Киевской. Киев, 1976; *Медынцева А.А.* Древнерусские надписи Новгородского Софийского собора. М., 1978.
- ¹⁹ См.: *Чичуров И.С.* Схизма 1054 г. и антилатинская полемика в Киеве (XI – начало XII в.) / Он же. Избранные труды: К 60-летию Игоря Сергеевича Чичурова. М., 2007. С. 229–240. Автор пишет: “Как известно, после смерти в 1037 г. болгарского архиепископа Иоанна (Давида) Константинопольская патриархия проводит в Болгарии политику вытеснения болгарского клира не только в высшей иерархии, но и на уровне низшего духовенства, что, естественно, означало и вытеснение национального языка из богослужения. С подозрением относились византийцы в XI в. и к использованию национального языка в литургии православными армянами и грузинами” (с. 236).
- ²⁰ См.: *Филин Ф.П.* Истоки и судьбы русского литературного языка. М., 1981; *Кожин А.Н.* Литературный язык Киевской Руси. М., 1981; *Успенский Б.А.* Языковая ситуация Киевской Руси и ее значение для истории русского литературного языка. М., 1983.
- ²¹ *Чичуров И.С.* Антилатинский трактат киевского митрополита Ефрема (ок. 1054/55–1061/62 гг.) в составе греческого канонического сборника Vatic. gr. 828) / Он же. Избранные труды. С. 241–264. См. также: *Čičurov I.* Ein antilateinischer Traktat des Kiever Metropoliten Ephraim / *Fontes Minores: Forschungen zur byzantinischen Rechteschichte.* Frankfurt am Main, 1998. Bd. 10. S. 319–356; *Неборский М.Ю.* Традиции византийской антилатинской полемики на Руси. Вторая половина XIII – начало XV века // *Древняя Русь: пересечение традиций.* М., 1997.
- ²² *Неборский М.Ю.* Указ. соч. С. 384.
- ²³ *Буланин Д.М.* Античные традиции в древнерусской литературе XI–XVI вв. München, 1991.
- ²⁴ Подробнее см.: *Кошелева О.Е.* Античность в русской средневековой педагогической традиции // Школа и педагогическая мысль Средних веков, Возрождения и начала Нового времени: (Исследования и материалы). М., 1991. С. 99–100.
- ²⁵ См.: *Живов В.М., Успенский Б.А.* Указ. соч.
- ²⁶ *Громов М.Н.* Максим Грек. М., 1983. Приложение. С. 176–177.
- ²⁷ *Синицина Н.В.* Введение Преподобный Максим Грек. Сочинения. М., 2008. Т. 1. С. 10.

- ²⁸ О Федоре Карпове, одном из наиболее образованных людей своего времени, см.: Буланин Д.М. Федор Карпов // Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вторая половина XIV–XVI в. Л., 1088. Ч. 1. С. 459–461.
- ²⁹ Максим Грек. Первое полемическое послание Ф.И. Карпову против латинян (между июлем 1521 и декабрем 1522 г. // Сочинения. М., 2008. Т. 1. С. 181.
- ³⁰ Так, например, в Посланиях Федора Карпова исследователи обнаружили скрытые цитаты из “Метомарфоз” Овидия. (См.: Буланин Д.М. Федор Карпов // Словарь книжников и книжности Древней Руси. С. 460–461).
- ³¹ См.: Лурье Я.С. Русские современники Возрождения. Л., 1988. С. 141.
- ³² Житие св. Стефана, епископа Пермского, написанное Епифанием Премудрым. СПб., 1897. С. 18.
- ³³ Турилов А.А. Житие Константина-Кирилла // Библиотека литературы Древней Руси. СПб., 1999. Т. 2: XI–XII века. С. 492–493.
- ³⁴ Сказание о начале славянской письменности // Публ. Б.Н. Флори. М., 1981. С. 72.
- ³⁵ Буланина Т.В. Риторика в древней Руси. Сведения о теории красноречия в русской письменности XI–XVI веков: Автореф. ... дис. канд. филол. наук. Л., 1985. С. 8–11.
- ³⁶ Житие и жизнь великой княгини Ефросинии Суздальской. СПб., 1889. С. 67.
- ³⁷ Подборку этих житийных текстов см. в кн: Школа и педагогика в культуре Древней Руси. Хрестоматия. Ч. I. С. 133–136.
- ³⁸ Буланина Т.В. Риторика в древней Руси. С. 10.
- ³⁹ Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. М., 1993. С. 61.
- ⁴⁰ Библиотека Академии Наук. Рукописный отдел. (далее БАН.). Собрание Колобова. Д. 218. Л. 35 об. – 36 об. Список начала XVIII в. Данное сочинение к настоящему времени не изучено, не датировано и не атрибутировано.
- ⁴¹ Первая иезуитская коллегия (ставшая позднее университетом) в Вильно была основана в 1579 г.
- ⁴² Цит. по: Антология педагогической мысли Украинской ССР. М., 1988. С. 95.
- ⁴³ Там же. С. 96–97.
- ⁴⁴ Октоих (*греч.* – восьмигласник) – богослужебная книга, которая содержит изменяемые молитвы и песнопения подвижных дней богослужения годовичного круга, часто бывает нотированным.
- ⁴⁵ О посланниках в Москву из Рима см.: Годовикова Л. Предисловие // Поссевино А. Исторические сочинения о России XVI. М., 1983. С. 6–8.
- ⁴⁶ Подробнее см. Пирлинг П. Восточная идея Поссевино // Русская старина. 1908; Иван Грозный и иезуиты: Миссия Антонио Поссевино в Москве. М., 2005.
- ⁴⁷ Поссевино, Антонио. Исторические сочинения о России XVI. Пер. Л. Годовиковой. М., 1983. С. 37.
- ⁴⁸ Там же. С. 233.
- ⁴⁹ Маркс Н. К азбуке 1667 г.: Из собрания рукописей Московского публичного Румянцевского музея. М., 1910. С. 24.
- ⁵⁰ См.: Фонкич Б.Л. Греко-славянские школы в Москве в XVII веке. М., 2009. С. 16–26.
- ⁵¹ Румянцева В.С. Ртищевская школа // Вопросы истории. 1983. № 5. С. 182.
- ⁵² Фонкич Б.Л. Указ. соч. С. 172–173.
- ⁵³ Подробнее см.: Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века. С. 66–74; Фонкич Б.Л. Указ. соч. С. 189–217.

- ⁵⁴ Цит. по кн.: Демкова Н.С. Из истории ранней старообрядческой литературы // ТОДРЛ. Л., 1974. Т. XXVIII. С. 387–388.
- ⁵⁵ Аввакум, протопоп. О внешней мудрости Пустозерская проза. М., 1989. С. 104–105.
- ⁵⁶ Соловьев С.М. История России с древнейших времен. М., 1961. Кн. V. С. 491–492.
- ⁵⁷ Безрогов В.Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях. М., 2008. С. 435.
- ⁵⁸ Голубинский Е.Е. История русской церкви. М., 1880. Т. 1. С. 585.
- ⁵⁹ Там же. С. 586.
- ⁶⁰ Володихин Д.М. Книжность и просвещение в Московском государстве XVII в. М., 1993. С. 14–15.
- ⁶¹ Фонкич Б.Л. Указ. соч. С. 11.
- ⁶² Лаврентьев А.В. Люди и вещи. М., 1997. С. 111–128; Фонкич Б.Л. Указ. соч. С. 65–85.
- ⁶³ Фонкич Б.Л. Указ. соч. С. 117.
- ⁶⁴ Седов П.В. Закат Московского царства. Царский двор конца XVII века. СПб., 2006. С. 520.
- ⁶⁵ Новохатко О.В. Как закатывают царства // Очерки феодальной России. М.; СПб., 2009. Вып. 13. С. 417.
- ⁶⁶ Роман Вилимович в гостях у Петра Игнатьевича: псковский архив английского купца 1680-х годов. Публ. П.С. Стефановича и Б.Н. Морозова. М., 2009.
- ⁶⁷ Киселева М.С. Указ. соч. С. 16.
- ⁶⁸ Вот что писал В.Н. Татищев в 1736 (sic) г.: “Хотя до сего времени неискусством учителей в обычай введено обучать азбуке, потом Часовник, Псалтырь, некоторые же Апостол и все оное наизусть, а потом писать, которым многих лет до пяти удерживали” (Татищев В.Н. Инструкция “О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах” // Антология педагогической мысли России XVIII в. М., 1985. С. 85.
- ⁶⁹ “Мастерами грамоты” называли людей, учивших читать и писать, а слово “учитель” применяли к людям высокой духовности и книжных знаний.
- ⁷⁰ Акты исторические, собранные и изданные Археографической комиссией. СПб., 1841. Т. 1. С. 146–148.
- ⁷¹ См.: Морозов Б.Н. Архив торговых крестьян Шангиных // Советские архивы. 1980. № 1; Он же. Записная книжка помещика XVII века // Советские архивы. 1983. № 5; Он же. Из истории частных архивов купцов и горожан XVII в. // Роман Вилимович в гостях у Петра Игнатьевича: псковский архив английского купца 1680-х годов. С. 153–164 и др.
- ⁷² См.: Киселева М.С. Указ. соч. (особенно с. 134–135).
- ⁷³ Измарагд (XVI в.) // БАН.13.2.7. Л. 363. (Перевод на современный русский язык мой. – О.К.).
- ⁷⁴ Морозов Б.Н. Первое послание Курбского Ивану Грозному в библиотеке странствующего монаха Ионы Соловецкого (к вопросу о распространении переписки в конце XVI – начале XVII в.) // Московская Русь (1359–1584): культура и историческое самосознание. Moscow, 1997. P. 477. UCLA Slavic studies. New Series / Ed. by A. Kleimola, G. Lenhoff; Vol. III).
- ⁷⁵ Лурье Я.С. Русские современники Возрождения. Л., 1988. С. 75–87.
- ⁷⁶ Исаченко-Лисовая Т.А. Евфимий – келарь Чудова монастыря // Словарь книжников и книжности Древней Руси: XVII в. СПб., 1992. Вып. 3, ч. 1. С. 287–296.
- ⁷⁷ Уо Д. История одной книги. СПб., 2003. С. 34.